



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Maestría en Educación

ATENCIÓN Y COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 3RO Y
4TO GRADO DE NIVEL PRIMARIO, EN NASCA

Tesis presentada por:

KAROLINA MALÚ HUAMANCAYO OCHOA

Cód. ORCID 0000-0002-1089-156X

YULIANA MARÍA ISABEL GARCÍA SOTOMAYOR

Cód. ORCID 0000-0003-4360-4704

Para obtener el Grado Académico de
MAESTRA EN EDUCACIÓN
con mención en Problemas de Aprendizaje

Línea de Investigación: Evaluación e intervención en enseñanza-aprendizaje

Asesora:

Miluska Elizabeth Quezada Aguilar

Cód. ORCID: 0000-0003-1285-6642

Lima – Perú

2024

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

KAROLINA MALÚ HUAMANCAYO OCHOA

YULIANA MARÍA ISABEL GARCÍA SOTOMAYOR

Miluska Elizabeth Quezada Aguilar

Asesora: Nombre(s) y Apellidos

Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón

Presidente de Jurado: Nombre(s) y Apellidos

Mariela Berrospi Valdivia

Miembro de Jurado 1: Nombre(s) y Apellidos

Roxana Gissella Otoyá Torrejón

Miembro de Jurado 2: Nombre(s) y Apellidos

Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón
Directora de la Escuela de Posgrado

Declaratoria de Originalidad del Asesor

Escuela de Posgrado:	Escuela de Posgrado		
Programa Académico:	Maestría en Educación		
Dependencia al que pertenece el docente asesor:	Departamento de Educación		
Docente asesor que verifica la originalidad:	Miluska Elizabeth Quezada Aguilar		
ORCID:	Cód. ORCID 0000-0003-1285-6642		
Título del documento:	ATENCIÓN Y COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 3RO Y 4TO GRADO DE NIVEL PRIMARIO, EN NASCA		
Autora(s) del documento:	KAROLINA MALÚ HUAMANCAYO OCHOA YULIANA MARÍA ISABEL GARCÍA SOTOMAYOR		
Mecanismo utilizado para detección de originalidad:	Software Turnitin		
N.º de trabajo en Turnitin: (10 dígitos)	2414162933		
Porcentaje de <u>similitud</u> detectado:	13%		
Fuentes originales de las similitudes detectadas:	Fuentes de internet =	13	%
	Publicaciones =	3	%
	Trabajos del estudiante =	0	%
KAROLINA_Y_YULIANA-24.06.24.docx			
INFORME DE ORIGINALIDAD			
13 %	13 %	3 %	0 %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE
FUENTES PRIMARIAS			
<p>El docente asesor declara ha revisado el informe de similitud y expresa que el porcentaje señalado cumple con las “Normas Internas de Investigación e Innovación” establecidas por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.</p>			
Fecha de aplicación en Turnitin: (dd-mm-aaaa)	08-07-24		

RESUMEN

La presente investigación tuvo como fin determinar la relación entre la atención y la comprensión lectora. Además, se empleó una metodología de diseño no experimental, nivel descriptivo-correlacional, y enfoque cuantitativo. Por otro lado, la población se conformó por 84 estudiantes de tercero y cuarto grado de educación primaria de una I.E. ubicada en Nasca. Sin embargo, según el planteamiento de algunos criterios de exclusión para la aplicación de instrumentos, se consideró finalmente a una muestra compuesta por 72 estudiantes. Los instrumentos que se emplearon para medir las variables fueron el "D2 Test de atención" de Seisdedos Cubero y el "cuestionario de comprensión lectora" (CLP forma B) de Alliende, Condemarín y Milicic; y estos instrumentos también demostraron previamente un alto nivel de validez y confiabilidad. Según los resultados obtenidos, se encontró que existe una relación significativa entre la "atención y la comprensión lectora". Además, se encontró que la atención selectiva influye positivamente en la comprensión lectora, mientras que la atención sostenida no presenta una relación significativa con esta habilidad.

Palabras clave: atención, comprensión lectora, habilidad, lectura.

ABSTRACT

The purpose of this research is to identify how attentional skills and reading comprehension are related. In addition, a non-experimental design methodology, descriptive-correlational level, and quantitative approach were applied. On the other hand, the population included 84 students in the third and fourth grades at an elementary school located in Nasca. However, according to some exclusion criteria established in the application of instruments, a sample of 72 students was eventually selected. The instruments used to test the variables were the "D2 Attention Test" by Seisdedos Cubero and the reading comprehension questionnaire (CLP – Progressive Reading Comprehension Form B) by Alliende, Condemarín and Milicic; and these instruments also previously demonstrated a high level of validity and reliability. According to the results obtained, it was determined that there is a significant correlation between "attentional skills and reading comprehension". In addition, selective attentional skills were found to have a positive influence on reading comprehension, while sustained attentional skills did not show any significant correlation with this skill.

Keywords: attentional skills, reading comprehension, skills, reading.

DEDICATORIA

Agradecemos a Dios por habernos brindado el bienestar, la fuerza y la sabiduría necesarios para superar los obstáculos de la vida durante nuestra travesía en la maestría en educación.

También queremos expresar nuestro profundo agradecimiento a nuestras familias, ya que han sido nuestra motivación principal y nuestro apoyo incondicional, lo que nos ha permitido alcanzar nuestras metas personales y profesionales.

RECONOCIMIENTO

Expresamos nuestro sincero agradecimiento a Dios, cuya luz ha guiado nuestro camino y permitido que nuestro propósito se materialice de manera exitosa.

Asimismo, extendemos nuestro más profundo reconocimiento a nuestra asesora Dra. Miluska Quezada, cuya orientación desde el inicio y valioso apoyo han sido fundamentales para la culminación exitosa de la presente investigación en el marco de nuestra tesis de maestría.

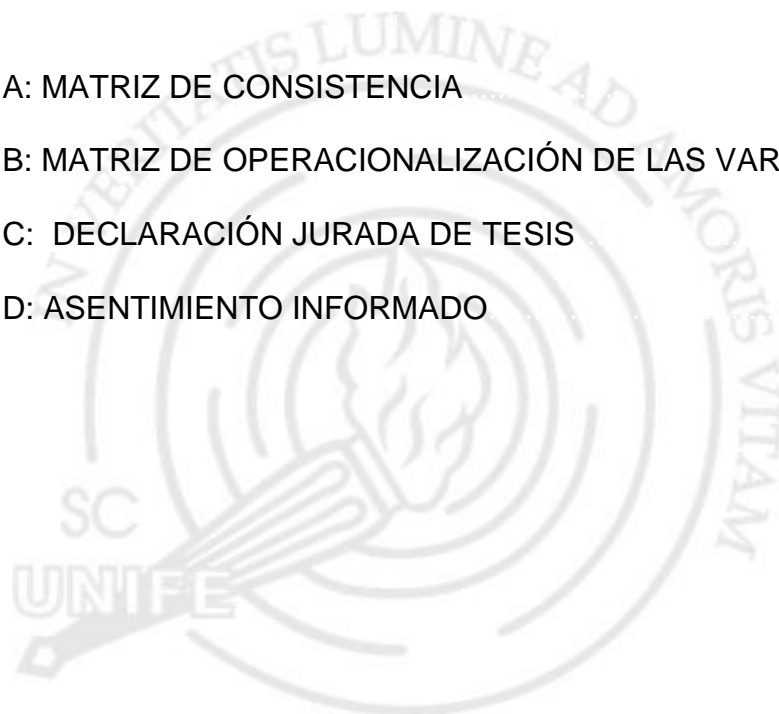
ÍNDICE

	Página
CARÁTULA	1
Páginas de firmas	2
Declaratoria de originalidad del Asesor	3
RESUMEN / ABSTRACT	4
DEDICATORIA / RECONOCIMIENTO	5
ÍNDICE	6
LISTA DE TABLAS	10
LISTA DE FIGURAS	11
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	14
1.1 Planteamiento del problema	14
1.2 Justificación de la investigación	18
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación	20
1.3.1 Delimitación de la investigación.	20
1.3.2 Limitaciones de la investigación.	20
1.4 Objetivos de la investigación	20
1.4.1 Objetivo general.	20
1.4.2 Objetivos específicos.	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	22
2.1 Antecedentes de la investigación	22
2.1.1 Antecedentes nacionales.	22
2.1.2 Antecedentes internacionales.	24
2.2 Bases teóricas	27
2.2.1 Comprensión Lectora.	27

	Página
2.2.1.1 Definiciones sobre la Comprensión Lectora.	27
2.2.1.2 Procesos de la Comprensión Lectora.	29
2.2.1.3 Factores condicionantes de la Comprensión Lectora.	30
2.2.1.4 Técnicas para mejorar la Comprensión Lectora.	31
2.2.1.5 Estrategias Metodológicas de Enseñanza – Aprendizaje para Potenciar la Comprensión Lectora.	32
2.2.1.6 Características de un estudiante para ser un lector competente.	34
2.2.1.7 La Importancia de la Comprensión Lectora.	36
2.2.2 Atención.	36
2.2.2.1 Definiciones sobre la Atención.	36
2.2.2.2 Características de la Atención.	38
2.2.2.3 La atención como un Proceso Cognitivo.	38
2.2.2.4 La atención y Arousal.	39
2.2.2.5 Clasificación de la atención.	40
2.2.2.6 Déficit de Atención en Niños.	41
2.2.2.7 Estrategias Metodológicas para Mejorar la Atención de los Niños.	42
2.2.2.8 Pautas para trabajar la atención sostenida y selectiva.	42
2.2.2.9 Actividades para potenciar y estimular la atención selectiva y sostenida en los estudiantes.	43
2.3 Definición de términos	44
2.4 Hipótesis	45
2.4.1 Hipótesis general.	45
2.4.2 Hipótesis específicas.	46
CAPÍTULO III: MÉTODO	47
3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación	47

	Página
3.2 Participantes	48
3.2.1 Población.	49
3.2.2 Muestra.	49
3.2.2.1 Criterios de inclusión.	50
3.2.2.2 Criterios de exclusión.	50
3.3. Variables de investigación	50
3.3.1 Variable 1: Atención.	50
3.3.1.1 Definición conceptual.	50
3.3.1.2 Definición Operacional.	51
3.3.2 Variable 2: Comprensión lectora.	51
3.3.2.1 Definición conceptual.	51
3.3.1.2 Definición Operacional.	52
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	52
3.4.1 Ficha técnica de Instrumento.	53
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos	56
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	57
4.1 Resultados descriptivos generales	57
4.2 Resultados descriptivos	57
4.2.1 Frecuencias de atención y comprensión lectora.	57
4.2.2 Frecuencias de dimensiones de la atención.	59
4.2.3 Tabla cruzada de atención y comprensión lectora.	62
4.2.4 Tabla cruzada de atención selectiva y comprensión lectora.	63
4.2.5 Tabla cruzada de atención sostenida y comprensión lectora.	65
4.3 Contrastación de hipótesis	66
4.3.1 Hipótesis general.	66

	Página
4.3.2 Hipótesis específica 1.	67
4.3.3 Hipótesis específica 2.	68
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS	69
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	72
6.1 Conclusiones	72
6.2 Recomendaciones	74
REFERENCIAS	77
APÉNDICE	84
APÉNDICE A: MATRIZ DE CONSISTENCIA	85
APÉNDICE B: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES	86
APÉNDICE C: DECLARACIÓN JURADA DE TESIS	88
APÉNDICE D: ASENTIMIENTO INFORMADO	89

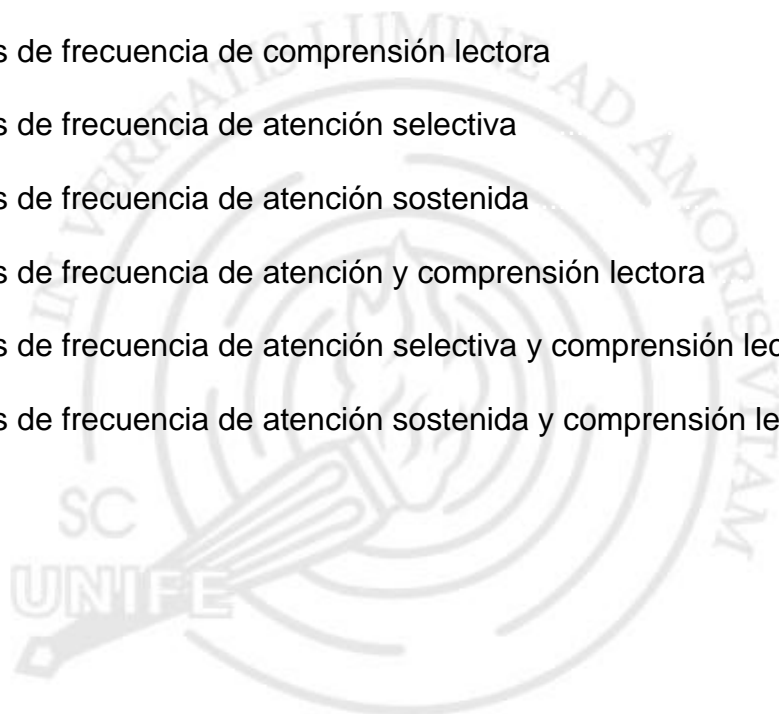


LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Estrategias según el momento de la comprensión lectora	34
2. Características de los lectores competentes	35
3. Tipos de atención según diversos criterios	40
4. Población de alumnos de 3er a 4to grado primaria	49
5. Operacionalización de variable Atención	51
6. Operacionalización de la variable Comprensión lectora	52
7. Ficha técnica de Instrumento de la variable 1	54
8. Ficha técnica de Instrumento de la variable 2	55
9. Niveles de atención	58
10. Niveles de comprensión lectora	59
11. Niveles de atención selectiva	60
12. Niveles de atención sostenida	61
13. Niveles de atención y comprensión lectora	62
14. Niveles de atención selectiva y comprensión lectora	64
15. Niveles de atención sostenida y comprensión lectora	65
16. Relación entre atención y comprensión lectora	67
17. Relación entre atención sostenida y comprensión lectora	67
18. Relación entre atención selectiva y comprensión lectora	68

LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Representaciones y procesos de Comprensión Lectora	29
2. Factores en la comprensión de textos	30
3. Curva de Ley de Yerkes-Dodson (Rendimiento y arousal)	39
4. Tipos de atención según el modelo jerárquico	41
5. Diseño descriptivo correlacional	48
6. Niveles de frecuencia de atención	58
7. Niveles de frecuencia de comprensión lectora	59
8. Niveles de frecuencia de atención selectiva	60
9. Niveles de frecuencia de atención sostenida	61
10. Niveles de frecuencia de atención y comprensión lectora	63
11. Niveles de frecuencia de atención selectiva y comprensión lectora	64
12. Niveles de frecuencia de atención sostenida y comprensión lectora	66



INTRODUCCIÓN

Sabemos que la atención como proceso cognitivo interno no observable, nos permite orientarnos hacia los estímulos relevantes, descartando los estímulos irrelevantes y de esta forma poder procesar la información valiosa, llevando a un procesamiento más profundo de información, y así poder responder según la información brindada. Este proceso cognitivo tiene amplia implicancia en el aprendizaje. La atención como capacidad de seleccionar y concentrarse en diversos estímulos, permite captar y asimilar información a través de distintas tareas, una de ellas es la comprensión lectora, la cual es una competencia de mucha complejidad; esta se va desarrollando y potenciando a lo largo de nuestra existencia en la cotidianidad.

Sin embargo, hoy en día el desarrollo de la atención en el aprendizaje es un proceso que no cobra relevancia en las aulas de clase, a pesar de conocer que esta al desarrollarse agudiza la conciencia en un estrecho rango de estímulos, además aportando en el proceso de memoria, la atención como proceso activo y dinámico acompaña en el proceso cognitivo en forma permanente, esto incluye a la competencia de comprensión lectora, siendo hoy en día una de las que muestra más bajo nivel de logro en nuestro país, estos resultados se encuentran en la Evaluación Censal de Estudiantes (Ministerio de Educación, 2019) la cual realiza periódicamente el Ministerio de Educación, es imprescindible hacer algo en las aulas de clase para cambiar estos resultados y demostrar que la atención como proceso cognitivo no es una actividad aislada sino más bien se caracteriza por el funcionamiento conjunto e interactivo de diversos procesos y mecanismos que participan en el aprendizaje.

Por esta razón, la presente investigación es cuantitativa de tipo básica o teórica, considera como variables de estudio a la “atención y la comprensión lectora”, ya que nos permitirá reconocer la relación que existen entre ambas variables.

El estudio se desarrolla en seis capítulos: el primero nos da a conocer las variables de estudio a través de la fundamentación y formulación de problema, describiendo las delimitaciones, limitaciones, así como los objetivos de la investigación. El segundo capítulo desarrolla el marco teórico y las variables de estudio: “atención y comprensión lectora”, los antecedentes nacionales e internacionales, se presenta la definición de los términos básicos de la investigación y las hipótesis. El tercer capítulo presenta la metodología del estudio realizado en la investigación. Aquí se describe el nivel, tipo y diseño de la investigación, así también se describe la muestra y la población de estudio. En este capítulo también se presentan los instrumentos a utilizar: el test D2 de atención, versión española Seisdedos (2002), y para comprensión lectora será la “Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva nivel 4 Forma B” (CLP4-B), el fin principal del instrumento fue determinar y detectar el nivel de comprensión lingüística y progresiva de los niños al ser sometidos a un alto nivel de enseñanza. El cuarto capítulo corresponde a los resultados de la investigación los cuales fueron obtenidos a través del programa IBM SPSS V. 27, donde se realiza el análisis descriptivo de ambas variables. El capítulo cinco presenta la discusión de aquellos resultados que son contrastados con el marco teórico trabajado dentro de la investigación. Finalmente, el capítulo seis exhibe las conclusiones a las cuales ha llegado la investigación, presentando las recomendaciones pertinentes.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

Estos últimos años, la mayoría de países en todo el mundo vienen luchando contra una realidad existente en las escuelas, esto está referido al nivel bajo de comprensión de lectura que se refleja en gran parte de los estudiantes de ambos niveles como es primario y secundario, ya que muchos de los niños no entienden lo que leen; ante este panorama desalentador, diversas organizaciones internacionales y nacionales se han planteado como desafío mejorar esta realidad que viene afectando a muchos estudiantes no solo en el área correspondiente a la competencia, sino también a otras, con el objetivo de desarrollar nuevos aprendizajes significativos (Reimers, 2022).

La comprensión lectora permite al lector extraer determinados conceptos de un libro para deducir la intención del autor y, a continuación, expresar sus opiniones y hacer una crítica representativa del material leído.

Asimismo, es importante mencionar que la lectura ayuda a las personas a culturizarse y en algunos escenarios educativos se inicia desde la niñez con la familiarización de libros a través de leer y comprender textos como apoyo al desarrollo del razonamiento, la atención y la capacidad creativa. Además, la lectura y su comprensión como una competencia sirve de base para mejorar el uso del lenguaje. Sin embargo, actualmente no se le está dando la preocupación debida a esta competencia ya que se ha diagnosticado que muchos niños hasta el día de hoy tienen problemas de lectura y de su comprensión (Nouwens et al., 2021).

Asimismo, y no menos importante, la atención se considera una función crucial, ya que está estrechamente relacionada con la comprensión lectora. La atención regula y controla funciones cognitivas como la comprensión, el aprendizaje condicional y el razonamiento. La atención es mucho más que la capacidad de absorber información; abarca todo el proceso de concentración y conciencia de la situación. Sin una atención suficiente, será imposible alcanzar un alto nivel de comprensión de las acciones (Herrera-Gutiérrez et al., 2021).

Por otro lado, en el “Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes”, que se realizó en el 2018, mencionan que a nivel global se obtuvo 487 puntos de 600 en el área de lectura, así también se menciona que hay dificultad sobre la lectura, ya que solo el 48% a nivel mundial de los estudiantes leen por placer. Por otro lado, el análisis de estos resultados refiere que una vez más los países de Asia como Singapur, China y Macao obtuvieron los primeros puestos en esta evaluación, debido a que el 85% de sus participantes alcanzaron el nivel 2 o superior a este en lectura. Por otro lado, refiere que los países de Latinoamérica que participaron lograron un puntaje menor a la media. Dentro de los rankings de países latinoamericanos en comprensión de lectura, Chile obtuvo el puesto 43 del ranking a nivel global, antes de Costa Rica y Uruguay. Esto quiere decir, que hay muchos estudiantes que no están desarrollando esta competencia, lo cual viene repercutiendo en su vida diaria, en lo académico, en lo profesional y social (Cebrián et al., 2019).

Según datos de la UNESCO (2017), la población que no ha logrado cumplir los requisitos de niveles mínimos de competencia en matemáticas y lectura ha aumentado a más de 617 millones, lo que equivale a tres veces la población brasileña que no puede resolver matemáticas básicas o leer

adecuadamente. Estadísticas recientes revelan una disminución significativa del potencial humano, que amenaza el avance progresivo hacia los ODS. En el Caribe y América Latina, el 36% de los niños y adolescentes son incapaces de leer de manera competente. A la luz de estos hallazgos, es importante señalar que existe una preocupación genuina por mejorar los resultados obtenidos en los pasados años, que suelen repercutir en el desarrollo poblacional de muchas naciones a lo largo y ancho del planeta (Acevedo y Ortiz, 2020).

De igual modo, Saavedra (2020) menciona que más del 50% de los niños a nivel mundial no aprendieron a leer ni comprender cuentos sencillos a la edad de 10 años. También agrega que se debe priorizar que los niños desarrollen las aptitudes básicas que les permitan desarrollarse dentro de la sociedad. De lo mencionado anteriormente, se puede decir que es una realidad existente que muchos niños en el mundo aún no han desarrollado una buena atención, lo cual resulta ser una urgente necesidad que debe tomarse en cuenta para garantizar que los estudiantes sean personas competentes, no solo en el ámbito educativo sino también pueden desenvolverse y desarrollarse de manera óptima en los distintos escenarios en la sociedad.

Dentro del marco nacional, el Ministerio de Educación (2019) ha propuesto mediante el currículo nacional una competencia específica donde el estudiante debe de desarrollar la capacidad de leer diversos textos propios de su lengua materna, es decir, durante la etapa escolar primaria y secundaria el estudiante debe de decodificar y comprender el texto que lee (Montoya, 2022). Con todo esto se precisa la importancia de que el alumnado llegue a desarrollar y potenciar la comprensión lectora para su formación tanto académica como profesional.

En la Evaluación Censal de Educación del 2019 se observó un incremento del 2.2% en el nivel de proceso de alumnos de primaria, pero estos resultados no son suficientes para afrontar el examen internacional en comprensión lectora y solucionar el problema en esta competencia (Torres, 2020). Estos resultados muestran una problemática que viene alertando a muchas instituciones educativas en base a qué reestructuraciones realizar respecto a la metodología y el uso de estrategias por parte de sus docentes, con la finalidad de guiar, motivar y potenciar a los niños en la lectura y en consecuencia a aumentar la capacidad de comprensión lectora que vienen presentando.

De igual manera, el Programa Educativo Nacional llama a la articulación de esfuerzos desde distintos sectores, más allá de Educación para que los niños se sientan felices con sus logros y aprendizajes. En la escuela, se considera que la comprensión lectora (CL) es de los aprendizajes primordiales. Con el fin de mejorar su formación académica y prepararse para los exámenes internacionales en las pruebas PISA, Perú obtuvo el puesto 64 de 77 países, por debajo de Chile, con un puntaje de 401, que se comprende como que no se tuvo una mejora significativa en comparación con los resultados de pruebas anteriores (Lopez, 2020). En consecuencia, es evidente que, a pesar de los esfuerzos realizados para paliar esta condición, no han sido lo suficientemente exitosos, pues los resultados obtenidos son desalentadores

Para responder a la línea de investigación sobre enseñanza y aprendizaje, es fundamental en los niños considerar la variable atención, por ser uno de los procesos cognitivos fundamentales que logran adquirirse durante toda la lectura y comprensión de texto en los niveles literal, crítico e inferencial, para luego

proponer algunas acciones pedagógicas en la institución educativa a partir de los hallazgos de este estudio.

Este problema también existe en todo el departamento de Ica y sus provincias, particularmente en la provincia de Nasca. Se ha observado que los niños de primaria de la institución en estudio tienen un bajo grado de comprensión de textos. Esta dificultad impediría su futuro crecimiento personal y académico en cuanto a sus aptitudes, conocimientos, talentos y habilidades. Por esta razón, se reconoce la importancia de identificar el vínculo entre la atención y la comprensión lectora, contribuyendo así a la problemática identificada. Por todo lo anterior, se destaca el siguiente reto de investigación.

¿Cuál es la relación entre atención y comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca?

1.2 Justificación de la investigación

El propósito de estudio es examinar el grado de vinculación entre las variables de estudio para una población de alumnos de nivel de educación primaria, tomando en consideración las teorías y aportaciones de otros autores cuyas recomendaciones enriquecen el trabajo de investigación.

A nivel teórico, la variable de Comprensión Lectora se sustenta en las bases fundamentales de los autores Alatalo y Westlund (2021), que desde un enfoque cognitivo considera a la variable como un proceso y efecto de la interacción texto-lector. Así mismo, se considera el aporte teórico del autor Din (2020) para evaluar la “comprensión lectora”. Por otro lado, la variable atención se sustenta en el marco conceptual de (Oña, 2022) quien la considera como un proceso cognitivo, y sus dimensiones de atención selectiva y sostenida serán

analizadas y relacionadas con la variable de comprensión lectora en la población de niños.

En cuanto a la justificación metodológica, se considera un estudio cuantitativo porque se miden las variables para saber si existe relación entre ellas por medio de dos instrumentos de evaluación, los cuales son la “Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 4 Forma B (CLP4-B)” de los autores Alliende et al. y el “Test D2 de atención” de Brickenkamp y con adaptación española de Seisdedos (2002).

Por otro lado, esta investigación aplicó instrumentos validados y con alto nivel de confiabilidad para realizar la evaluación de datos, en una población de estudiantes de primaria de una I.E., del modo que las variables puedan ser finalmente correlacionadas e interpretadas de manera óptima. Este estudio también servirá de referencia para estudios y situaciones educativas comparables, permitiendo a las instituciones educativas emitir posteriormente juicios sobre el tema de la falta de comprensión lectora y atención.

Como justificación práctica, esta investigación es importante para los docentes, porque busca generar en ellos una reflexión sobre la experiencia pedagógica en relación con las técnicas de enseñanza-aprendizaje y la comprensión lectora, para así también conocer su relación con el nivel de atención en los niños y mejorar esta competencia. Adicionalmente, pretende conocer cómo se estas técnicas influyen en una mejor educación de los niños. Además de esto, permitirá a los directivos y docentes del I.E. conocer mejor los retos que implica la comprensión de textos dentro de los escenarios educativos de nivel primario, con especial énfasis en los niveles de atención selectiva y sostenida.

1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación

1.3.1 Delimitación de la investigación.

Este proyecto planteado ha sido desarrollado en una I.E.P. del nivel primario, ubicado en Nasca en el departamento de Ica del año 2022. Los estudiantes comprendidos en la investigación ascendieron a 72, entre aquellos niños que cursan el 3ro y 4to grado de primaria.

1.3.2 Limitaciones de la investigación.

Las limitaciones presentadas durante el desarrollo de la investigación fueron la sobrecarga laboral y el factor tiempo, que muchas veces impidieron el avance continuo para la búsqueda constante de información. Además, el no dominar el idioma inglés, dificultó un poco la búsqueda de información más actualizada, ya que gran parte de los trabajos científicos utilizados en este trabajo están en ese idioma y demandó más tiempo el poder interpretarlos, pero de igual manera fue posible gracias a los diversos traductores disponibles en la web. Por otro lado, debido a la crisis sanitaria de la pandemia COVID19 y el distanciamiento social, varias bibliotecas se encontraban cerradas o atendían en un horario restringido.

A pesar de ello, gracias a la tecnología se pudo tener acceso a diferentes plataformas y repositorios para contar con la información necesaria.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general.

Determinar la relación entre atención y la comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.

1.4.2 Objetivos específicos.

Determinar la relación que existe entre la atención sostenida y la comprensión lectora niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.

Determinar la relación que existe entre la atención selectiva y la comprensión lectora niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.



CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

A nivel nacional e internacional, se observan diversos estudios que garantizan la relación entre la “atención y la comprensión lectora”. A continuación, se detallan las siguientes investigaciones:

2.1.1 Antecedentes nacionales.

El investigador Poma (2021) desarrolló su artículo con el objetivo de conocer los niveles de relación entre la “comprensión lectora y atención” en niños de educación primaria. El abordaje utilizado fue correlacional, no experimental, cuantitativo y transversal. Se utilizó el examen “CARAS-R” para evaluar la variable de atención y la “evaluación ACL-1” para medir la variable de “comprensión lectora”, según la edad de la muestra poblacional. La muestra es no probabilística y se aplicó a 50 niños del segundo curso de primaria de 2020. En general, se encontró un Rho de Spearman de 0,822 entre las variables, lo que indica que ambas son predictoras entre sí. Para confirmar lo anterior, se comparó globalmente el nivel de “comprensión lectora” con el Índice de Control de la Impulsividad, que indica que las “respuestas de atención” no se debieron al azar o a la casualidad, y que las reacciones fueron bien gestionadas, como muestra un Rho positivo = 0,584.

Flores y Mayuri (2020) en su investigación de tipo descriptivo y nivel correlacional tuvo el propósito de examinar la correlación entre la “atención y comprensión lectora” en alumnos del tercer ciclo de un colegio religioso del distrito de V.E.S. Para probar la variable atención se utilizaron los “test A-1 y A-2” desarrollados por Ruiz, mientras que para medir la “comprensión lectora” se

empleó el “Test de Complejidad Lingüística Progresiva” (CLP 1-2). Se aplicaron estas evaluaciones a una muestra de alumnos de primero y segundo de primaria de 6 a 8 años. El valor de la rho de Spearman, 0.127, indica que no existe una relación significativa entre las variables. Sin embargo, la prueba estadística del chi-cuadrado reveló un valor de 36,66 y un valor p de 0,05, lo que indica que existe una relación significativa entre estas.

Por otro lado, Ychipas (2018) en su investigación que llevó a cabo tuvo como fin analizar los niveles de asociación entre aquellos factores de estudio y comprensión comunes en los alumnos de 3ro y 4to de primaria de una I.E. del distrito de S.M.P. Para ello se utilizó un enfoque correlacional y descriptivo, diseño no experimental, con corte transversal, y una muestra determinada como no probabilística, intencional. La muestra poblacional considerada fue de 130 alumnos a los que se administraron dos instrumentos: el “test de atención d2” para evaluar la atención y el “examen de complejidad lingüística progresiva CLP” en su versión de 3º y 4º nivel A. Con $\rho=0,667$ para el 3ro grado y $\rho=0,691$ para el 4to grado de primaria, se puede concluir que existe una relación sustancial, aceptando las hipótesis planteadas en la investigación.

Cormán y Torres (2019) en su artículo de investigación tuvo como finalidad realizar un análisis entre “atención y comprensión lectora” en los alumnos de 6to de primaria de una I.E. en Los Olivos para conocer si existe relación alguna entre las variables. La metodología correlacional, con una muestra de 68 estudiantes; se realizó con los instrumentos de “Test d2” y la prueba de “Complejidad Lingüística Progresiva nivel 6 forma A CLP6-A”. Dando como resultado una significativa relación entre las dos variables, y una relación estadísticamente directa entre la atención con el sub-test “VI-A-1, VI-A-2 y VI-A-

3” del CLP6-A. Concluyendo de esta manera que hay relación significativa entre las variables, pero no se halló un nivel de relación directa entre la atención con los sub-test en los estudiantes evaluados de la I.E. analizada.

En el caso de Esquiagola y Torres (2018), el propósito de su estudio fue evaluar la comprensión lectora y sus niveles en alumnos de 4to con y sin TDAH de un centro de diagnóstico. Cuarenta niños de 9 a 10 años conformaron la muestra para el estudio de metodología descriptiva para de los niveles de “comprensión lectora”. El “Test de Complejidad Lingüística Progresiva 4 forma B” (CLP4 - B) se consideró el instrumento ideal a aplicar en la población, ya que la forma A siempre se administra al inicio del año escolar, mientras que la forma B se administra a los 6 meses de iniciado el año escolar, cuando los estudiantes deberían tener un óptimo nivel. Ambos grupos mostraron diferencias que son de estadística significativa en sus niveles de comprensión lectora en las evaluaciones. Se dio prioridad a los alumnos con TDAH porque demostraron niveles más altos de comprensión lectora que los que no padecían el trastorno

2.1.2 Antecedentes internacionales.

Silva (2021) en su tesis de máster, propuso la construcción de un estilo de enseñanza mixto para aumentar la “comprensión lectora y la capacidad de escritura” de los alumnos. Este método incorporaría estrategias para la metacognición y se apoyaría en la herramienta del Classroom. Para ello, se empleó una metodología mixta que integró técnicas cualitativas y cuantitativas, y se estudiaron los hallazgos que fueron adquiriendo los estudiantes en cada etapa. Esta propuesta se llevó a cabo de acuerdo con experiencias previas, las cuales indicaban que era necesario trabajar en el fortalecimiento de las competencias de comprensión lectora y escritura. Por esta razón, la propuesta

se realizó con base en la articulación de teorías metacognitivas, las cuales, al ser implementadas y posteriormente validadas, mostraron una mejora significativa en las habilidades al ser comparadas con el nivel de desempeño base; por consiguiente, la propuesta se realizó con base en la articulación de teorías. Como consecuencia, el efecto de dicha validación es la mejora en el rendimiento académico de los alumnos y su activación de motivación.

Pérez et al. (2020) en su estudio tuvo el fin principal de evaluar el nivel de atención y memoria en alumnos diagnosticados con bajo rendimiento en comprensión lectora de distintas IE en México. El método de investigación es el analítico y descriptivo, contando con la participación de 93 alumnos de nivel primario. El instrumento utilizado fue el PROLEER y el "Neuropsi". Entre los productos finales se demostró que sí se presenta una relación significativa entre "la atención y comprensión lectora" en estudiantes que tienen bajos niveles de esta competencia. Además, estos alumnos presentaron un desempeño más deficiente en las pruebas de memoria verbal y visual, tanto inmediata como diferida, en comparación con los estudiantes con buena comprensión lectora. Estos resultados sugieren y concluyen que es importante considerar la memoria y atención en el desarrollo de programas de intervención para mejorar la comprensión lectora en alumnos con dificultades en este aspecto.

Encontrar la relación existente entre los factores en recién nacidos fue el objetivo del estudio de Castro y Zuñiga (2020). La investigación fue utilizada como parte del abordaje para adquirir material con el propósito de comprender mejor el papel que la atención selectiva desempeña en la "comprensión lectora". Esta investigación se basa en la técnica documental teórica sobre la atención selectiva y la comprensión lectora. En el estudio se analizaron diversos proyectos

que han desarrollado planes de lectura porque los planes de lectura constituyen una estrategia metódica para reflexionar sobre una realidad teórica. Esta estrategia consiste en obtener información relacionada a un objeto de estudio determinado a partir de fuentes documentadas para recopilarla, seleccionarla, interpretarla, organizarla y analizarla. Se concluyó que la maduración de la atención selectiva es un factor en la progresión de la lectura y la “comprensión lectora” en estudiantes, lo que da crédito a la idea de que estos individuos tienen un conocimiento más profundo del concepto.

Aucapiña (2018) menciona que establecer el vínculo y relación entre la “comprensión lectora y atención” fue uno de los objetivos de investigación de su estudio. La metodología que se aplicó es un enfoque mixto: el componente cuantitativo estuvo determinado por el procedimiento de analizar los datos que se recogieron y presentar los resultados con una correlación significativa; por otra parte, el componente cualitativo. El examen EVALUA y la prueba ACL para la comprensión lectora se administraron a 111 estudiantes como los instrumentos que se emplearon para este estudio. El estudio concluyó que hay una existencia de relación entre las variables, con un $Rho=0,92$ alto y significativo entre los niveles de “atención y comprensión lectora”. Debido a esta relación, se interpreta que lo positivo significa que un mejor nivel de atención optimiza el nivel de “comprensión lectora”.

Gallego et al. (2019) tuvieron como fin determinar la cantidad de “comprensión lectora” que poseen los alumnos chilenos de una escuela en una urbanización que recibe subsidios del gobierno. Una técnica cuantitativa, así como un diseño descriptivo y transversal, fueron los componentes de la metodología. Se utilizaron exámenes no estandarizados según el nivel escolar y

apoyados en las “Pruebas del Dominio Lector” como instrumentos para evaluar las variables de “compresión lectora”, así como el nivel de lectura (elemental, inadecuado y adecuado). Se utilizó un muestreo intencional no probabilístico y sólo se incluyeron 186 estudiantes en total, 95 de los cuales eran mujeres y 91 hombres hispanohablantes. El nivel de los alumnos oscilaba entre segundo y octavo curso. Según los resultados, los alumnos de segundo, tercero y octavo tenían los mejores niveles de “compresión lectora”. Más concretamente, los de segundo curso destacaron en la observación de ciertos niveles de aprendizaje. Y como conclusión, la investigación revela una manipulación inadecuada de esas formas de autorregulación del proceso de lectura, lo que impidió que los participantes utilizaran esas estrategias de manera eficaz.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Compresión Lectora.

2.2.1.1 Definiciones sobre la Compresión Lectora.

Conocemos que es una competencia relevante para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que en ella intervienen habilidades y destrezas de inferencia, interpretación y valoración personal que permitirán comprender todos los textos que formen parte de la formación educativa y vivencial en toda situación de aprendizaje.

Para los autores Alatalo y Westlund (2021), la comprensión lectora es una serie de sucesos que se da con la capacidad del entendimiento de la lectura; ya que al finalizar una lectura siempre se obtiene un nuevo aprendizaje, sin embargo, gracias a la comprensión lectora, podemos encontrar solución a algunas interrogantes, recordarlas y así poder practicar y ejercer la nueva información captada y comprendida.

Asimismo, es un proceso en el cual un individuo crea un nuevo concepto incluyendo los conocimientos que posee y los que adquiere en la lectura, este concepto será definido según la habilidad del lector para decodificar analítica y organizacionalmente lo leído para la comprensión del texto, además, también es considerada como una habilidad que le permite al lector el entendimiento ya que analiza y usa el texto leído para el desarrollo de nuevos conocimientos y el uso de esto para la interacción social con el fin de lograr los objetivos del lector (Gutiérrez et al., 2021).

La “comprensión lectora” es más un desarrollo cognitivo que una acción, ya que, por medio del manejo de la memoria y del aprendizaje de las ideas fundamentales de la lectura, se llega a interactuar de manera conjunta con lo que uno está leyendo, llegando a interpretar las situaciones de manera más eficaz y óptima. Se puede mencionar que tanto la memoria inactiva como las rutas de acceso a información cumplen un rol de gran importancia en el proceso lector. Por lo que se entiende que el resultado de la comprensión lectora es la posterior aplicación del nuevo conocimiento adquirido en los diversos contextos (Cormán y Torres, 2019).

Con esto se indica que es indispensable comprender lo que uno lee para poder llegar a la aplicación de estos conocimientos en el entorno y así poder tomar decisiones responsables. La “comprensión lectora” es un proceso difícil ya que demanda que el leyente tenga motivación porque es el resultado de un acto de interacción entre la dificultad del texto, el propósito de la lectura, los antecedentes conocimientos, la generación de preguntas y el contexto de la situación entre el lector y la lectura. Por esto, es importante y puede ser evaluada

de diferentes formas, siendo las pruebas autónomas después de una lectura las que más se usan y se aconsejan a tomar (Díez y Gajardo, 2020).

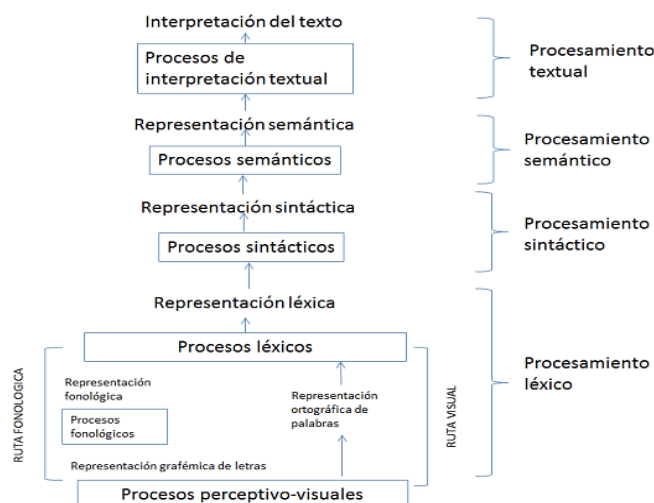
2.2.1.2 Procesos de la Comprensión Lectora.

La “comprensión lectora” se desarrolla cuando se asocia lo leído a los conocimientos adquiridos anteriormente, experiencia y el contexto con que el lector lo ve. La comprensión lectora implica tres actividades: **1.** Conocer lo que significa las palabras que componen el texto; **2.** Comprender lo que significan las oraciones del texto; y **3.** La interpretación de las ideas y de las intenciones que transmite el texto. Se debe seguir un proceso para que el lector pueda cumplir con las actividades mencionadas (Ver Figura 1).

Entre los conocimientos previos que se presentan para la comprensión lectora se encuentran el conocimiento declarativo, que es el conocimiento sobre el mundo a nivel físico, social y personal; el conocimiento procedimental, que son los procesos y reglas que se aplican a la realidad; y el conocimiento tipológico, que es reconocer la forma y el propósito de la narración dependiendo de si es informativa, descriptiva o expositiva, entre otros (Lucas y Chancay, 2022).

Figura 1

Representaciones y procesos de Comprensión Lectora



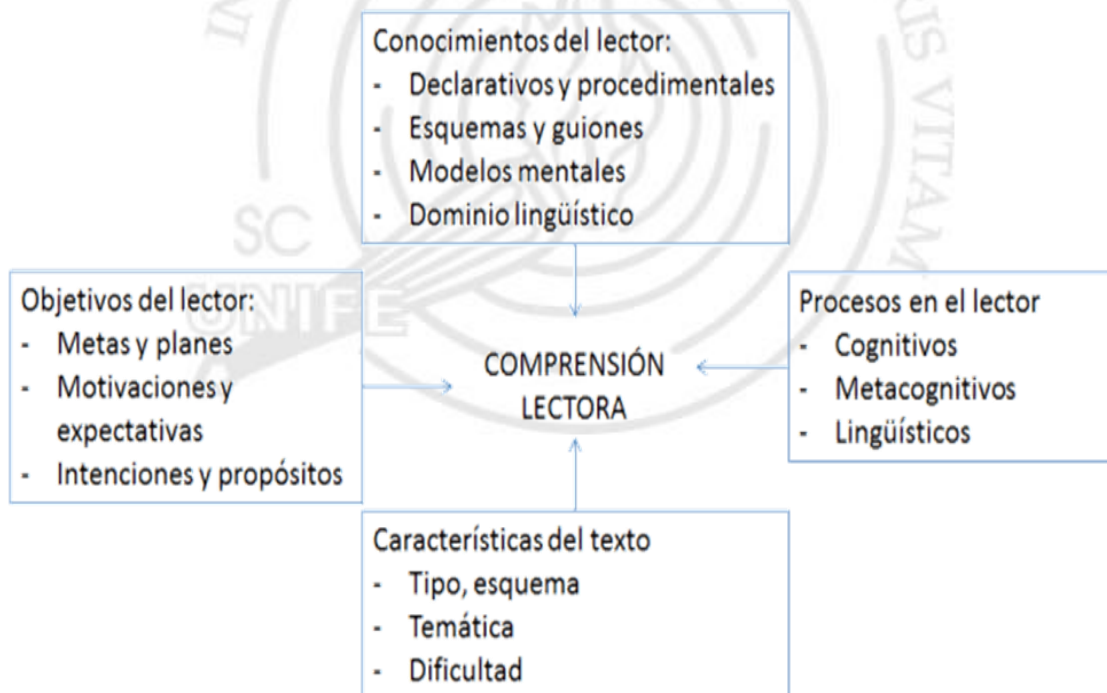
Nota. Procesos para la Comprensión Lectora según García (1993)

2.2.1.3 Factores condicionantes de la Comprensión Lectora.

La comprensión lectora está determinada por el: **tipo de texto**, que exige que el lector comprenda la organización de las ideas del autor; **lenguaje oral**, habilidad que posee el lector muy relacionado a la capacidad lectora y a las experiencias previas; **actitudes**, la actitud del lector influye en la comprensión lectora; **propósito de lectura**, el propósito que tiene el lector incluye en la manera de comprender el texto y determina lo que atenderá al leer; y el **estado afectivo y físico**, la motivación es la actitud más importante al momento de la lectura ya que le permite al individuo enfocarse y comprender el texto completo (Guerrero et al., 2019).

Figura 2

Factores en la comprensión de textos



Nota. Factores que implican la comprensión lectora según García (1993)

2.2.1.4 Técnicas para mejorar la Comprensión Lectora.

Según Talbert (2019), existen seis técnicas que son comunes y de fácil uso para mejorar la comprensión lectora según la edad y el nivel en el que se encuentran:

- *Cloze*: es una técnica muy efectiva porque usa una estrategia que trata de completar un texto incompleto, debido a que algunas palabras fueron borradas sistemáticamente. Ayuda a mantener el hábito de la relectura y enriquece el vocabulario del lector por el uso de sinónimos.
- *Paráfrasis*: esta técnica consiste en la paráfrasis y ayuda a mejorar la comprensión de tipo inferencial y crítica, ya que el lector puede expresar el texto con sus propias palabras.
- *Subrayado*: esta técnica consiste en subrayar los puntos de mayor importancia o relevantes del texto, que permite al lector focalizar las ideas centrales de la lectura y así puede construir la comprensión de la información.
- *Conectividad*: esta técnica trata del uso de conectores o enlaces para vincular significados de una oración o ideas de un texto para la construcción semántica de la información.
- *Mapas Semánticos*: esta técnica consiste en la elaboración de mapas o esquemas conceptuales o semánticos, lo que ayuda al lector a almacenar la información de manera no lineal con el uso de cuadros en forma jerárquica según el grado de importancia o interés que le da el lector al texto.
- *Auto cuestionamiento*: es una técnica importante ya que el lector se hace preguntas importantes y específicas antes, durante y después de leer el

texto; y así probar el nivel criterial y argumentativo de los lectores, más aún si está ligado a experiencias personales.

2.2.1.5 Estrategias Metodológicas de Enseñanza – Aprendizaje para Potenciar la Comprensión Lectora.

Entre las estrategias metodológicas que se utilizan actualmente están las dinámicas grupales, el aprendizaje colaborativo en el aula, simulaciones a través de tecnologías, discusiones y lluvia de ideas, foros, juego de roles, cuestionamientos, entre otros. Estas estrategias que desarrollan el nivel cognitivo del lector influyen en las habilidades de este siendo circunstancial para adquirir nuevos conocimientos y mejorar su aprendizaje (Cormán & Torres, 2019).

a. Dinámicas Grupales

Entre los principales beneficios de esta técnica nos ayuda a obtener una resolución de manera creativa de los problemas, desarrolla el pensamiento creativo, valorando el aporte u actitud de la creación. Esta estrategia requiere de trabajo dinámico de pequeños grupos asignándoles actividades teniendo en cuenta los diferentes tipos de resolución fortaleciendo el trabajo en equipo.

b. Equipos de Discusión

Para incitar a la comprensión lectora, con este método se puede brindar en los estudiantes una mejoría en la forma de análisis de la información ya que esta estrategia es de gran valor para el fomento de la comprensión y así poder potenciar las capacidades de analizar e interpretar un texto.

c. Juego de Roles

Esta estrategia ayuda a los estudiantes a disponer de su creatividad e imaginación para el análisis de determinadas situaciones, promoviendo un ambiente de interés y estudio que gira en torno al problema de estudio. De este

modo, los estudiantes mencionan las características del contenido, la estructura, entre otros.

f. Cuestionario

Luego de realizar la lectura de un contenido, la formular pregunta ayuda a incrementar el pensamiento lógico y crítico, permite investigar en estudios previos sobre el tema tratado y así poder analizar la situación y profundizar en ella, llegar a elaborar ideas que permitan enfrentar para así poder estimular innovadoras maneras de pensar, desarrollar y potenciar el aprendizaje a través de la discusión.

g. Lectura eficaz

Implica la velocidad y la comprensión del texto, lo que hace que el lector adquiera una destreza valorada y así poder tener ventaja sobre la información que se adquiere de manera escrita u oral.

h. Velocidad lectora

Se define con el número de palabras que se lee correctamente por al menos un minuto. Existen estrategias metodológicas autorreguladoras y específicas para la comprensión lectora en tres momentos de esta: antes, durante y después de la lectura (Ver Tabla 1).

Tabla 1*Estrategias según el momento de la comprensión lectora*

	ESTRATEGIAS AUTORREGULADORAS	ESTRATEGIAS ESPECIFICAS DE LECTURA
ESTRATEGIAS ANTES DE LA LECTURA	<ul style="list-style-type: none"> - Establecimiento del propósito - Planeación de la actuación 	<ul style="list-style-type: none"> - Activación del conocimiento previo - Elaboración de predicciones y preguntas
ESTRATEGIAS DURANTE LA LECTURA	Monitoreo o supervisión	<ul style="list-style-type: none"> - Determinación de partes relevantes del texto - Estrategias de apoyo: subrayado, anotaciones, relectura parcial o global
ESTRATEGIAS DESPUES DE LA LECTURA	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de la idea principal - Elaboración del resumen - Formulación y contestación de preguntas

Nota. Estrategias metodológicas autorreguladoras y específicas antes, durante y después de la lectura según (Díaz & Hernández, 1999)

Para poder lograr la comprensión lectora, es imperativo que se apliquen de estas estrategias debido a que ayudan al desarrollo de habilidades metacognitivas y autorreguladoras en el proceso de lectura. Se requiere establecer el fin de la lectura y entablar el nivel de “comprensión lectora” al que se quiere llegar utilizando las destrezas que se aplican para la comprensión del texto (Baker et al., 2020).

2.2.1.6 Características de un estudiante para ser un lector competente.

La lectura, genera beneficios positivos en las personas, no solo permite una formación integral, también permite disfrutar y pasar un momento divertido, conociendo e interactuando con el libro a través de las diferentes situaciones y experiencias presentadas (Rapanta et al., 2020). Cuanto más se lee, se desarrolla en la persona su capacidad de aprendizaje, el pensamiento crítico, además de generar un crecimiento personal y emocional.

Sin embargo, es esencial señalar que, para apreciar todos estos beneficios de la lectura, hay que cultivar las habilidades lectoras y convertirse en un lector competente.

Un lector competente, es aquella persona cuya capacidad, habilidad y destreza le permite leer con rapidez y precisión y a su vez, poder interactuar con la lectura, transformándolo a su contexto real (Pacheco, 2019).

Además, un lector competente, es aquel que tiene la capacidad de lograr una comprensión, reflexión y compromiso de los textos que lee, a fin de alcanzar sus objetivos personales, lograr un entendimiento y discernimiento del mundo que está a su alrededor y desenvolverse en él de manera responsable (Maldonado et al., 2023).

Ante lo expuesto anteriormente, es importante señalar que un lector competente tiene características que lo hacen resaltar de los demás lectores.

Tabla 2

Características de los lectores competentes

-
- a. Utilizan el conocimiento previo para darle sentido a la lectura.
 - b. Evalúan su comprensión durante todo el proceso de lectura.
 - c. Ejecutan los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión ante malas interpretaciones
 - d. Distinguen lo relevante en los textos que leen y resumen la información.
 - e. Hacen inferencias constantemente, es decir, tienen habilidad para comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto
 - f. Formulan predicciones, elaborando hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que van a encontrar en el texto
 - g. Preguntan y asumen la responsabilidad por su proceso de lectura.
- Características que marcan la diferencia entre un buen lector y otro que no lo es.
-

Nota. Características de los lectores competentes según (Pearson et al., 1992).

2.2.1.7 La Importancia de la Comprensión Lectora.

Es importante ya que gracias a esta habilidad logramos leer e interpretar correctamente aquello que leemos, así como lograr una buena capacidad de análisis de la lectura.

Cuando el lector se interesa en comprender un texto para mejorar su aprendizaje, este usa estrategias y herramientas didácticas para poder manejar mejor sus recursos en diversas situaciones lectoras y lograr extraer la información de diversos tipos de texto. Es por eso que esta habilidad no se adquiere sola sino a través del desarrollo de la práctica continua y el uso de diferentes estrategias, es importante ejecutar una práctica continua de ejercicios de comprensión lectora en todos sus niveles, según el grado que cursa y la edad madurativa del niño, así mismo es importante que el estudiante reciba desde temprana edad conocimientos que logren favorecer el buen desarrollo de la “comprensión lectora”, en la pre escolaridad desarrollan diferentes tipos de actividades para estimular y potenciar esta habilidad; los medios más conocidos para el desarrollo eficaz de diversos niveles de “comprensión lectora”, son la lectura y el cumplimiento de un grupo de actividades que permitan al estudiante expresar lo que entendió de la lectura (Nuzzaci, 2020).

2.2.2 Atención.

2.2.2.1 Definiciones sobre la Atención.

Sabemos que la atención es una habilidad fundamental para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que involucra la capacidad de concentrarse, enfocarse y mantenerse alerta durante un período determinado. Estas destrezas son esenciales para comprender y procesar la información de

manera efectiva, lo que facilitará el aprendizaje y el desempeño académico en todas las áreas de formación y en la vida cotidiana.

La atención viene a ser el proceso cognitivo que permite a los individuos orientarse hacia estímulos específicos para que se procese la información adquirida de manera correcta. Es una estrategia realizada en la lectura basándose en el enfoque comprensivo centrado en detallar el contenido de manera específica de la lectura. Su función es escoger los estímulos del entorno que son importantes para el sujeto y que se usa para realizar una acción y alcanzar sus metas (Oña, 2022).

La atención es la capacidad mental que regula el ingreso de estímulos del exterior al cerebro, a través de los sentidos, seleccionando aquellos estímulos que interesa al individuo para que pueda tener relevancia sobre los demás (Narhi-Martinez et al., 2023). Además, la atención también es considerada la capacidad que utiliza diversas tareas cognitivas en diferentes grados de intensidad, siendo el principal el de darse cuenta de los elementos que rodean al individuo, por lo que se mantiene una atención sostenida cuando el individuo realiza una acción ante la capacidad de concentración en dicha tarea (Zanafria & Farinango, 2020).

En ese sentido la capacidad de centrarse en la lectura de acuerdo con la rápida y precisa comprensión está influenciada en estrategias determinadas para la demanda contextual del texto. Además, la percepción y la memoria son dos procesos que están asociados para el buen funcionamiento y manejo de la atención.

2.2.2.2 Características de la Atención.

La atención permite que se enfoque de manera selecta el interés ante un estímulo dado, activándose, desechando, deteniendo o filtrando la información que no es relevante, por eso, por medio de la atención se toma en cuenta cuales son los estímulos más relevantes, y se les da prioridad. La capacidad de atender no es un proceso único, se puede dividir en partes como la necesidad de orientación, concentración, velocidad de procesamiento, niveles de alerta, motivación, dirección, alternancia y selectividad. Las características y la influencia de la atención del autor Londoño indica que este proceso cognitivo funciona y se da de una manera muy específica y significativa a diferencia de otros procesos cognitivos, siendo este más importante de acuerdo con su orientación (Garay-Jiménez et al., 2021).

Ante ello, puede concluirse que la atención posee características únicas que ayudan a comprender su papel en el desarrollo de las actividades requeridas por el entorno y la adaptación individual.

2.2.2.3 La atención como un Proceso Cognitivo.

Es un medio central para gobernar el proceso de datos y conocimientos, que suele actuar en relación con los fines del órgano, donde se está orientado a los sentidos en forma de conocimiento basado en la memoria de largo plazo ante aquellos sistemas de respuesta verbal, motora, psicofisiológica o cognitiva. El constructivismo de la atención la relacionan más con los conocimientos que ya se han adquirido y con los subprocesos de atención comprendidos como parte de un conjunto más amplio de procesos (aprendizaje y retención), que se relacionan con la función cognitiva de los niños y con dificultad general de aprendizaje (Ychipas, 2018).

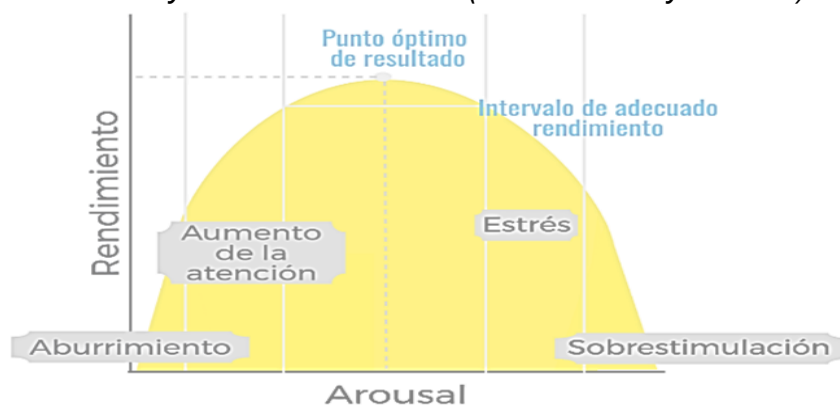
Es por este motivo que la atención es también considerada con gran importancia como un proceso cognitivo que utilizamos en nuestra vida diaria, este proceso cognitivo nos permite captar los diferentes estímulos que están a nuestro alrededor, procesar la información obtenida y responder en consecuencia. Además, sirve para crear, guiar y para que el cerebro pueda mantenerse despierto y activo, de esta manera lograr procesar de forma correcta la información.

2.2.2.4 La atención y Arousal.

El Arousal es la medida óptima de atención que favorece el aprendizaje definido como un constructo psicológico que mide el nivel de activación de un organismo a nivel fisiológico dependiendo los factores que estimulan dicha reacción. Tiene una relación directa con la atención debido a su calidad activadora de la conducta por el cambio brusco de las emociones, esta relación se establece por la Ley de Yerkes-Dodson, que evalúa el rendimiento de una actividad, que podría ser la comprensión lectora, con el nivel Arousal de los individuos (Figura 3). La atención que un individuo aplica durante la comprensión lectora permite la focalización de los sentidos hacia la lectura (rendimiento), por lo que se forma una relación directa con el nivel de arousal.

Figura 3

Curva de Ley de Yerkes-Dodson (Rendimiento y arousal)



Nota. Relación entre Rendimiento y Arousal (Yerkes & Dodson, 1908)

2.2.2.5 Clasificación de la atención.

Para clasificar la atención, existen diferentes modelos basados en diversos criterios y respuestas a estos descritos en la Tabla 4 (García, 2007).

Tabla 3

Tipos de atención según diversos criterios

CRITERIOS DE ATENCION	TIPOS DE ATENCION	RESPUESTAS
Mecanismos implicados	Selectividad	Procesos de focalización
	Dividida	Atención selectiva dividida
	Sostenida	
Objeto al que va dirigida la atención	Externa	Ambientales
	Interna	Recuerdos, emociones
Modalidad sensorial implicada	Visual	Periférica, paralelo, acomodación del cristalino
	Selectiva auditiva	Central, secuencial, sobrecarga
	Global	Estructural, amplitud
Amplitud o intensidad con la que se atiende	Selectiva auditiva	Detalles, intensidad
	Concentrada	
Amplitud y control que se ejerce	Dispersa	
	Abierta	Patrón de manifestación
Manifestaciones de los procesos atencionales	Encubierta	Atender sin manifestación
	Voluntaria	Atención motivada
Grado de control voluntario	Involuntaria	Estímulos ambientales
	Consciente	Prestar atención
Grado de procesamiento de la información no atendida	Inconsciente	Tareas rutinarias

Nota. Clasificación de la atención según García (2007)

La clasificación más aceptada es la del modelo jerárquico propuesto por Sohlberg y Mateer en el 1987, considerando distintos tipos de atención como:

Figura 4

Tipos de atención según el modelo jerárquico

AUROSAL <ul style="list-style-type: none">• Consiste en estar despierto y alerta
FOCALIZADA <ul style="list-style-type: none">• Centrarse en un estímulo
SOSTENIDA <ul style="list-style-type: none">• Relacionado con el tiempo y consistencia
ALTERNANTE <ul style="list-style-type: none">• Cambio entre dos o más estímulos
DIVIDIDA <ul style="list-style-type: none">• Selección de más de una información a la vez al mismo tiempo
SELECTIVA <ul style="list-style-type: none">• Seleccionar de entres varias posibles, un estímulo o actividad relevante

Nota. Modelo jerárquico de (Sohlberg & Mateer, 1989)

Siendo las más comunes de estos 6 tipos de atención entre los lectores: la atención sostenida, Atención alternante, Atención focalizada o selectiva y Atención dividida.

2.2.2.6 Déficit de Atención en Niños.

Se da por muchos aspectos por desinterés de parte del estudiante, falta de estimulación de los subprocesos, distracción. Es por esto la relevancia de educar desde temprana edad a los niños para que puedan abstraerse del mundo exterior que lo rodea. Un defecto para fijar la atención es la distracción, que se produce cuando se presenta el objeto de mayor interés.

La falta de atención se considera un síntoma a causa de un trastorno del tipo físico como sordera o visión deficiente, o también problemas en el sistema nervioso central a raíz del cansancio.

2.2.2.7 Estrategias Metodológicas para Mejorar la Atención de los Niños.

Es importante generar aprendizajes significativos en los estudiantes, y que estos partan desde su exploración e indagación de su contexto y realidad, es por ello, la importancia de utilizar estrategias metodológicas motivadoras e innovadoras para que capten la atención de los niños en todas las diversas áreas educativas, es por tal motivo que las estrategias utilizadas en las clases deben ser pertinentes y acorde a las necesidades del estudiante, a fin de permitir construir conocimientos durante los procesos de enseñanza- aprendizaje (Bonilla et al., 2020).

La falta de atención que presentan algunos niños como resultado de alteraciones, se especifican en los siguientes elementos y factores:

- Elementos de carácter perceptivo
- Elementos de carácter afectivo-volitivo.

Por lo cual se sugieren algunas estrategias novedosas y actividades interactivas que reorienten y faciliten las actividades de extensión en casa con la finalidad de consolidar procesos de atención (sostenida y selectiva).

2.2.2.8 Pautas para trabajar la atención sostenida y selectiva.

Lenguaje concreto: Al explicar una actividad o tarea al niño, se debe utilizar palabras cortas y precisas, también se puede considerar hacer “ruido” o puede incluso provocar una distracción.

Trabajo estructurado: El trabajo designado a los niños debe ser separado en pequeños fines, ya que de esta manera se irán logrando poco a poco.

Motivación: Las actividades que se presenten a los niños, deben ser actividades lúdicas y divertidas. Es importante recurrir al juego, ya que el juego generará en los niños la motivación necesaria para aprender, sin ir perdiendo el fin que se plantea conseguir con la actividad.

No se deben de señalar los errores: Es esencial permitir que el niño descubra sus errores y, en consecuencia, cómo evitar repetirlos. En caso de errores, el instructor debe ayudar al alumno a repetir el proceso.

Mantener una actitud positiva y motivadora en todo momento: Es esencial desarrollar y reforzar la confianza de los niños en sí mismos y su autoestima; esto puede lograrse con certificados de recompensa, incentivos, entre otros.

2.2.2.9 Actividades para potenciar y estimular la atención selectiva y sostenida en los estudiantes.

Para desarrollar y entrenar la atención selectiva y sostenida, existen numerosas opciones, pero debemos elegir aquellas que atiendan a los requerimientos particulares de los niños. Estas actividades, como la caligrafía, la copia de un determinado texto, la corrección de dictados u otras que deban controlarse utilizando la pizarra, el seguimiento de la lectura colectiva, el seguimiento auditivo de un cuento o narración y los trabajos manuales, son actividades eminentemente escolares (Chang et al., 2022).

2.3 Definición de términos

Seguidamente, se describen y definen de los términos claves considerados de alta importancia para comprender el contenido de la investigación.

a. Comprensión Lectora

Es un procedimiento cognitivo complejo que orienta a la persona a entender y comprender el significado del texto con estrategias que brindan experiencias y nuevos conocimientos al lector, dándole importancia en diversas acciones y requerimientos que formulará el lector a lo largo de la vida cotidiana (Silalahi et al., 2022). Por ello, las experiencias personales del lector informan la lectura y le ayudan a comprenderla. Asimismo, tanto si el libro es corto como si es largo, las ideas esenciales y su vínculo con las experiencias vividas crean significado.

b. Atención

Es una estrategia implicada en la lectura donde el lector pone en práctica sus conocimientos aprendidos en situaciones determinadas del texto, es por ello por lo que se basa en una visión general del contenido por aprender y centrarse en los detalles de acuerdo con el orden de la lectura (Coiro, 2021).

Es por ello por lo que es una herramienta circunstancial para comprender con profundidad la información evaluada y captada por el autor (Rodríguez, 2018).

c. Atención Visual y Atención Auditiva

Se relaciona con la percepción del lector, centrándose en la lectura obviando los sonidos del entorno; mientras que la atención visual es enfocar la atención en los gráficos y determinaciones de la lectura (Aucapiña, 2018).

d. Atención Focalizada

Es la capacidad que tiene el cerebro para focalizar la atención en un estímulo específico, por lo que permite detectar el estímulo más relevante de la lectura (Esterman y Rothlein, 2019).

e. Nivel Criterial

Se da cuando se usa el conocimiento aprendido del lector para así poder plantear hipótesis sobre la lectura por medio de indicios que se va identificando y reformulando mientras se va continuando con la lectura (Cormán y Torres, 2019).

f. Nivel Inferencial

En este nivel se identifican los elementos principales de la lectura para realizar una comparación e interactuar entre el texto con el lector, llegando a combinar los conocimientos previos manipulando la información para beneficio del lector (Shin et al., 2019).

g. Nivel Literal

Específico del área educativa, dedicándose al reconocimiento de algo explícito en el texto. Es por eso los lectores tienen que diferenciar la información principal de la información no relevante; obteniendo un dominio y buen manejo de la socialización (Cormán y Torres, 2019).

2.4 Hipótesis

Las hipótesis de la presente investigación son:

2.4.1 Hipótesis general.

La atención se relaciona significativamente con la comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.

2.4.2 Hipótesis específicas.

HE1. Existe relación entre la atención sostenida y la comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primaria, en Nasca.

HE2. Existe relación entre atención selectiva y la comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primaria, en Nasca.



CAPÍTULO III: MÉTODO

En este capítulo se expondrán y aclararán el nivel, la naturaleza y la metodología de la investigación. Asimismo, se describirán la población y la muestra objeto de estudio.

Además, se especificarán las variables del estudio, los métodos de recogida de datos y los instrumentos de evaluación, y se comprobará su validez y fiabilidad. Finalmente, se utilizarán técnicas estadísticas para esbozar el análisis de los datos recogidos.

3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación

La investigación del tipo básica es conocida también como investigación teórica, que está caracterizada por su búsqueda de conocimientos y correspondiente descripción de distintos fenómenos, y principal objetivo es aumentar y aportar en el conocimiento científico, pero sin realizar aspectos prácticos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

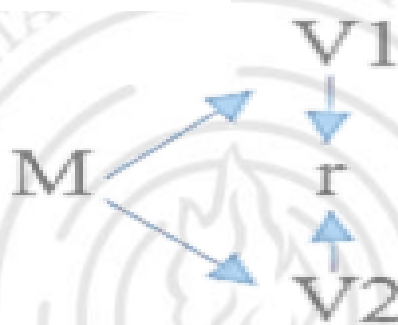
Es por eso por lo que el presente estudio cuantitativo es de tipo básica ya que busca la profundidad del conocimiento de la realidad de la I.E. en las secciones de 3ero a 4to de primaria, en referencia a encontrar la relación entre las variables de estudio.

Se considera de diseño no experimental debido a que se visualiza el acontecimiento o fenómeno en su forma natural, realizando la observación de las diferentes situaciones que existen sin realizar ningún experimento (Murillo, 2011). Por lo tanto, el diseño propuesto es no experimental ya que no se va a realizar manipulación de las variables “atención y comprensión lectora”, y además se observará los fenómenos pedagógicos

Así mismo, el nivel descriptivo-correlacional, es un método de indagación no experimental donde el indagador realiza la medición de dos variables, con el fin principal de determinar el nivel de relación entre estos dos conjuntos de información (Ñaupas et al., 2014). La investigación es de nivel correlacional ya que permitió determinar la relación de las variables a través del recojo de datos de una muestra representativa de niños de 3ro a 4to de primaria de la I.E. de Nasca. El esquema representativo de nivel correlacional es:

Figura 5

Diseño descriptivo correlacional



Nota. Elaboración propia con información de “Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística” (Sánchez et al., 2018),

Donde:

M: es la muestra

V1: Atención

V2: Comprensión lectora

r: Relación entre las variables

3.2 Participantes

En la presente investigación se aplicó un “muestreo no probabilístico” ya que el tamaño de la población es regular y se consideró conveniente realizar el estudio con la totalidad de esta, considerando además una muestra por

conveniencia donde se especifica que solo los estudiantes de 3er y 4to grado participan.

3.2.1 Población.

Se conoce que la población es un conjunto de objetos o individuos de los cuales se pretende conocer alguna situación en la indagación; también es conocido como universo que se constituye por animales, muestra del laboratorio, fichas de registro, entre otros (Supo, 2012) .

La población en estudio está conformada por 84 estudiantes de 3ro y 4to de primaria de las secciones A y B de una I.E. particular ubicado en Nasca-Perú.

Tabla 4

Población de alumnos de 3er a 4to grado primaria

Nivel	Cantidad de alumnos
3er grado	42
4to grado	42
Total	84

Nota. Registro de la I.E.

3.2.2 Muestra.

La muestra es un subconjunto de la población que se encuentra investigando, existiendo diversos métodos o fórmulas para tener la muestra que se obtendrá en el transcurso de la investigación; además es considerada una muestra representativa del universo (Abreu, 2014).

El “muestreo no probabilístico” se considera una técnica del muestreo, donde el indagador realiza una serie de muestras que se basan en un juicio a conveniencia por la limitación de una muestra pequeña existente (Rodríguez & Mendivelso, 2018).

Para este estudio en la muestra aplicó los siguientes criterios de exclusión e inclusión:

3.2.2.1 Criterios de inclusión.

- Estudiantes de 3ro y 4to de primaria.
- Estudiantes entre 8 y 10 años.
- Estudiantes que brinden su consentimiento informado.
- Estudiantes disponibles para participar en las actividades y evaluaciones.

3.2.2.2 Criterios de exclusión.

- Estudiantes de 1ro, 2do, 5to o 6to grado de primaria.
- Estudiantes menores de 8 años o mayores de 10 años.
- Estudiantes con alguna discapacidad visual y/o auditiva.

La muestra seleccionada con la técnica de muestreo no probabilístico intencional consideró finalmente a 72 alumnos de 3er y 4to grado de nivel primaria de una I.E. particular ubicado en Nasca.

3.3. Variables de investigación

La investigación considera 2 variables de estudio, las cuales son:

3.3.1 Variable 1: Atención.

3.3.1.1 Definición conceptual.

Proceso que ocurre en forma simultánea con otros procesos, como la memoria a corto y largo plazo, y la percepción. La memoria y la atención son dos procesos íntimamente relacionados y son necesarios para la adaptación y funcionamiento en la vida cotidiana (Jorge et al., 2018).

3.3.1.2 Definición Operacional.

La atención se operacionaliza teniendo en cuenta las dimensiones de atención selectiva y sostenida.

Tabla 5

Operacionalización de variable Atención

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Instrumento
Proceso que ocurre en forma simultánea con otros procesos, como la memoria a corto, largo plazo y la percepción. La memoria y la atención son dos procesos íntimamente relacionados y son necesarios para la adaptación y funcionamiento en la vida cotidiana (Ruiz y Cansino, 2005).	La atención se operacionaliza teniendo en cuenta las dimensiones de atención selectiva y atención sostenida	Atención selectiva Atención sostenida	D2 Test de Atención de Seisdedos Cubero (2002)

3.3.2 Variable 2: Comprensión lectora.

3.3.2.1 Definición conceptual.

Es la capacidad de una persona en captar lo más objetivo posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto, y donde se podrá encontrar solución a algunas interrogantes, recordarlas y así poder practicar y ejercer la nueva información captada y comprendida (Cormán y Torres, 2019).

3.3.1.2 Definición Operacional.

La comprensión lectora se operacionaliza teniendo en cuenta solo la dimensión de comprensión lectora.

Tabla 6

Operacionalización de la variable Comprensión lectora

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Instrumento
La comprensión lectora es la capacidad de una persona en captar lo más objetivo posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto, y donde se podrá encontrar solución a algunas interrogantes, recordarlas y así poder practicar y ejercer la nueva información captada y comprendida	La comprensión lectora se operacionaliza solo teniendo en cuenta la dimensión de comprensión lectora mediante la evaluación del instrumento CLP4-B.	Comprensión lectora	Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva nivel 4 Forma B (CLP4-B)

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se consideró para el desarrollo de la investigación la aplicación de las siguientes técnicas e instrumentos:

La encuesta es una de las técnicas de investigación de tipo social para explorar y recoger datos de diferentes temas, por medio de preguntas que se formulan en forma directa e indirectamente a los sujetos que representan la unidad de análisis de la indagación (Barrantes, 2014).

Es por esto por lo que la técnica propuesta para el recojo de datos es “la encuesta”, ya que el estudio tiene un enfoque cuantitativo.

3.4.1 Ficha técnica de Instrumento.

Según López et al. (2019) los instrumentos para la investigación son un recurso que el indagador usa para tratar diversos fenómenos o problema, para conseguir la información que requiere de ellos, por medio de formularios en papel o de forma digital.

Se aplicará dos pruebas para ambas variables, para la de atención será el d2 test de atención versión española realizada por (Seisdedos (2002) y para la de comprensión lectora será el CLP forma B-4, que consta de distintos ítems que se relacionan al área de palabra, oración o frase de un texto simple o complejo.

- **D2 Test de Atención de Seisdedos Cubero (2002)**

Esta prueba fue elaborada con el fin de medir y evaluar el desarrollo de la atención en niños. De manera más específica, el fin principal del instrumento fue determinar y detectar el nivel atención a clases en los niños al ser sometidos a distintos ambientes de enseñanza. Su aplicación tomó en consideración a aquellos estudiantes de nivel primario para lograr un enfoque funcional que estime el aprendizaje de comprensión lectora a temprana edad.

La prueba consta de seis dimensiones con 14 ítems y se desarrolla de manera presencial.

Tabla 7*Ficha técnica de Instrumento de la variable 1*

Ficha técnica del Instrumento de Test de Atención	
Nombre	: D2 Test de Atención
Autor	: Rolf Brickenkamp
Adaptación española	: Nicolás Seisdedos Cubero (2002)
Adaptación	: Ana Esther Delgado, Luis Miguel Escurra y William Torres (2006)
Grado de Aplicación	: De tercer a sexto grado de primaria
Forma de Aplicación	: Individual o colectiva (grupos pequeños)
Duración de la Prueba	: Variable, entre 8 y 10 min, incluidas las instrucciones, aunque hay un tiempo limitado de 20 segundos para la ejecución de cada una de las 14 filas del test.
Normas o Baremos	: Percentiles
Área que evalúa	: Atención selectiva y atención sostenida

Confiabilidad y validez

La confiabilidad del instrumento de d2 test de atención fue realizada mediante el método de test– retest por Ychipas (2018), con una muestra de 264 alumnos, cuyo resultado mostró que los coeficientes se encuentran entre 0.73 y 0.82, lo que demuestra que es estadísticamente significativa y que es confiable. Por otro lado, se solicitó el permiso para aplicar esta prueba a la Editorial TEA.

- **Prueba de Comprensión Lectora de “Complejidad Lingüística Progresiva nivel 4 Forma B” (CLP4-B)**

Esta prueba fue elaborada con el objetivo de medir y evaluar el desarrollo de la “Comprensión Lectora” en niños. De manera más específica, el fin principal del instrumento fue determinar y detectar el nivel de comprensión lingüística y progresiva de los niños al ser sometidos a un alto nivel de enseñanza. La aplicación de la encuesta tomó en consideración a aquellos estudiantes de nivel primario para lograr un enfoque funcional que estime el aprendizaje de comprensión lectora a temprana edad.

La prueba consta de cuatro sub-test, con 18 ítems y se desarrolla de manera presencial. Los sub-test considerados son el 4B-1, 4B-2, 4B-3 y 4B-4.

Tabla 8

Ficha técnica de Instrumento de la variable 2

Ficha técnica del Instrumento de Prueba de Comprensión Lectora	
Nombre	Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva nivel 4 Forma B (CLP4-B)
Autores	Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic
Institución	Universidad Católica de Chile
Adaptación	Ana Delgado, Miguel Escurra, María Atalaya, Leni Álvarez, Juan Pequeña y Willy Santivañez
Institución	U.N.M.S.M
Grado de Aplicación	Nivel primario
Formas de Aplicación	Individual o colectiva
Duración de la Prueba	45 minutos aproximadamente
Normas o Baremos	Percentiles
Área que evalúa	Comprensión lectora

Confiabilidad y validez

La validez del instrumento CLP-B lo realizó Delgado et al. (2007) por medio de un análisis factorial confirmativo, en el que concluyó que está formada por un solo factor, llegando así a la validez de este constructo. Para su fiabilidad, Delgado et al. (2007) aplicó el método test – retest con una rho de Spearman de 0.78, el cual es significativo estadísticamente, por lo que es confiable.

En esta investigación, se solicitó a la autora el permiso respectivo para emplear el instrumento.

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

El procesamiento que sigue la investigación tiene los parámetros: construcción de los instrumentos, aplicación confiabilidad y validez de instrumentos para aplicar las encuestas a la muestra y hacer la base de datos de las muestras con codificación, procesar la data en forma descriptiva para después probar la hipótesis de forma inferencial y luego presentar los resultados mediante tablas y gráficas de frecuencia.

Para realizar el análisis de datos de manera detallada y descriptiva se empleó el software estadístico SPSSv.27 para así poder brindar los gráficos y tablas necesarias para la interpretación. En cambio, para analizar los datos de forma inferencial se medirá el grado de correlación entre variables y para llegar a probar la hipótesis planteada se aplicará el estadígrafo conocido como Chi Cuadrado.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

La investigación tiene como fin determinar la relación entre la “comprensión lectora y atención” en los estudiantes de 3ro y 4to grado de educación primaria de Nasca.

Es así como en este capítulo se procederá a la presentación de los resultados descriptivos basados en el diseño correlacional simple.

4.1 Resultados descriptivos generales

A partir de la aplicación de la D2 Test de Atención y CLP4-B se pudo encontrar la relación entre la “atención y la comprensión lectora”. Todos estos datos se han procesado y analizado en forma paralela a las preguntas, objetivos e hipótesis donde se ha obtenido los siguientes resultados:

4.2 Resultados descriptivos

Se analizaron los datos obtenidos de la variable atención y comprensión lectora, y por separado, los niveles de las dimensiones de la atención.

4.2.1 Frecuencias de atención y comprensión lectora.

Según la información presentada en la tabla 9, se puede observar que el mayor porcentaje de estudiantes tienen un nivel de atención "Bueno", con un total de 42 alumnos que representan el 56.9%. Además, el 25.0% de los estudiantes tienen una atención " muy buena", con un total de 17 alumnos. Por otro lado, se puede apreciar que solo el 11,1% de los estudiantes tienen una atención "Regular", con un total de 6 alumnos. Asimismo, el 6,9% de los estudiantes tienen una atención "Deficiente", con un total de 7 alumnos.

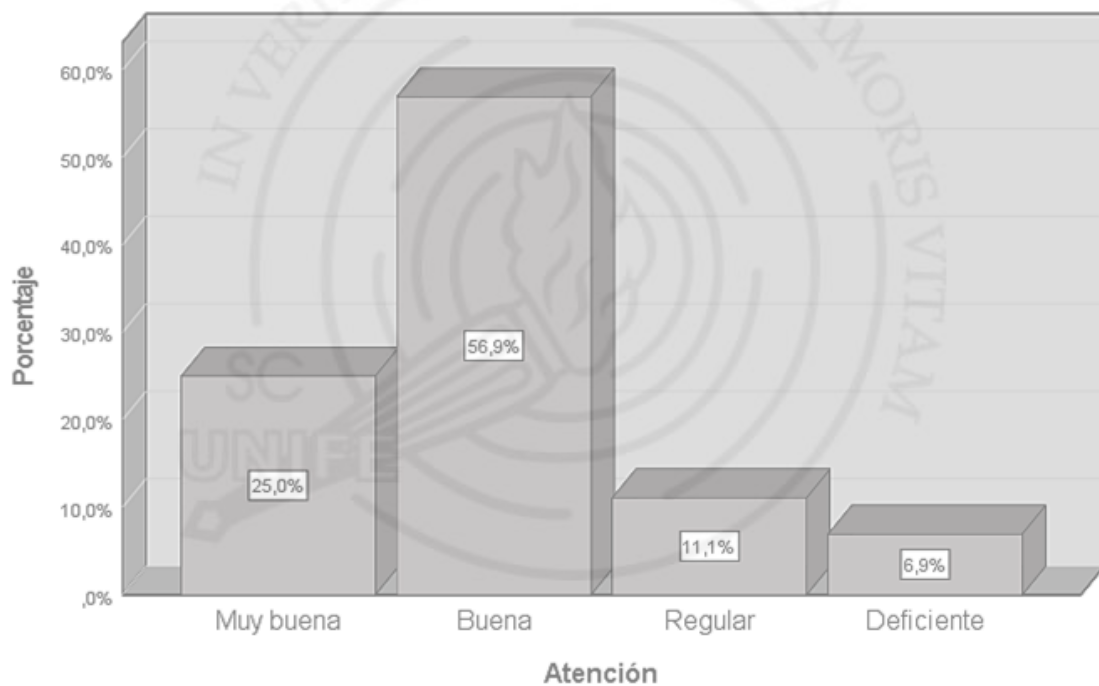
Tabla 9

Niveles de atención

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	17	25,0
Buena	42	56,9
Regular	6	11,1
Deficiente	7	6,9
Total	72	100,0

Figura 6

Niveles de frecuencia de atención



La tabla 10 muestra la distribución de los niveles de "comprensión lectora" de los estudiantes. Según los datos presentados, se puede observar que el 16,7% de los estudiantes tienen un nivel de comprensión lectora "Alto", con un total de 12 alumnos. Además, el 45,8% de los estudiantes tienen un nivel "Medio", con un total de 27 alumnos. Por otro lado, se puede apreciar que el 37,5% de los estudiantes tienen un nivel "Bajo", con un total de 33 alumnos.

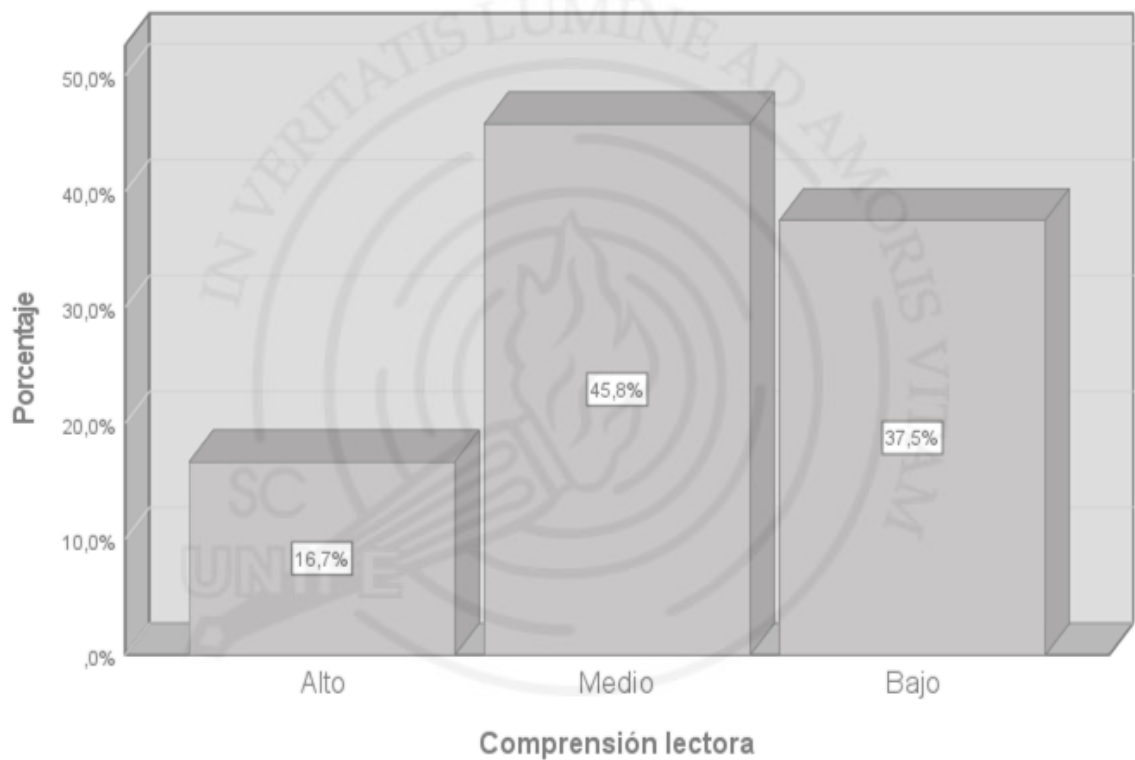
Tabla 10

Niveles de comprensión lectora

	Frecuencia	Porcentaje
Alto	12	16,7
Medio	27	45,8
Bajo	33	37,5
Total	72	100,0

Figura 7

Niveles de frecuencia de comprensión lectora

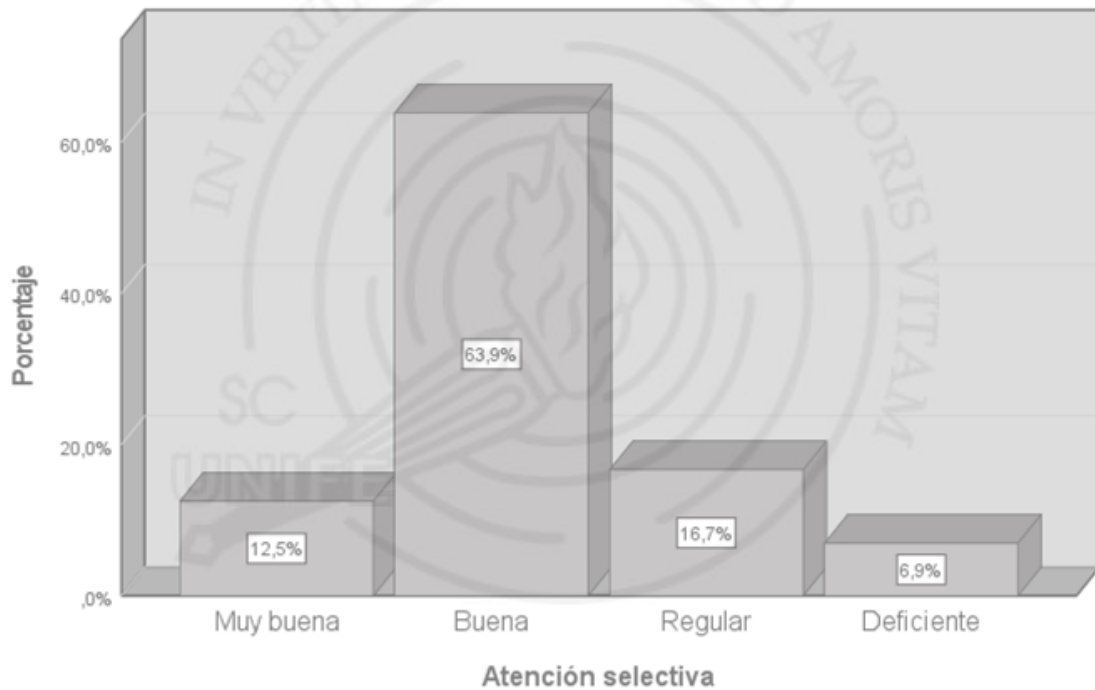


4.2.2 Frecuencias de dimensiones de la atención.

La tabla 11 muestra la distribución de los niveles de atención selectiva, donde el 12,5% de los estudiantes tienen un nivel "Muy bueno", seguido por el 63,9% con nivel "Bueno". Además, los niveles de atención selectiva "Regular" y "Deficiente" representan el 16,7% y 6,9% respectivamente.

Tabla 11*Niveles de atención selectiva*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	9	12,5
Buena	46	63,9
Regular	12	16,7
Deficiente	5	6,9
Total	72	100,0

Figura 8*Niveles de frecuencia de atención selectiva*

La tabla 12 muestra la distribución de los niveles de atención sostenida de los estudiantes, donde el 23,6% tiene un nivel "Muy bueno", seguido por el 58,3% con nivel "Bueno". Además, el 8,3% de los estudiantes tiene un nivel "Regular", mientras que el 9,7% tiene un nivel "Deficiente" de atención sostenida.

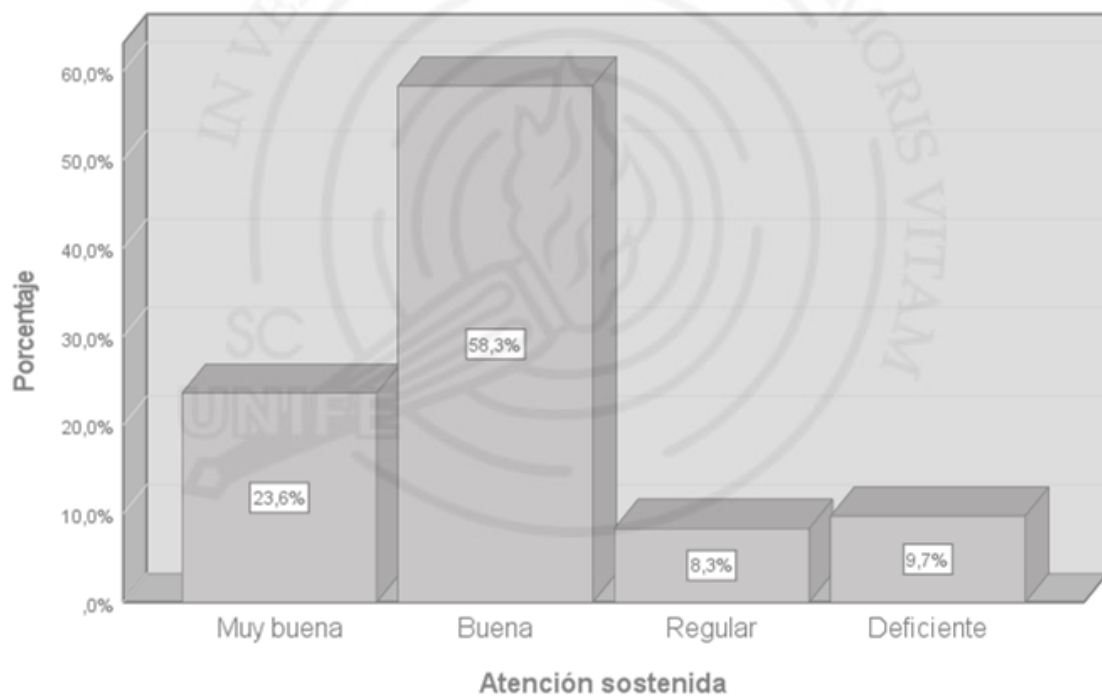
Tabla 12

Niveles de atención sostenida

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buena	18	23,6
Buena	41	58,3
Regular	8	8,3
Deficiente	5	9,7
Total	72	100,0

Figura 9

Niveles de frecuencia de atención sostenida



4.2.3 Tabla cruzada de atención y comprensión lectora.

La tabla 13 presenta la distribución de los niveles de “comprensión lectora” según los “niveles de atención de los estudiantes”, donde la mayor cantidad reporta tener una buena atención y nivel medio de comprensión lectora (25,00%), con un total de 18 estudiantes, y 16 con nivel bajo de comprensión lectora (22,22%). Por otro lado, se observa que solo 2 estudiantes (2,78%) tienen un nivel de atención muy buena y alto nivel de comprensión lectora. Asimismo, se reporta que solo 1 estudiante del total (1,39%) tiene un nivel deficiente de atención y un bajo nivel de “comprensión lectora”, al igual que solo 1 estudiante demuestra una regular atención y alto nivel de comprensión lectora (1,39%).

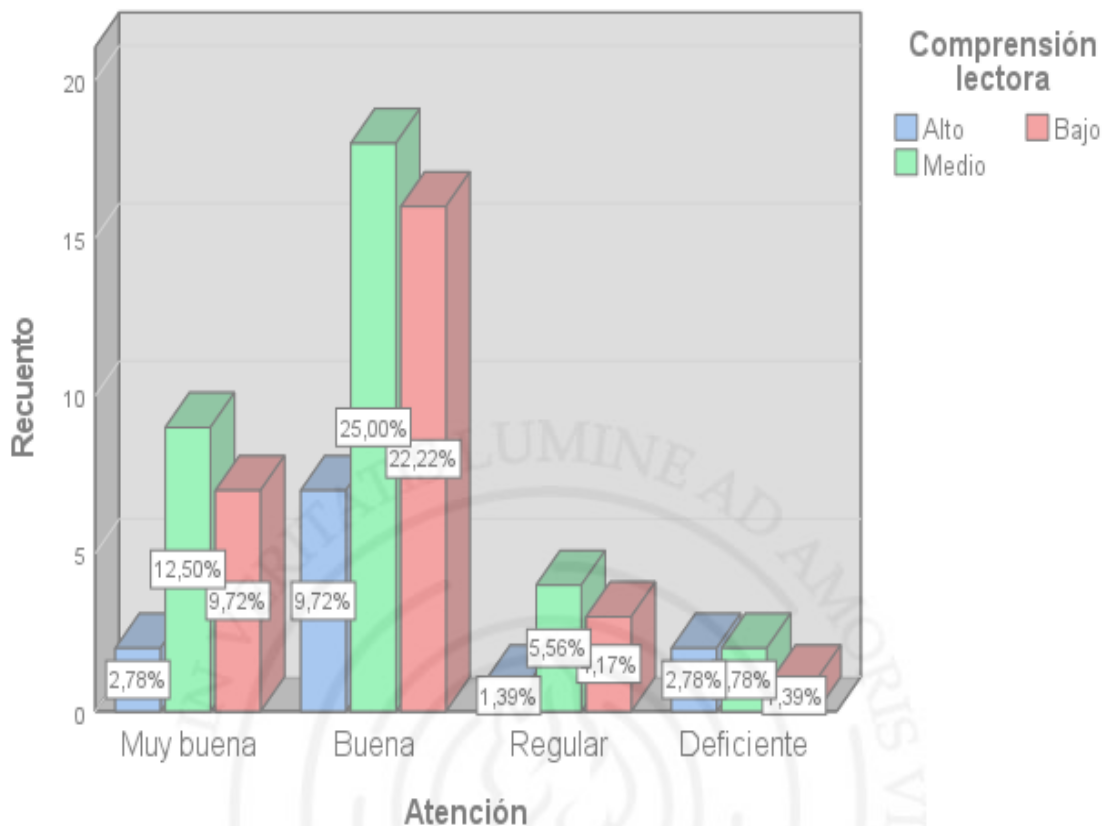
Tabla 13

Niveles de atención y comprensión lectora

			Comprensión lectora			Total
			Alto	Medio	Bajo	
Atención	Muy buena	Recuento	2	9	7	18
		%	2,78%	12,50%	9,72%	25,00%
	Buena	Recuento	7	18	16	41
		%	9,72%	25,00%	22,22%	56,94%
	Regular	Recuento	1	4	3	8
		%	1,39%	5,56%	4,17%	11,11%
	Deficiente	Recuento	2	2	1	5
		%	2,78%	2,78%	1,39%	6,94%
Total		Recuento	12	33	27	72
		%	16,7%	45,8%	37,5%	100,0%

Figura 10

Niveles de frecuencia de atención y comprensión lectora

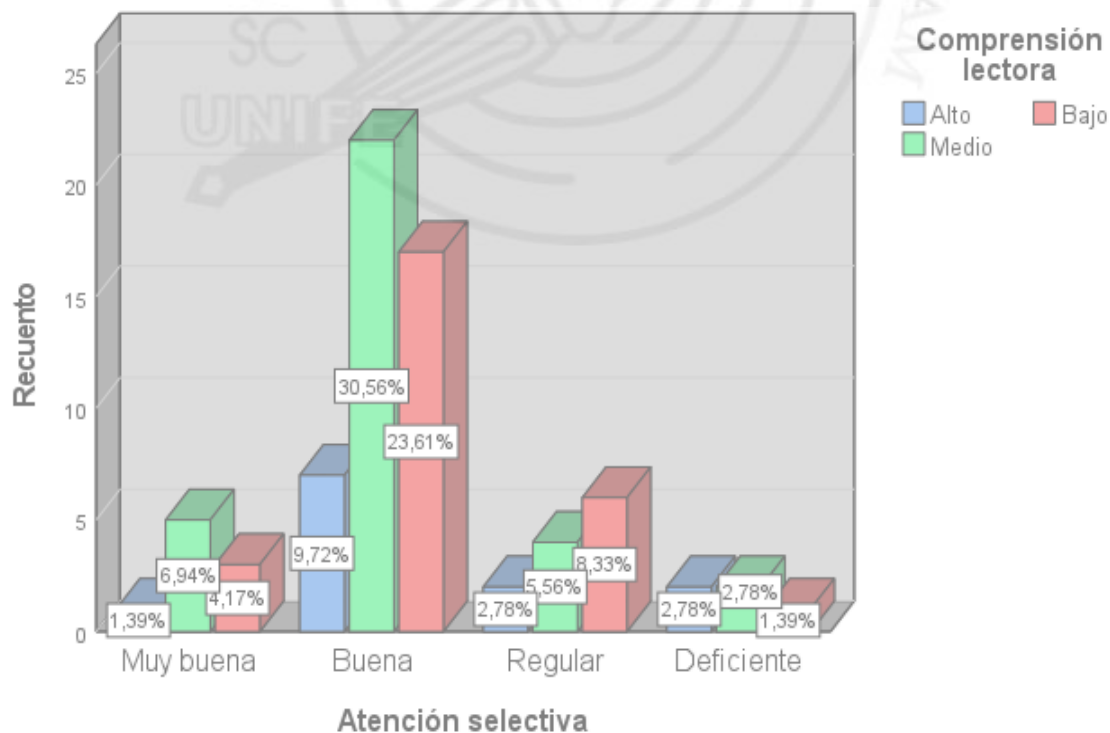


4.2.4 Tabla cruzada de atención selectiva y comprensión lectora.

La tabla 14 muestra la distribución de los niveles de “comprensión lectora” según los niveles de “atención selectiva” en la población, donde la mayor frecuencia de estudiantes reporta tener una buena atención selectiva y nivel medio de comprensión lectora (30,56%). Por otro lado, se observa que solo 1 estudiante (1,39%) tiene un nivel de “atención selectiva” muy buena y alto nivel de comprensión lectora. Asimismo, se reporta que solo 1 estudiante del total (1,39%) tiene un nivel deficiente de “atención selectiva” y un bajo nivel de “comprensión lectora”.

Tabla 14*Niveles de atención selectiva y comprensión lectora*

			Comprensión lectora			Total
			Alto	Medio	Bajo	
Atención selectiva	Muy buena	Recuento	1	5	3	9
		%	1,39%	6,94%	4,17%	12,50%
	Buena	Recuento	7	22	17	46
		%	9,72%	30,56%	23,61%	63,89%
	Regular	Recuento	2	4	6	12
		%	2,78%	5,56%	8,33%	16,67%
	Deficiente	Recuento	2	2	1	5
		%	2,78%	2,78%	1,39%	6,94%
Total		Recuento	12	33	33	27
		%	16,67%	45,83%	45,83%	37,50%

Figura 11*Niveles de frecuencia de atención selectiva y comprensión lectora*

4.2.5 Tabla cruzada de atención sostenida y comprensión lectora.

La tabla 15 presenta la distribución de los niveles de “comprensión lectora” según los niveles de atención sostenida de los estudiantes, donde la mayor cantidad reporta tener una buena atención sostenida y nivel medio de comprensión lectora (30,56%), con un total de 22 estudiantes, y 14 con nivel bajo de comprensión lectora (19,44%). Por otro lado, se observa que solo 3 estudiantes (4,17%) tienen un nivel de atención sostenida muy buena y alto nivel de comprensión lectora. Asimismo, se reporta que solo 3 estudiantes del total (4,17%) tienen un nivel deficiente de atención sostenida y un bajo nivel de comprensión lectora, y solo 1 estudiante demuestra una regular atención sostenida y alto nivel de comprensión lectora (1,39%).

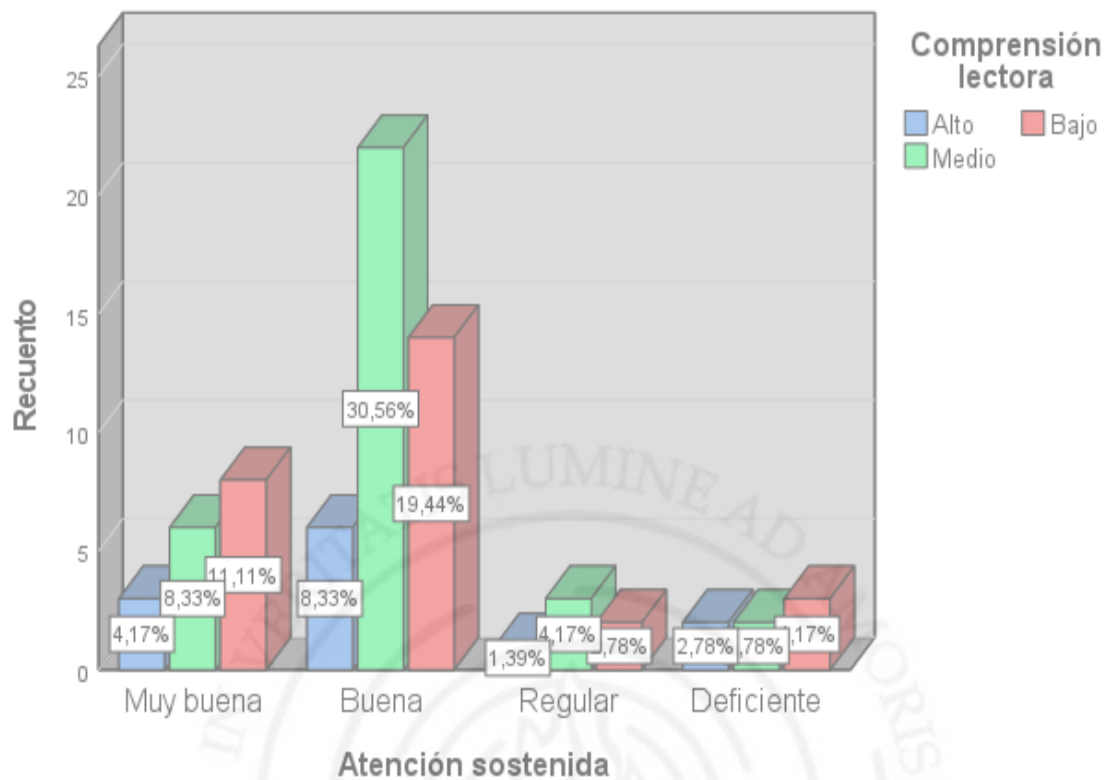
Tabla 15

Niveles de atención sostenida y comprensión lectora

		Comprensión lectora			Total	
		Alto	Medio	Bajo		
Atención sostenida	Muy buena	Recuento	3	6	8	17
		%	4,17%	8,33%	11,11%	23,61%
	Buena	Recuento	6	22	14	42
		%	8,33%	30,56%	19,44%	58,33%
	Regular	Recuento	1	3	2	6
		%	1,39%	4,17%	2,78%	8,33%
	Deficiente	Recuento	2	2	3	7
		%	2,78%	2,78%	4,17%	9,72%
Total		Recuento	12	33	27	72
		%	16,7%	45,8%	37,5%	100,0%

Figura 12

Niveles de frecuencia de atención sostenida y comprensión lectora



4.3 Contrastación de hipótesis

A continuación, conoceremos los resultados de las hipótesis generales y específicas:

4.3.1 Hipótesis general.

H0: No existe relación significativa entre atención y comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.

Ha: Existe relación significativa entre atención y comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.

Tabla 16*Relación entre atención y comprensión lectora*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10.099a	4	.039
Razón de verosimilitud	11.427	4	.022
Asociación lineal por lineal	6.160	1	.013
N de casos válidos	72		

Según la tabla 16, se obtuvo que existe una relación significativa (p -valor < 0.05), lo que demuestra que se debe aceptar la hipótesis alterna. Además, el coeficiente de asociación lineal por lineal obtenido fue igual a 6.160 y representa una puntuación de fuerte asociación entre las variables, lo que indica un grado de relación positiva entre las variables.

4.3.2 Hipótesis específica 1.

H_0 : No existe relación significativa entre atención sostenida y comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.

H_a : Existe relación significativa entre atención sostenida y comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.

Tabla 17*Relación entre atención sostenida y comprensión lectora*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,729a	4	,316
Razón de verosimilitud	5,532	4	,237
Asociación lineal por lineal	,832	1	,362
N de casos válidos	72		

Según la tabla 17, se obtuvo que no existe una relación significativa (p -valor > 0.05), lo que demuestra que se debe aceptar la hipótesis nula. Además,

el coeficiente de asociación lineal por lineal obtenido fue igual a 0.832 y representa una puntuación de baja de asociación entre las variables, lo que indica que no existe un grado de relación positiva entre la “atención sostenida y la comprensión lectora”.

4.3.3 Hipótesis específica 2.

H₀: No existe relación significativa entre atención selectiva y comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.

H_a: Existe relación significativa entre atención selectiva y comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.

Tabla 18

Relación entre atención selectiva y comprensión lectora

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,228a	4	,016
Razón de verosimilitud	10,819	4	,029
Asociación lineal por lineal	7,736	1	,005
N de casos válidos	72		

Según la tabla 19, se obtuvo que existe una relación significativa (p- valor < 0.05), lo que demuestra que se debe aceptar la hipótesis alterna. Además, el coeficiente de asociación lineal por lineal obtenido fue igual a 7.736 y representa una puntuación de fuerte asociación entre las variables, lo que indica un grado de relación positiva entre la “atención selectiva y la comprensión lectora”.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este apartado, presentaremos los hallazgos obtenidos y los compararemos con el marco teórico de la investigación. El objetivo de este estudio fue analizar la relación entre la atención y la comprensión lectora en niños de 3er y 4to grado de educación primaria en Nasca. Asimismo, los resultados proporcionan respuestas a las preguntas de investigación planteadas y confirman las hipótesis establecidas.

En relación con la hipótesis general que plantea la atención se relaciona significativamente con la “comprensión lectora” en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario en Nasca, los resultados de la tabla N°16 respaldan esta afirmación. Además, estos resultados coinciden con las conclusiones de Poma (2021) y Flores y Mayuri (2020) en sus respectivos estudios, quienes también encontraron una relación predictiva entre ambas variables. Esto significa que existe una conexión significativa, y que una mayor atención por parte de los estudiantes está asociada a un mejor rendimiento en la comprensión de textos. A su vez, una buena atención y concentración durante la lectura puede promover una mayor comprensión lectora. Estos hallazgos tienen implicaciones importantes para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura en el nivel primario. En otras palabras, tal como afirma (Ychipas, 2018), esta relación sustancial resalta la importancia de promover actividades y técnicas que estimulen la atención durante el proceso de lectura, lo cual contribuirá a mejorar la comprensión y el desempeño académico de los niños en esta área fundamental. Además, según Esquiagola y Torres (2018), al cultivar comprensión lectora, se mejora la capacidad de los niños para entender y analizar la información que

encuentran en los textos, lo que les permite adquirir conocimientos, desarrollar el pensamiento crítico y mejorar su expresión oral y escrita.

Por otro lado, en relación con la primera hipótesis específica que plantea una relación entre la “comprensión lectora” y la atención sostenida en niños de tercer y cuarto grado de nivel primario en Nasca, los resultados de la tabla N°17 difieren de los hallazgos en los estudios previos realizados por Cormán y Torres (2019), Silva (2021), y Pérez et al. (2020). En el caso de Cormán y Torres (2019) encontraron una relación positiva entre la atención sostenida y la comprensión lectora, sugiriendo que a medida que los niños desarrollaban una mejor capacidad de atención sostenida, también mejoraban en su habilidad para comprender lo que leían. Este hallazgo implicaba que la atención sostenida es fundamental para el procesamiento efectivo de la información, la identificación de ideas clave y la retención de la información. Silva (2021) respaldó esta idea y además destacó la importancia de las teorías metacognitivas para mejorar la comprensión lectora y la atención sostenida en los niños. Al aplicar estrategias metacognitivas, los niños pueden monitorear y regular su atención durante la lectura, lo que contribuye a mantener un enfoque sostenido en el texto y a identificar distracciones. Pérez et al. (2020) subrayó la relevancia de considerar tanto la memoria como la atención sostenida en el diseño de programas de intervención destinados a mejorar la comprensión lectora en estudiantes con dificultades. Esto señala la importancia de abordar múltiples aspectos, incluida la atención sostenida, para mejorar la comprensión lectora. En contraste, los resultados del estudio no respaldaron la relación entre la "comprensión lectora" y la "atención sostenida" en niños de tercer y cuarto grado en Nasca, debido a

diferencias en las muestras (distintos grados de educación primaria), y la metodología de medición.

Finalmente, en relación con la segunda hipótesis específica de que existe una relación entre la “comprensión lectora” y la atención selectiva en niños de tercer y cuarto grado de nivel primario en Nasca, los resultados de la tabla N°18 respaldan esta afirmación. Estos hallazgos coinciden con los resultados del estudio realizado por Castro y Zuñiga (2020), quienes destacan la importancia de la atención selectiva en la “comprensión lectora”, señalando que el desarrollo de esta habilidad tiene un impacto significativo en el progreso de la lectura y la comprensión lectora en los estudiantes. Esto a su vez refuerza la idea de que aquellos individuos que poseen un mayor nivel de atención selectiva también tienen un conocimiento más profundo del concepto y una mayor capacidad para comprender el texto leído. Adicionalmente, varios estudios han resaltado la importancia de la relación entre la “comprensión lectora” y la atención selectiva, señalando los beneficios que esta conexión conlleva en los niveles de aprendizaje. Aucapiña (2018) y Gallego et al. (2019), por ejemplo, hacen hincapié en que una adecuada manipulación de los procesos de lectura es esencial para lograr estrategias de atención eficaces. Estos hallazgos destacan que la capacidad de dirigir y mantener la atención en la lectura influye directamente en la comprensión de textos. Una atención selectiva bien desarrollada permite identificar y procesar la información relevante, filtrando las distracciones y facilitando la conexión de ideas y conceptos. Por el contrario, una falta de control y manejo inadecuado de la atención puede dificultar la interpretación y comprensión adecuada de los textos.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Este capítulo presenta las conclusiones derivadas de la investigación, las cuales se han extraído a partir de un análisis exhaustivo de la problemática abordada. A partir de estas conclusiones, se generan recomendaciones altamente pertinentes que surgen del estudio detallado realizado, y se basan en la comprensión profunda de la situación investigada y están destinadas a proporcionar una guía efectiva para abordar los desafíos identificados.

6.1 Conclusiones

1. Existe una conexión relevante entre la capacidad de atención selectiva y la “comprensión lectora” en niños de tercer y cuarto grado de educación primaria en una institución ubicada en Nasca. Sin embargo, no se detecta una relación relevante entre la atención sostenida y el nivel de comprensión lectora en el mismo grupo estudiantil. Estos resultados indican que un mejor desempeño en la atención selectiva está positivamente relacionado con la habilidad para entender el contenido leído por parte de los estudiantes. No obstante, no se observa un impacto similar en lo que respecta a la atención sostenida en los niños.
2. La “comprensión lectora” de los estudiantes de tercer y cuarto grado en una I.E. de Nasca resaltan que el nivel medio prevalece con un 45.8% del total. Asimismo, le sigue un 37.5% en el nivel bajo y un 16.7% de los estudiantes demuestra un nivel "Alto" de comprensión lectora. Esto refleja que, si bien la mayoría de los estudiantes ha logrado un nivel intermedio en comprensión lectora, existe un considerable porcentaje de alumnos que se encuentran en un nivel bajo en esta habilidad. No obstante, es

relevante destacar que menos de una cuarta parte de los estudiantes ha alcanzado un nivel de competencia superior.

3. En la atención selectiva de los estudiantes de tercer y cuarto grado en una institución de Nasca se observa que el 63.9% alcanza un nivel catalogado como "Bueno", mientras que un 12.5% demuestra un nivel "Muy bueno". Paralelamente, los niveles de atención selectiva clasificados como "Regular" y "Deficiente" representan el 16.7% y el 6.9% respectivamente. Esto indica que la distribución de la atención selectiva entre los estudiantes se caracteriza por una mayoría que posee un nivel bueno y muy bueno, seguido por un grupo minoritario que muestra un nivel muy regular y deficiente.
4. En relación con la capacidad de atención sostenida en los estudiantes de tercer y cuarto grado en una institución de Nasca, se destaca que un 23.6% exhibe un nivel calificado como "Muy bueno", seguido por un 58.3% con un nivel considerado "Bueno". Adicionalmente, un 8.3% de los alumnos se encuentra en el nivel "Regular", mientras que un 9.7% muestra un nivel "Deficiente" en esta habilidad. Esta distribución de resultados conduce a la interpretación de que una proporción sustancial de estudiantes demuestra una competencia sólida en esta capacidad, y que el grupo con deficiencia representa menos de una cuarta parte de la totalidad estudiantil evaluada.
5. El 56.9% de los estudiantes de tercer y cuarto grado en una institución de Nasca muestra un nivel de atención considerado bueno, y al mismo tiempo, el 25% de estudiantes muestran un nivel intermedio de comprensión lectora. Por otro lado, se identifica que una proporción muy

reducida, específicamente el 1.39% de los estudiantes, presentan tanto un nivel deficiente de atención como un nivel bajo de comprensión lectora, lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes se encuentra en un rango de atención y comprensión lectora aceptable, mientras que una minoría muestra dificultades significativas en ambas habilidades.

6. Los resultados de los indicadores de la prueba de CLP4-B, utilizada para evaluar la “comprensión lectora” de los estudiantes de tercer y cuarto grado en una institución de Nasca, evidencian a través de los resultados obtenidos que la “comprensión lectora”, presenta mayores dificultades en comparación con la capacidad de atención. Esto sugiere que los estudiantes enfrentan mayores retos al comprender el contenido leído en diversas tareas de profundidad y análisis que en mantener su atención en el texto. En otras palabras, el nivel de dificultad es más pronunciado en la comprensión de diferentes tareas de comprensión lectora dentro del texto que en la habilidad de mantener el enfoque atencional en la lectura.

6.2 Recomendaciones

1. Es importante reforzar el proceso lector en los estudiantes mediante la práctica constante de la lectura. Fomentar el hábito de leer diferentes tipos de textos, desde cuentos hasta textos informativos, puede ayudar a mejorar tanto la atención como la comprensión lectora. Se sugiere que los niños dediquen un tiempo diario a la lectura, permitiéndoles explorar temas de su interés y desafiándolos gradualmente con textos más complejos.
2. Incentivar a los estudiantes a participar en discusiones grupales y debates sobre los temas abordados en los textos puede contribuir a mejorar tanto

su atención selectiva y sostenida como su capacidad de comprensión lectora. Estas actividades promueven la reflexión y el análisis crítico, fortaleciendo su habilidad para mantener el enfoque atencional y poder extraer significados contextuales.

3. En el aula, los docentes pueden reforzar el proceso lector al integrar preguntas de diferente nivel de complejidad en las actividades de lectura. Estas preguntas guían a los estudiantes a diferentes niveles de análisis, desde la identificación de información explícita hasta la interpretación más profunda. Esta estrategia enriquece la experiencia lectora y mejora la atención sostenida en el contenido.
4. Brindar capacitaciones a los docentes en la creación y adaptación de material educativo que promueva la comprensión lectora en diferentes niveles de complejidad, así como también en los niveles de atención es esencial. Estas capacitaciones pueden abordar estrategias específicas para diseñar actividades interactivas, desarrollar preguntas efectivas y utilizar técnicas pedagógicas que desafíen a los estudiantes en diferentes niveles de habilidad.
5. Los directivos pueden apoyar la implementación de estrategias que refuercen el proceso lector al asignar tiempo en la propuesta curricular de la IE para actividades de discusión y análisis de textos. Incentivar la creación de clubes de lectura y espacios extracurriculares dedicados al fortalecimiento de la lectura puede estimular el interés de los estudiantes y mejorar su compromiso con la “atención y la comprensión lectora”.
6. Investigar la efectividad de distintas estrategias pedagógicas para reforzar la “atención y la comprensión lectora” puede generar información valiosa

para la comunidad educativa. Asimismo, examinar cómo el uso de preguntas de tipo literales, inferenciales y críticas influye en el desarrollo de estas habilidades, y evaluar la relación entre la participación en actividades de lectura y el rendimiento académico, puede guiar la formulación de prácticas educativas más efectivas.



REFERENCIAS

- Abreu, J. (2014). El Método de la Investigación. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 9(3), 195–204. [http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9\(3\)195-204.pdf](http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9(3)195-204.pdf)
- Acevedo, C., & Ortiz, E. (2020). *Gamificación como estrategia de aprendizaje para el mejoramiento de operaciones básicas y fundamentales en el área de matemáticas en estudiantes de quinto primaria* [Tesis de maestría]. Universidad de Santander.
- Alatalo, T., & Westlund, B. (2021). Preschool teachers' perceptions about read-alouds as a means to support children's early literacy and language development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 21(3), 413–435. <https://doi.org/10.1177/1468798419852136>
- Aucapiña, M. (2018). *Nivel de atención y la comprensión lectora de los estudiantes de 3er año de EGB, de la Escuela Fiscal "Manuel Abad" de la ciudad de Quito* [Tesis de maestría, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/16252>
- Baker, R., Xu, D., Park, J., Yu, R., Li, Q., Cung, B., Fischer, C., Rodriguez, F., Warschauer, M., & Smyth, P. (2020). The benefits and caveats of using clickstream data to understand student self-regulatory behaviors: opening the black box of learning processes. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 13. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00187-1>
- Barrantes, R. (2014). *Investigación: Un camino al conocimiento, Un enfoque Cualitativo, cuantitativo y mixto* (6a ed., Vol. 1). Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Bonilla, M., Cárdenas, J., Arellano, F., & Pérez, D. (2020). Estrategias metodológicas interactivas para la enseñanza y aprendizaje en la educación superior. *Revista Científica UISRAEL*, 7(3), 25–36. <https://doi.org/10.35290/rcui.v7n3.2020.282>
- Castro, A., & Zuñiga, M. (2020). *Atención selectiva en la comprensión lectora, de niños y niñas escolares* [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/21837>
- Cebrián, A., Trillo, A., & González, A. (2019). *PISA 2018. Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes. Informe español*. (1a ed., Vol. 1). Ministerio de Educación y Formación Profesional.

- Cervantes, R., Pérez, J., & Alanís, M. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: Caso específico del plantel N^o 172, Ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos de 5to semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 1(2), 73–114. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456039005>
- Chang, S.-H., Shie, J.-J., & Yu, N.-Y. (2022). Enhancing Executive Functions and Handwriting with a Concentrative Coordination Exercise in Children with ADHD: A Randomized Clinical Trial. *Perceptual and Motor Skills*, 129(4), 1014–1035. <https://doi.org/10.1177/00315125221098324>
- Coiro, J. (2021). Toward a Multifaceted Heuristic of Digital Reading to Inform Assessment, Research, Practice, and Policy. *Reading Research Quarterly*, 56(1), 9–31. <https://doi.org/10.1002/rrq.302>
- Cormán, Y., & Torres, W. (2019). Atención y comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa no estatal del distrito De Los Olivos. *PAIDEIA XXI*, 8(1), 123–138. <https://revistas.urp.edu.pe/index.php/Paideia/article/view/2040>
- Delgado, A., Ecurra, L., & Torres, W. (2007). *Pruebas Psicopedagógicas Adaptadas en Percepción, Razonamiento Matemático, Comprensión Lectora y Atención* (1a ed., Vol. 1). Editorial Hozlo.
- Díaz, F., & Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. *Dirección de Investigaciones y Postgrado*, 1(4–5).
- Díez, E., & Gajardo, K. (2020). Educar y evaluar en tiempos de Coronavirus: la situación en España. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(2), 102. <https://doi.org/10.17583/remie.2020.5604>
- Din, M. (2020). Evaluating university students' critical thinking ability as reflected in their critical reading skill: A study at bachelor level in Pakistan. *Thinking Skills and Creativity*, 35, 100627. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100627>
- Esquiagola, B., & Torres, W. (2018). Comparación del nivel de comprensión lectora en los niños de 4° grado de primaria con y sin TDAH. *PAIDEIA XXI*, 8(2), 243–257. <http://revistas.urp.edu.pe/index.php/Paideia/article/view/2047>
- Esterman, M., & Rothlein, D. (2019). Models of sustained attention. *Current Opinion in Psychology*, 29, 174–180. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2019.03.005>

- Flores, S., & Mayuri, M. (2020). *Atención y comprensión lectora en estudiantes de primero y segundo grado de primaria de una institución educativa parroquial de Villa el Salvador* [Tesis de licenciatura, Universidad Marcelino Champagnat]. <https://repositorio.umch.edu.pe/handle/20.500.14231/3266>
- Gallego, J., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, 40, 187–208. <https://doi.org/10.29344/0717621X.40.2066>
- Garay-Jiménez, L.-I., Ruiz Ledesma, E., Carmona-García, E., Gutiérrez, A., & Shejet, F. (2021). Evaluation of Attention and Concentration Using Mobile Computing. *International Journal on Advanced Science, Engineering and Information Technology*, 11(1), 408. <https://doi.org/10.18517/ijaseit.11.1.12631>
- García, E. (1993). La comprensión de textos: modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica (lengua y literatura)*, 5(1), 87–113. <http://hdl.handle.net/11162/181386>
- Guerrero, E., Sánchez, Y., Vallejo, C., & Castillo, H. (2019). La Lectura Como Elemento Activador De La Creatividad En Educación Media General. *European Scientific Journal ESJ*, 15(13). <https://doi.org/10.19044/esj.2019.v15n13p36>
- Gutierrez, A., Soto, C., Ramírez, C., Rodriguez, F., & Pino, P. (2021). Reading competence and its impact on writing: an approach towards mental representation in literacy tasks. *Journal of Research in Reading*, 44(3), 617–635. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12359>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (Vol. 1). Mc Graw Hill- Educación.
- Herrera-Gutiérrez, E., Conesa-Conesa, M., & López-Ortuño, J. (2021). Estudio de la comprensión lectora en alumnado con Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad. *Investigaciones Sobre Lectura*, 1(15), 1–22. <https://doi.org/10.24310/isl.vi15.12564>
- Jorge, M., Huasasquiche, T., Salazar, M., & Taber, S. (2018). *La Gestión eficiente de la Atención Primaria de Salud en el primer nivel de atención y su impacto en el nivel de satisfacción de los usuarios: Caso Essalud* [Tesis de maestría, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/624104>
- Lopez, D. (2020). *Contextualización de los textos de la ece para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la institución educativa n° 64668 la perla pucallpa-2019* [Tesis

de maestría, Universidad Nacional de Ucayali].
<http://repositorio.unu.edu.pe/handle/UNU/4960>

- López, R., Avello, R., Palmero, D., Sánchez, S., & Quintana, M. (2019). Validación de instrumentos como garantía de la credibilidad en las investigaciones científicas. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(2), 1–9. <https://revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/390>
- Lucas, M., & Chancay, C. (2022). Estrategia metodológica para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de Educación General Básica en la Institución “Teresa Intriago Delgado. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 1–22. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1666>
- Maldonado, F., Ulloa, V., Príncipe, B., & Solis-Trujillo, B. (2023). Comprensión lectora de textos argumentativos: una revisión sistemática desde el nivel básico hasta el universitario. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 8(1), 132–145. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v8i1.4980>
- Ministerio de Educación. (2019). *Guía de la Evaluación Censal de Estudiantes 2019* (1a ed., Vol. 1). Ministerio de Educación. <http://umc.minedu.gob.pe/guia-de-la-evaluacion-censal-de-estudiantes-2019/>
- Montoya, R. (2022). *La competencia “lee diversos tipos de textos escritos” en los textos escolares de comunicación del tercer grado de secundaria de colegios privados* [Tesis de licenciatura, Universidad Antonio Ruiz Montoya]. <https://repositorio.uarm.edu.pe/handle/20.500.12833/2403>
- Murillo, J. (2011). *Métodos de investigación de enfoque experimental*. (1a ed., Vol. 1). Universidad Nacional de Educación. <https://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/ciencias-de-la-educacion/10.pdf>
- Narhi-Martinez, W., Dube, B., & Golomb, J. D. (2023). Attention as a multi-level system of weights and balances. *WIREs Cognitive Science*, 14(1), 1–12. <https://doi.org/10.1002/wcs.1633>
- Nouwens, S., Groen, M., Kleemans, T., & Verhoeven, L. (2021). How executive functions contribute to reading comprehension. *British Journal of Educational Psychology*, 91(1), 169–192. <https://doi.org/10.1111/bjep.12355>
- Nuzzaci, A. (2020). When ‘Knowing How to Read Texts Means Understanding and Inferring Meanings. *Brolly*, 3(1), 7–39. <https://journals.lapub.co.uk/index.php/brolly/article/view/1448>

- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación: Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis* (4a ed., Vol. 1). Ediciones de la U.
- Oña, A. (2022). *Estrategias activas para el desarrollo de la lectura comprensiva en el Cuarto Año de Educación General Básica Unidad Educativa "Mariscal Sucre"*. [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Cotopaxi]. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/8921>
- Pacheco, D. (2019). *Estrategia pedagógica para fortalecer el proceso de aprendizaje en lectura y escritura en estudiantes de 8 a 10 años de la institución educativa departamental oficial José Joaquín Casas* [Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada]. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/35874>
- Pearson, D., Roehler, L., Dole, J., & Duffy, G. (1992). *Developing Expertise In Reading Comprehension* (2a ed., Vol. 1). What research has to say about reading instruction.
- Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*, 1(1), 121–138. <http://hdl.handle.net/11162/68785>
- Pérez, M., Gama, J., Gama, J. L., Sánchez, C., & Ruíz, U. (2020). La atención y memoria en estudiantes con baja comprensión lectora. *Revista RedCA*, 3(7), 54. <https://doi.org/10.36677/redca.v3i7.14701>
- Poma, J. (2021). *Atención y comprensión lectora en estudiantes del 2do grado de primaria de la I.E 6032 Almirante Miguel Grau Seminario, 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/59989>
- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., & Koole, M. (2020). Online University Teaching During and After the Covid-19 Crisis: Refocusing Teacher Presence and Learning Activity. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 923–945. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>
- Reimers, F. (2022). *Primary and Secondary Education During Covid-19* (F. M. Reimers, Ed.; 1a ed.). Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4>
- Rodríguez, C. (2018). *Relación del nivel de atención y comprensión lectora en niños del sexto grado de la I.E. Nro 50038 San Jerónimo - Cusco* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/6237>

- Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de Corte Transversal. *Revista Médica Sanitas*, 21(3), 141–146. <https://doi.org/10.26852/01234250.20>
- Saavedra, E. (2020). *La lectura de cuentos infantiles para desarrollar la expresión oral, en niños de 4 años de la Institución Educativa N° 120, el Comun, Frías, Ayabaca, Piura, 2019* [Tesis de licenciatura, ULADECH Católica]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/17526>
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística* (1a ed., Vol. 1). Universidad Ricardo Palma. <https://hdl.handle.net/20.500.14138/1480>
- Seisedos, N. (2002). *D2, test de atención* (Adaptación española, Vol. 1). Tea Ediciones.
- Shin, J., Dronjic, V., & Park, B. (2019). The Interplay Between Working Memory and Background Knowledge in L2 Reading Comprehension. *TESOL Quarterly*, 53(2), 320–347. <https://doi.org/10.1002/tesq.482>
- Silalahi, D., Herman, H., Sihombing, P., Damanik, A., & Purba, L. (2022). An Analysis of Students' Achievement in Reading Comprehension through Higher Order Thinking Skills (HOTS). *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 14(2), 1853–1868. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i2.1249>
- Silva, S. (2021). *Método Mixto de Enseñanza Apoyado en TIC para el Fortalecimiento de la Competencia Lecto-Escritura en Estudiantes Universitarios: Caso Ciencias de la Salud UDES* [Tesis de maestría]. Universidad de Santander.
- Sohlberg, M., & Mateer, C. (1989). Introduction to cognitive rehabilitation: Theory and practice. *The Guilford Press*, 1(1).
- Supo, J. (2012). *Seminarios de Investigación Científica* (1a ed., Vol. 1). Bioestadístico.
- Talbert, S. (2019). *The Relationship of Reading Strategies and Content Knowledge in Models of Integrated Instruction* [Tesis de doctorado, The Relationship of Reading Strategies and Content Knowledge in Models of Integrated Instruction]. <https://www.proquest.com/openview/561457ee9c8568e84b2fd7a3e97fcb52/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Torres, A. (2020). *Aplicación de la Estrategia “ADD” para mejorar la comprensión lectora de estudiantes del 2º grado de primaria de la Institución Educativa N° 54078 - Juan Espinoza Medrano de Andahuaylas - 2019* [Tesis de

maestría, Universidad José Carlos Mariátegui].
<http://repositorio.ujcm.edu.pe/handle/20.500.12819/923>

UNESCO. (2017). Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo. *Instituto de Estadística*, 1(1).

Ychipas, R. (2018). *Atención y comprensión lectora en estudiantes del cuarto ciclo de primaria. San Martín de Porres, 2017* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/16089>

Yerkes, R., & Dodson, J. (1908). The relation of Strength of Stimulus to Rapidity of Habit-Formation. *Journal of Comparative Neurology and Psychology*, 18(1), 459–482.

Zanafria, D., & Farinango, L. (2020). *La estimulación cognitiva para el mantenimiento de la memoria y atención en adultos mayores con deterioro cognitivo leve*. [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador].
<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/22641>



APÉNDICE

APÉNDICE A: MATRIZ DE CONSISTENCIA

APÉNDICE B: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

APÉNDICE C: DECLARACIÓN JURADA DE TESIS

APÉNDICE D: ASENTIMIENTO INFORMADO

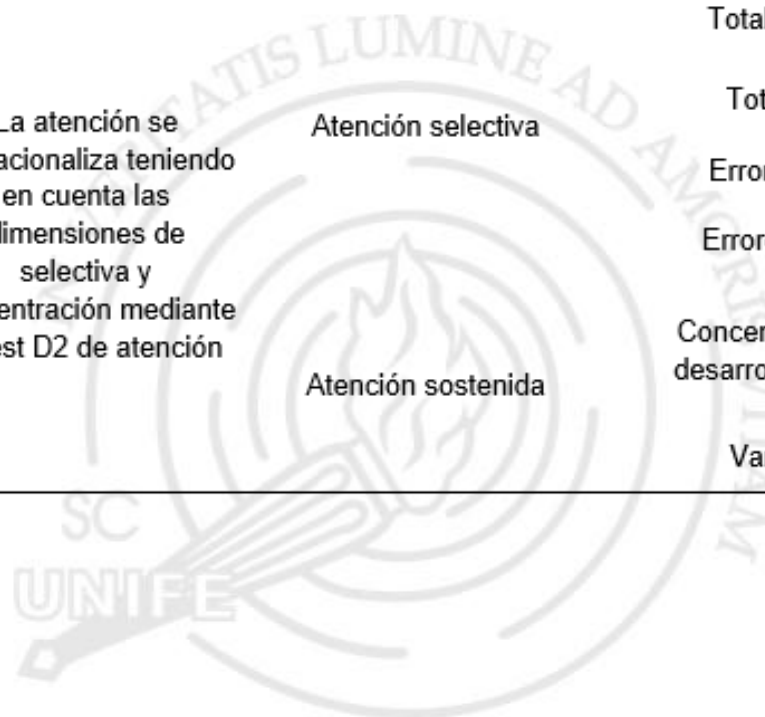


APÉNDICE A: MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	METODOLOGÍA	TÉCNICA E INSTRUMENTOS
<p>Problema General: ¿Cuál es la relación entre atención y la comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca?</p> <p>Problemas específicos: P.E.1 ¿Cuál es la relación entre atención sostenida y la comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca?</p> <p>P.E.2 ¿Cuál es la relación entre atención selectiva y la comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca?</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación entre atención y la comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.</p> <p>Objetivos específicos: O.E.1. Determinar la relación que existe entre la atención sostenida y la comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.</p> <p>O.E.2. Determinar la relación que existe entre la atención selectiva y la comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.</p>	<p>Hipótesis General: La atención se relaciona significativamente con la comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.</p> <p>Hipótesis específicas: H.E.1 Existe relación entre la atención sostenida y la comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.</p> <p>H.E.2. Existe relación entre atención selectiva y la comprensión lectora en niños de 3ro y 4to grado de nivel primario, en Nasca.</p>	<p>Atención</p> <p>Comprensión lectora</p>	<p>Es una forma ordenada y estratificada de organizar los recursos para satisfacer, estimular y motivar las necesidades de los estudiantes ante las distracciones y cuestionamientos.</p> <p>Proceso cognitivo orientado a entender el significado de un texto. Aprender a leer no es una tarea fácil y requiere por parte de los niños mucho.</p>	<p>La atención se operacionaliza teniendo en cuenta las dimensiones de selectiva y sostenida.</p> <p>La comprensión lectora se operacionaliza teniendo en cuenta solo la dimensión de comprensión lectora.</p>	<p>Atención selectiva</p> <p>Atención sostenida</p> <p>Comprensión lectora</p>	<p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Correlacional</p> <p>Tipo: Básico</p> <p>Diseño: No experimental de nivel correlacional-transaccional</p> <p>Población: 84 alumnos de 3er y 4to grado de nivel primaria de una I.E. particular ubicado en Nasca.</p> <p>Muestra: 72 alumnos de 3er y 4to grado de nivel primaria.</p>	<p>Técnicas de recolección de datos: Encuesta</p> <p>Instrumentos de recolección de datos: Test D2 de atención y Prueba CLPB-4</p> <p>Métodos de análisis de investigación: Estadística descriptiva y estadística inferencial (Chi Cuadrado)</p>

APÉNDICE B: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Proceso que ocurre en forma simultánea con otros procesos, como la memoria a corto, largo plazo y la percepción. La memoria y la atención son dos procesos íntimamente relacionados y son necesarios para la adaptación y funcionamiento en la vida cotidiana (Ruiz y Cansino, 2005).	La atención se operacionaliza teniendo en cuenta las dimensiones de selectiva y concentración mediante el test D2 de atención	Atención selectiva Atención sostenida	Total, de Recorrido Total, de acierto Errores de omisión Errores de comisión Concentración (CON) al desarrollar una actividad Varianza (VAR)	Se aplicará una escala de tipo ordinal. Cada elemento que integra una categoría tiene relación.



Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medida	Rangos
<p>La comprensión lectora es la capacidad de una persona en captar lo más objetivo posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto. De esta cita, se puede mencionar que la comprensión lectora es entender lo que el autor quiere transmitir de manera objetiva en su texto</p>	<p>La comprensión lectora se operacionaliza teniendo en cuenta solo la dimensión de comprensión lectora evaluada con el instrumento de CLPB-4</p>	<p>Comprensión lectora</p>	SUBTEST 4B – (1)	1-4	<p>Escala nominal 0= nulo 1=bueno</p>	<p>Bajo (1 a 9)</p>
			“El pinito descontento”			
			SUBTEST 4B – (2)	5-11		<p>Medio (10 a 14)</p>
			“Días De aprendizaje”			
SUBTEST 4B – (3)	12-14	<p>Alto (15 a 18)</p>				
“La ballena y el vigía” 1ra parte						
SUBTEST 4B – (4)	15-18					
“La ballena y el vigía” 2da parte						

APÉNDICE C:

DECLARACIÓN JURADA DE TESIS

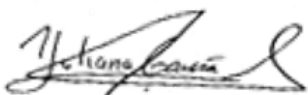
Yo, GARCÍA SOTOMAYOR YULIANA MARÍA ISABEL identificada con DNI N° ... y HUAMANCAYO OCHOA KAROLINA MALÚ identificada con DNI N° ... En calidad de autoras de la tesis titulada: “ATENCIÓN Y COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 3RO A 4TO GRADO DE NIVEL PRIMARIO, NAZCA”, para optar el grado de Maestría en Educación con mención en Problemas de Aprendizaje, declaramos y damos fe que, durante el desarrollo de la investigación de la tesis, se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos.

Yo Dra. Miluska Elizabeth Quezada Aguilar de Arce identificada con DNI N° ... con Cód. Orcid 0000-0003-1285-6642, en calidad de asesora de la tesis titulada: “ATENCIÓN Y COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 3RO A 4TO GRADO DE NIVEL PRIMARIO, NASCA”, declaro y doy fe que, durante el desarrollo de la investigación de la tesis, se ha cumplido con los permisos y procesos requeridos:

- a. Permiso del autor o autores de los instrumentos utilizados de Prueba D2 de Atención y el Test CLP4-B.
- b. Se cumplió con el permiso escrito oficial de la Dirección de la I.E donde se aplicó las pruebas D2 de Atención y el Test CLP4-B.
- c. Se cumplió con los permisos escritos oficiales del consentimiento informado de los estudiantes a los cuales se aplicó los test para medir el nivel de atención y el nivel de comprensión lectora.

Todo ello establecido para las normas internas para la obtención de los grados académicos de maestría y doctorado de la Escuela de Postgrado UNIFE y la Guía Básica para el informe final de tesis – Vicerrectorado de investigación de la UNIFE.

En fe de todo lo mencionado, firmamos las tesis y asesora.



Yuliana García Sotomayor



Karolina Huamancayo Ochoa



Dra. Miluska Quezada Aguilar

APÉNDICE D:

ASENTIMIENTO INFORMADO

ATENCIÓN Y COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 3RO Y 4TO GRADO DE NIVEL PRIMARIO, EN NASCA

Yuliana García Sotomayor, Karolina Huamancayo Ochoa egresadas del Programa de Maestría en Educación – Problemas de Aprendizaje de la UNIFE. Estamos realizando un estudio de investigación sobre **ATENCIÓN Y COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 3RO Y 4TO GRADO DE NIVEL PRIMARIO, EN NASCA.**

Para ello, le solicito que me apoye con el consentimiento de evaluar la atención y la comprensión lectora a su menor hijo(a) con la Prueba D2 y CLP. Tu participación es completamente voluntaria, esto quiere decir que, si no deseas participar, puedes decir que no.

La información que me proporcionan será confidencial. Esto quiere decir que no se dirá a nadie sus respuestas. Solo sabrán las personas que forman parte de este estudio.

Yo.....padre

y/o madre de mi hijo acepto participar voluntariamente en el estudio
“ATENCIÓN Y COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 3RO Y 4TO
GRADO DE NIVEL PRIMARIO, EN NASCA

Declaro que se he leído, se me explicó y he comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas no tengo dudas al respecto.

Firma del padre de familia

Nasca, abril del 2023