



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**HÁBITOS DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN ESTUDIANTES DE 5° GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 821131
“MIRAFLORES”, CAJAMARCA, 2025.**

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación –
Especialidad “Educación Primaria”

Presentado por:

Bachiller: Ana Soledad Huamán Correa

Asesor:

Dr. Jorge Daniel Díaz García

Cajamarca - Perú

2026



Universidad
Nacional de
Cajamarca
"Humberto de la Universidad Peruana"

CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador: Ana Soledad Huamán Correa
DNI: 77098679
Escuela Profesional/Unidad UNC: Escuela Académico Profesional de Educación
2. Asesor: Dr. Jorge Daniel Díaz García
Facultad/Unidad UNC: Facultad de Educación
3. Grado académico o título profesional
☐ Bachiller ☒ Título profesional ☐ Segunda especialidad
☐ Maestro ☐ Doctor
4. Tipo de Investigación:
☒ Tesis ☐ Trabajo de investigación ☐ Trabajo de suficiencia profesional
☐ Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación: HABITOS DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE 5º GRADO
DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
Nº 821131 "MIRAFLORES", CAJAMARCA, 2025.
6. Fecha de evaluación: 20 / 02 / 2026
7. Software antiplagio: ☒ TURNITIN ☐ URKUND (ORIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: 16 %
9. Código Documento: txn:oid-:3117:559176282
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
☒ APROBADO ☐ PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 23 / 02 / 2026

Firma y/o Sello Emisor Constancia  <u>Jorge Daniel Díaz García</u> Nombres y Apellidos <u>DNI: 26609702</u>
--

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT © 2026 by

ANA SOLEDAD HUAMÁN CORREA

Todos los derechos reservados



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Escuela Académico Profesional de Educación

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

En la ciudad de Cajamarca, siendo las 12:30 horas del día 13 de febrero del 2026; se reunieron presencialmente en el ambiente 14-202, los miembros del Jurado Evaluador del proceso de titulación en la modalidad de Sustentación de la Tesis, integrado por:

1. Presidente: Mtro. Oscar Jaime Marín Rosell
2. Secretario: Dra. Juana Dalila Huaccha Alvarez
3. Vocal: Mtra. Ana María Betzabé Arribasplata Lozano
4. Asesor (a): Dr. Jorge Daniel Díaz García

Con el objeto de evaluar la Sustentación de la Tesis, titulada:

"HÁBITOS DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE 5º GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 821131 'MIRAFLORES', CAJAMARCA, 2025"

presentado por: Bachiller Ana Soledad Huamán Correa

con la finalidad de obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación en la Especialidad de Educación Primaria

El Presidente del Jurado Evaluador, de conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación, procedió a autorizar el inicio de la sustentación.

Recibida la sustentación y las respuestas a las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, referentes a la exposición y al contenido final de la Tesis, luego de la deliberación respectiva, se considera: APROBADO (X) DESAPROBADO (), con el calificativo de: Distinto (16)

(Letras) (Números)

Acto seguido, el Presidente del Jurado Evaluador, informó públicamente el resultado obtenido por el sustentante.

Siendo las 13:45 horas del mismo día, el señor Presidente del Jurado Evaluador, dio por concluido este acto académico y dando su conformidad firman la presente los miembros de dicho Jurado.

Cajamarca, 13 de febrero del 2026

Presidente

Secretario

Vocal

Asesor

DEDICATORIA

A Dios por darme la salud, la vida, la voluntad y la fortaleza para seguir adelante y siempre guiarme en todo momento para realizar y cumplir mis metas que he forjado en este trayecto de mi vida.

A mis padres Rosa y Domingo quienes con esmero y dedicación me apoyaron durante este largo proceso. Les agradezco por inculcarme la disciplina, el respeto, la dedicación, la responsabilidad; cada logro alcanzado es gracias a ellos, quienes me motivan a seguir adelante y cumplir con mis metas.

A mi querida hermana Cecilia, por ser un ejemplo para mí, por estar presente en cada paso que doy, su apoyo y cariño incondicional son imprescindibles en este arduo camino de la vida.

A mi sobrino Rafael por ser motivo de mis alegrías y motivarme aún más en haber culminado con este trabajo de investigación.

Ana Soledad

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional de Cajamarca, mi alma máter, por haberme brindado la oportunidad de formarme como profesional de forma exitosa y por acogerme estos cinco años que fueron muy gratificantes para mí.

A los docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca por su apoyo y orientación durante mi formación académica. Por su guía, dedicación, paciencia y sabiduría compartida, que han sido fundamentales en mi crecimiento personal y profesional; todas sus enseñanzas me sirvieron para concluir con este trabajo.

A mi asesor Dr. Jorge Daniel Díaz García, por su valioso tiempo, guía y orientación en la realización de tesis, su experiencia y conocimiento han sido de gran valor para mí, sus consejos y sugerencias me permitieron mejorar la calidad del presente trabajo.

Finalmente, al director, docentes y estudiantes de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores” y N° 82019 “La Florida” por la oportunidad y su apoyo en la realización de esta investigación.

Ana Soledad

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTOS.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xi
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	3
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
1. Planteamiento del problema	3
2. Formulación del problema: general y derivados	7
2.1. Problema general.....	7
2.2. Problemas derivados	7
3. Justificación de la investigación.....	7
3.1. Teórica.....	7
3.2. Práctica	7
3.3. Metodológica.....	8
4. Delimitación: espacial y temporal	8
4.1. Espacial	8
4.2. Temporal	8
5. Objetivos de la investigación: general y específicos.....	9
5.1. Objetivo general	9
5.2. Objetivos específicos.....	9
CAPÍTULO II	10

MARCO TEÓRICO	10
1. Antecedentes de la investigación	10
1.1. A nivel internacional	10
1.2. A nivel nacional	12
1.3. A nivel local	15
2. Marco teórico o marco conceptual	15
2.1. Hábitos de lectura.....	15
2.1.1. Teorías y modelos de los hábitos de lectura	15
2.1.2. Enfoque de la motivación intrínseca de Maslow	20
2.1.3. Elementos teóricos conceptuales relacionado con los hábitos de lectura...	23
2.1.4. Dimensiones	28
2.2. Comprensión lectora	31
2.2.1. Teorías y modelos de la comprensión lectora	31
2.2.2. Enfoque comunicativo de la comprensión lectora.....	35
2.2.3. Elementos teóricos conceptuales relacionados con comprensión lectora ..	37
3. Definición de términos básicos	45
CAPÍTULO III.....	46
MARCO METODOLÓGICO	46
1. Caracterización y contextualización de la investigación.....	46
1.1. Descripción de la Institución Educativa.....	46
1.2. Breve reseña histórica de la Institución Educativa.....	46
1.3. Características demográficas y socioeconómicas de la Institución Educativa.	47
1.4. Características socioculturales de la Institución Educativa.....	47
2. Hipótesis de investigación.....	48
2.1. Hipótesis alternativa (Ha).....	48

2.2. Hipótesis nula.....	48
3. Variables de investigación.....	48
4. Matriz de operacionalización de variables	48
5. Población y muestra	50
5.1. Población.....	50
5.2. Muestra.....	50
6. Unidad de análisis	51
7. Métodos.....	51
8. Tipo de investigación	52
9. Diseño de investigación.....	52
10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	53
11. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos	54
12. Validez y confiabilidad	54
CAPÍTULO IV	56
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	56
1. Resultados de las variables de estudio	56
2. Prueba de hipótesis.....	79
CONCLUSIONES.....	84
SUGERENCIAS.....	85
REFERENCIAS.....	86
APÉNDICES	95
ANEXOS.....	111

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Población de la investigación.....	50
Tabla 2. Muestra de la investigación	51
Tabla 3. Nivel de la variable Hábitos de lectura	56
Tabla 4. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Frecuencia de lectura.....	58
Tabla 5. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Tiempo de lectura.....	61
Tabla 6. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Motivación personal.....	63
Tabla 7. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Métodos de lectura	65
Tabla 8. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Apoyo familiar o escolar .	67
Tabla 9. Nivel de la variable Comprensión lectora.....	69
Tabla 10. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Comprensión literal	71
Tabla 11. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Comprensión inferencial	74
Tabla 12. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Comprensión criterial....	76
Tabla 13. Prueba de normalidad	79
Tabla 14. Correlación de Pearson	80

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Nivel de la variable Hábitos de lectura	56
Figura 2. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Frecuencia de lectura	59
Figura 3. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Tiempo de lectura	61
Figura 4. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Motivación personal	64
Figura 5. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Métodos de lectura.....	66
Figura 6. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Apoyo familiar o escolar	68
Figura 7. Nivel de la variable Comprensión lectora	70
Figura 8. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Comprensión literal.	72
Figura 9. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Comprensión inferencial	74
Figura 10. Distribución de los estudiantes en la dimensión: Comprensión criterial ..	77

RESUMEN

El objetivo general de la presente investigación fue determinar la relación entre hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025. La investigación fue de tipo básica, descriptiva - correlacional, cuantitativa, transversal, no experimental. El estudio estuvo conformado por una población de 366 estudiantes de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, la muestra de 52 estudiantes de 5° grado “A” y “B”. Como instrumentos, se aplicó un cuestionario de Hábitos de lectura y un cuestionario de la Comprensión lectora. El resultado de correlación de Pearson fue de 0,808, lo que muestra una relación directa y significativa entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora, así también, se obtuvo una significancia de ,000, lo que evidencia ser menor que el nivel de significancia $\alpha = ,05$, en ese sentido, se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. De acuerdo al Alfa de Cronbach de la prueba piloto fue para los hábitos de lectura (0,895 = fiabilidad muy alta) y de comprensión lectora (0,897 = fiabilidad muy alta). En los hábitos de lectura, el 38% se encuentran en un nivel alto. Finalmente, en la comprensión lectora el 48% de los estudiantes alcanzaron un nivel alto.

Palabras clave: Hábitos de lectura, comprensión lectora.

ABSTRACT

The general objective of this research was to determine the relationship between reading habits and reading comprehension in 5th-grade primary education students at Educational Institution No. 821131 "Miraflores," Cajamarca, 2025. The research was basic, descriptive-correlational, quantitative, cross-sectional, and non-experimental. The study was composed of a population of 366 students from Educational Institution No. 821131 "Miraflores," with a sample of 52 students from 5th grade "A" and "B." As instruments, a Reading Habits questionnaire and a Reading Comprehension questionnaire were applied. The Pearson correlation result was 0.808, indicating a direct and significant relationship between reading habits and reading comprehension. Additionally, a significance of 0.000 was obtained, which is lower than the significance level $\alpha = 0.05$. In this sense, the alternative hypothesis is accepted, and the null hypothesis is rejected. According to the Cronbach's Alpha of the pilot test, it was for reading habits (0.895 = very high reliability) and reading comprehension (0.897 = very high reliability). In reading habits, 38% are at a high level. Finally, in reading comprehension, 48% of the students reached a high level.

Keywords: Reading habits, reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

El problema que hoy enfrentan los estudiantes, es la capacidad de la comprensión lectora, pues ellos decodifican las palabras, más no llegan a adquirir una comprensión en base a lo que leen (Cassany, 2012). En tal sentido, se vuelve indispensable forjar buenos hábitos lectores, desde pequeños, para que en sus años posteriores manejen rutinas adecuadas que les ayude a mejorar su comprensión lectora.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022), menciona que la pandemia ha ocasionado bajos niveles de aprendizaje de la lectura a nivel mundial; en América latina la situación es aún más preocupante, puesto que el 80% de los estudiantes no comprenden lo que leen y esto se debe a que ellos han dejado de desarrollar hábitos lectores, han optado por usar de forma rápida los dispositivos móviles, juegos masivos en internet, desequilibrando así una adecuada comprensión lectora. En Perú, los hábitos de lectura no son ajenos a esta problemática, pues la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2023), muestra que en los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) 2022, solo el 1% alcanzó un nivel de excelencia en comprensión lectora, esto evidencia que hay ausencia del hábito lector en los estudiantes. Por otro lado, el Ministerio de Educación (2024) en la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje en Estudiantes (ENLA, 2024), manifiesta que el mayor porcentaje en lectura con el 39% de los estudiantes de 4° grado de educación primaria, se encuentra en el nivel de logro en proceso, lo cual genera preocupación por mejorar los hábitos lectores en los estudiantes; además, el 33,4% de estudiantes de 6° grado de educación primaria en lectura se encuentran en el nivel de logro en inicio, generando preocupación por mejorar el nivel de lectura en los estudiantes.

Desde esa perspectiva, en la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, se observó una biblioteca limitada y espacios que no propician la lectura, en base a ello el Ministerio de Cultura [MINCUL] (2022), menciona que menos del 12,5% de las instituciones educativas

cuentan con los servicios básicos. Esto demuestra una problemática en el desempeño académico, comprensión lectora, hábitos lectores y ello repercute en un aprendizaje adecuado.

Por lo expuesto anteriormente, son las razones que ayudan a respaldar este estudio realizado de la relación entre las variables. Además, servirá como antecedente a investigaciones futuras sobre los hábitos de lectura y la comprensión lectora. Desde la perspectiva educativa, ayuda a comprender la importancia de generar buenos hábitos como la lectura y el desarrollo de una buena comprensión lectora en estudiantes de la educación básica.

La metodología en esta investigación fue de diseño no experimental, se evaluó a una muestra de 52 de estudiantes de 5° grado de educación primaria seleccionados a partir de un muestreo no probabilístico. Además, las variables de estudio fueron evaluadas con el cuestionario de hábitos de lectura y cuestionario de la comprensión lectora.

De acuerdo a la estructura de la tesis, está organizada en cuatro capítulos. El **Capítulo I**, comprende el problema de investigación jerarquizado en el planteamiento del problema, formulación del problema, justificación de la investigación, delimitación y objetivos de la investigación, los cuales muestran una vista de la realidad problemática de acuerdo a las variables de estudio. El **Capítulo II**, presenta el marco teórico en donde se muestran los antecedentes, teorías, enfoques, modelos de acuerdo a las variables de estudio. El **Capítulo III**, presenta el marco metodológico, donde incluye a la caracterización y contextualización de la investigación, la hipótesis, la matriz de operacionalización de variables, población, muestra, unidad de análisis, métodos, tipo y diseño, técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas para el procesamiento y análisis de los datos, además de la validez y confiabilidad de los instrumentos. El **Capítulo IV**, contiene el análisis y discusión de resultados por variables y dimensiones, distribuidas en tablas, gráficos con su respectivo análisis. Así también, se encuentra la prueba de hipótesis en donde se logró evaluar el nivel de relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

En los últimos años se ha consolidado una grave crisis de lectura a nivel mundial. Según el informe internacional, la pandemia elevó lo que se conoce como pobreza de aprendizaje a niveles alarmantes, por ejemplo, en los países de ingresos bajos y medios el índice superó el 70%, con niños de diez años que aún no pueden leer y comprender un texto simple; antes de 2020 la cifra era de 57%. En ese sentido, en América Latina y el Caribe la situación es aún más alarmante, las estadísticas estiman que el 80% de los niños al final del nivel de educación primaria no comprenden un texto, por lo cual los especialistas advierten que la pérdida de aprendizaje puede constar a la generación actual hasta un 12% de sus ingresos futuros, y que el retraso de más de diez años en logros educativos agravará la desigualdad y las brechas educativas (UNICEF, 2022)

A pesar de los múltiples esfuerzos por promover la lectura, persiste una brecha significativa entre la frecuencia del hábito lector y el nivel de comprensión alcanzado por los estudiantes. Diversas investigaciones internacionales evidencian que la escasa práctica lectora limita el desarrollo de habilidades de interpretación y análisis textual. En un estudio realizado con 1 614 estudiantes de educación secundaria en Pakistán se demostró que las habilidades de estudio y los hábitos de lectura mantienen una correlación fuerte y positiva con el rendimiento académico en inglés, mientras que la carencia de tales hábitos se traduce en bajos logros de comprensión. Estos resultados reflejan que el hábito lector no se reduce a la lectura mecánica, sino que implica procesos complejos de percepción, búsqueda y construcción de significados, los cuales, cuando no se ejecutan con regularidad, deterioran la capacidad de los estudiantes para comprender y reflexionar críticamente sobre los textos (Abid et al., 2023).

En América Latina, la crisis educativa también es persistente, donde cuatro de cada cinco estudiantes de sexto grado no alcanzan el nivel mínimo de comprensión lectora, producto de los prolongados cierres escolares y la pérdida de clases presenciales originados por la pandemia de COVID 19 (UNICEF, 2022). Esta situación compromete seriamente el desarrollo cognitivo y el futuro académico de millones de niños, reflejando una deficiente cultura lectora tanto en el hogar como en la escuela. Estudios recientes en la región advierten que la falta de hábito lector, la escasa motivación y la limitada participación familiar se relacionan directamente con los bajos niveles de comprensión lectora; además, destacan la necesidad de crear estrategias pedagógicas y ambientes de lectura que fortalezcan la autoconfianza y el gusto por la lectura (Cárdenas-García y Vera-Saltos, 2025; Vásquez et al., 2024).

En Perú, las evaluaciones internacionales y nacionales reflejan deficiencias en la competencia lectora. El informe de resultados PISA 2022 muestra que solo el 50% de los estudiantes peruanos menores de 12 años alcanzó un nivel 2 o superior en lectura, frente al 74% del promedio de la OCDE; además, únicamente el 1% alcanzó niveles de excelencia. Estos datos indican que la mitad de los niños no puede identificar ideas principales ni reflexionar sobre el propósito de los textos (OCDE, 2023). Además, de acuerdo a la ENLA 2024, con respecto al nivel de lectura en estudiantes de 4° grado de educación primaria el 3,4% están en previo al inicio, el 24,8% en inicio, el 32,8% en satisfactorio y el 39% en proceso, esto demuestra la necesidad de mejorar en hábitos lectores para aumentar el nivel de comprensión lectora (Ministerio de Educación, 2024). De la misma forma en 6° grado de educación primaria los resultados en base al nivel de logro en lectura, ENLA 2024, el 14,2% de los estudiantes se encuentran en previo al inicio, el 24,9% en satisfactorio, el 27,5% en proceso y el 33,4% en inicio, generando así preocupación por mejorar en la lectura (Ministerio de Educación, 2024).

De la misma manera, algunos datos de la Encuesta Nacional de Lectura (ENL) 2022, evidencia una realidad paradójica, aunque en Cajamarca el 82% de los niños y adolescentes entre 0 y 17 años declara haber leído o escuchado la lectura de libros en el último año, superando el promedio nacional del 79%, los resultados de aprendizaje continúan siendo preocupantes. Solo el 16,7% de los estudiantes de segundo y cuarto grado alcanzó un rendimiento satisfactorio en lectura y matemáticas, mientras que la mayoría permanece en niveles “En proceso” y “En inicio”. Este bajo desempeño se agrava por las condiciones socioeducativas adversas de la región, donde apenas el 47,4% de la población dispone de servicios básicos y solo el 12,5% de las escuelas cuenta con infraestructura adecuada (MINCUL, 2022).

En la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, ubicada en Cajamarca, se refleja la problemática descrita a nivel local y nacional. La escuela cuenta con una biblioteca limitada y no dispone de espacios permanentes de lectura; además, según el informe departamental, menos del 12,5% de las instituciones escolares del departamento cuentan con servicios básicos completos (MINCUL, 2022). Esta situación se traduce en un bajo rendimiento en el área de comunicación y dificultades para comprender textos en otras áreas curriculares. Por ello, la investigación busca relacionar los hábitos de lectura con la comprensión lectora.

Se puede afirmar claramente que, si no se desarrolla e inculca el hábito de la lectura, será menos posible que los estudiantes comprendan un texto. Almeida (2022), menciona que si la lectura no se forja como un hábito, los estudiantes presentarán un vocabulario limitado, ocasionando así pobreza en la comunicación al momento de interactuar con las personas de su entorno; se señala también que a menor hábito lector, ocasiona escasez de conocimientos previos frente a un nuevo tema a desarrollar, lo cual limita un aprendizaje significativo; un bajo hábito lector genera problemas de memoria,

además de baja autoestima, puesto que al no leer y comprender lo que leen genera desconfianza en sus habilidades y esto dificulta para relacionarse de acuerdo al contexto que se encuentren.

Realizar la investigación en la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores” con los estudiantes de 5° grado de educación primaria me motivó porque realicé las prácticas preprofesionales en la institución, tuve curiosidad por conocer la realidad educativa de los estudiantes en torno a la lectura, los docentes me brindaron la disponibilidad y permiso para realizar la investigación, el director me brindó el tiempo y las facilidades, además de darme la acogida y el buen trato en todo momento al ingresar a la escuela. Además, esta problemática me generó interés porque la base de todo aprendizaje es la lectura forjada como un hábito, lo cual mejora el nivel de comprensión lectora en estudiantes, también me motivó a investigar este tema por los bajos porcentajes de lectura en los resultados de la ENLA 2024.

El objetivo general de la investigación fue determinar la relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131, “Miraflores”. Es importante conocer la relación entre ambas variables porque permite mejorar las estrategias lectoras en los estudiantes de acuerdo al nivel de comprensión que se encuentren, además, permite conocer a docentes, estudiantes, padres de familia, la importancia de generar buenos hábitos lectores para tener un nivel adecuado de comprensión lectora. Por otro lado, brinda aportes como la mejora de la calidad en la educación al propiciar desde uno mismo hábitos lectores; fomenta investigaciones futuras para seguir mejorando el rendimiento académico en los estudiantes de educación básica regular a base de una práctica diaria de la lectura, suma a la teoría sobre los hábitos lectores y la comprensión lectora para la indagación de futuras investigaciones.

2. Formulación del problema: general y derivados

2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025?

2.2. Problemas derivados

¿Cuál es el nivel de hábitos de lectura en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025?

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025?

3. Justificación de la investigación

3.1. Teórica

La presente investigación se justifica teóricamente porque aporta evidencia empírica sobre la relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria, contribuyendo a fortalecer el cuerpo teórico de los hábitos lectores y la didáctica de la lectura. Este estudio permite contrastar y ampliar modelos teóricos que sustentan el desarrollo lector, como el enfoque interactivo y el constructivista, los cuales sostienen que la comprensión se construye activamente a partir de la experiencia, la motivación y la práctica constante. Asimismo, sirve de base para futuras investigaciones que busquen explicar cómo los hábitos de lectura influyen en los procesos cognitivos y metacognitivos del aprendizaje escolar.

3.2. Práctica

Desde el plano práctico, la investigación buscó generar información útil para docentes, directivos y familias sobre la importancia de fortalecer los hábitos de lectura como medio para mejorar la comprensión lectora. Los resultados permiten ser punto de

partida para diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas para la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores” de Cajamarca, orientadas a fomentar la lectura significativa y el pensamiento crítico en los estudiantes de quinto grado. Además, brinda una base para desarrollar programas institucionales de fomento lector que involucren a la comunidad educativa y promuevan una cultura lectora sostenida en el tiempo.

3.3. Metodológica

Metodológicamente, el estudio se justifica porque empleó un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional, de diseño no experimental, que permitió establecer la relación existente entre las variables sin manipularlas, garantizando objetividad y rigor científico. Se aplicaron instrumentos válidos y confiables que midieron de manera precisa los hábitos de lectura y el nivel de comprensión lectora, generando datos estadísticos relevantes para la toma de decisiones educativas. De esta manera, la investigación no solo sirve como referente metodológico para estudios similares, sino que también contribuye al perfeccionamiento de técnicas de medición y análisis en el campo de la educación básica.

4. Delimitación: espacial y temporal

4.1. Espacial

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, ubicada en el distrito, provincia y región de Cajamarca, Perú. El estudio se centró específicamente en los estudiantes del quinto grado “A” y “B” de educación primaria.

4.2. Temporal

El estudio se llevó a cabo en un periodo de tiempo de 8 meses, desde el mes de julio del 2025 con la elaboración del proyecto hasta la sustentación del informe de tesis febrero del 2026.

5. Objetivos de la investigación: general y específicos

5.1. Objetivo general

Determinar la relación entre hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

5.2. Objetivos específicos

a) Objetivo específico 1

Identificar el nivel de hábitos de lectura en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

b) Objetivo específico 2

Identificar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la investigación

1.1. A nivel internacional

Cárdenas-García y Vera-Saltos (2025), llevaron a cabo un estudio titulado *El hábito lector para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de la básica media* (Artículo científico). El estudio se desarrolló con el propósito de implementar una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento del hábito de la lectura, con el fin de favorecer la comprensión lectora en una muestra de 30 estudiantes de educación primaria. La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, con un diseño transversal y un alcance descriptivo, complementado con métodos mixtos para la recolección de información. Los resultados evidenciaron que las deficiencias en el hábito lector inciden directamente en la capacidad de los niños para inferir y reflexionar sobre los textos leídos. En conclusión, se determinó que promover el gusto por la lectura a través de talleres que estimulen el hábito lector contribuye significativamente a mejorar la comprensión lectora en los niños, demostrando que mientras más adecuadas sean las prácticas lectoras, mejores serán los resultados en la comprensión de textos.

Cisneros et al. (2024), desarrollaron el estudio titulado *Relación entre hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de educación básica en Ecuador* (Artículo científico). El objetivo del estudio fue determinar la relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de educación básica en Ecuador. La investigación fue de tipo básica, con un diseño no experimental y con un enfoque cuantitativo, seleccionando como muestra a 160 estudiantes de ambos sexos quienes respondieron un cuestionario y una prueba objetiva como modo de obtener la

información. Los resultados mostraron que el 50% de los estudiantes dedica menos de una hora semanal a la lectura, y el 68,75% presenta niveles bajos de comprensión lectora, evidenciando una correlación negativa entre ambas variables. En conclusión, los autores sostienen que no existe una relación significativa entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora ($p > 0.05$) lo cual revela deficiencia en la práctica lectora de los estudiantes, afectando su capacidad para comprender y analizar textos de manera efectiva.

Vicuña (2023), publicó un estudio titulado *Fomentar los hábitos de lectura para mejorar la comprensión lectora* (Artículo científico). La investigación tuvo como objetivo valorar la importancia de la lectura y analizar cómo el fomento del hábito lector contribuye al desarrollo de la comprensión de textos en 127 estudiantes de educación básica en Ecuador, considerando este aspecto como un factor esencial para el aprendizaje académico y personal. La investigación fue de tipo básica, con un diseño no experimental y enfoque cuantitativo-descriptivo. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los estudiantes no posee un hábito lector consolidado, pues solo dedican alrededor del 5% de su tiempo a la lectura, lo que repercute directamente en su bajo nivel de comprensión lectora. En conclusión, la autora señala que los hábitos de lectura en los estudiantes se encuentran en un nivel muy deficiente, lo cual limita el desarrollo de comprensión lectora adecuada, afectando negativamente su desempeño escolar y su capacidad para construir aprendizajes significativos.

Chica-Rosales et al. (2022), desarrollaron la investigación titulada *La importancia de fomentar hábitos de lectura en estudiantes de segundo a séptimo grado para mejorar su comprensión lectora* (Artículo científico). El estudio tuvo como objetivo resaltar la relevancia de promover hábitos de lectura en una muestra de 67 estudiantes de educación básica de Ecuador como medio para fortalecer su comprensión

lectora. Se aplicó una metodología de tipo básica, con un diseño no experimental y enfoque descriptivo, orientada a analizar la percepción y práctica lectora de los estudiantes. Los resultados revelaron que el 65% de los estudiantes reconoce la importancia de fomentar y mantener hábitos de lectura, considerando que la lectura frecuente contribuye al enriquecimiento del vocabulario y mejorar las habilidades de comprensión. En conclusión, los autores señalan que la formación de hábitos lectores desde los primeros años escolares es fundamental para desarrollar la comprensión lectora, reafirmando que la práctica constante de la lectura influye positivamente en el rendimiento académico y en el desarrollo del pensamiento crítico.

1.2. A nivel nacional

Tapia (2025), desarrolló la tesis de pregrado titulada *Comprensión lectora y hábito de lectura en estudiantes de Primaria de la Institución Educativa Enrique Guzmán y Valle, Los Olivos, 2024*. El estudio tuvo como objetivo analizar los niveles de comprensión lectora y el hábito de lectura en 81 estudiantes del cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria. La investigación fue de nivel básico, de nivel descriptivo-correlacional, con enfoque cuantitativo. Los resultados mostraron que el 39.5% de los estudiantes presentó un nivel bajo de comprensión lectora, el 38.3% un nivel medio y solo el 22.2% alcanzó un nivel alto, reflejando una necesidad urgente de reforzar las estrategias pedagógicas lectoras. Respecto al hábito lector, el 65.4% de los estudiantes mostró un nivel medio, el 24.7% un nivel alto y el 9.9% un nivel bajo, destacando así un interés moderado por la lectura y una práctica limitada. En conclusión, el autor señala que los estudiantes presentan bajos niveles de comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico, proveniente de pobres hábitos lectores que son insuficientemente desarrollados, lo que afecta su rendimiento académico.

Julca (2024), presentó la tesis de posgrado titulada *Hábitos de lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes en una institución educativa pública de nivel primaria, Ate – 2024*. El estudio tuvo como objetivo principal determinar la relación entre los hábitos de lectura y los niveles de comprensión lectora en una muestra de 90 estudiantes del nivel de educación primaria. La investigación fue de tipo básica, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental y nivel correlacional. Los resultados evidenciaron, mediante el coeficiente de correlación de Pearson ($r = 0.649$), una relación positiva y moderadamente significativa entre ambas variables, con un nivel de significancia estadística menor a 0.05, lo que evidencia el vínculo estrecho entre las variables. En conclusión, se determinó que los hábitos de lectura se relacionan de forma significativa con los niveles de comprensión lectora, así como con sus dimensiones, inferencial, literal y crítica, indicando que los estudiantes con mayor práctica lectora presentan mejores habilidades de interpretación y análisis de textos, lo que refuerza la necesidad de fomentar el gusto por la lectura desde los primeros grados de educación primaria.

Carbajal (2023), desarrolló una tesis de pregrado titulada *Hábitos de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la I.E. Jesús Divino Maestro – El Porvenir, 2022*. El estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en 20 estudiantes de cuarto grado de educación primaria. La investigación fue de tipo básica, con un diseño no experimental, nivel correlacional y corte transversal. Para recoger los datos se aplicó dos cuestionarios de elaboración propia. Los resultados evidenciaron un coeficiente de correlación de Spearman $Rho = 0.960$ ($p < 0.01$), lo que indica una relación positiva y altamente significativa entre ambas variables. En conclusión, se demostró que los estudiantes que practican con mayor frecuencia la lectura desarrollan mejores niveles

de comprensión lectora, confirmando que el hábito lector constituye un factor determinante en el fortalecimiento de las habilidades de comprensión en educación primaria.

Salazar y Quispe (2023), llevaron a cabo una tesis de pregrado, con el título *Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes del cuarto de primaria de la I.E.P.D.A.C Corazón de Jesús, Jicamarca, Lima, 2023*. Este estudio se realizó con el propósito fundamental de determinar la relación entre ambas variables en una muestra de 90 estudiantes del cuarto grado de educación primaria, todo esto bajo un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental de alcance descriptivo correlacional, obteniendo los datos mediante dos cuestionarios autoadministrados. Los resultados más referenciales de la tesis, demuestran que los niveles de hábitos de lectura en los estudiantes eran poco adecuados en un 64.4%, mientras que la comprensión lectora alcanzó un nivel medio de un 61.1%. Finalmente, este estudio llegó a la conclusión que la comprensión lectora está estrechamente relacionada en un grado alto con los hábitos de lectura de los niños observados ($\rho = 0.86$; $p < 0.05$).

Carhuachi (2023), implementó una tesis de posgrado *Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de una institución educativa de San Jerónimo de Tunán, Huancayo, 2023*. El objetivo principal fue determinar la relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en 58 estudiantes del quinto grado de educación primaria de una institución educativa del distrito mencionado, La investigación fue de tipo básica, con diseño no experimental, enfoque cuantitativo y alcance correlacional. El instrumento aplicado fue dos cuestionarios, uno para cada variable. Los resultados evidenciaron un coeficiente de correlación de 0.515, lo que indica una relación positiva de nivel moderado entre las variables estudiadas. En conclusión, el autor sostiene que los estudiantes que presentan mejores hábitos de

lectura tienden a alcanzar un mayor nivel de comprensión lectora, aunque dicha relación no es muy alta, lo que sugiere la necesidad de fortalecer el fomento lector y las estrategias pedagógicas que estimulen la lectura comprensiva en la educación básica.

1.3. A nivel local

Vásquez y Vásquez (2024), desarrolló la tesis de posgrado titulada *Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de primaria en la institución educativa N° 82447 de Celendín, Cajamarca*. El objetivo principal fue determinar la relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del nivel de educación primaria. La investigación fue de tipo básica, de nivel explicativo, con enfoque cuantitativo y sustentada en el método hipotético-deductivo. La población estuvo conformada por 54 estudiantes del III, IV y V ciclo, tomado como referencia de la matrícula del año 2021. La muestra fue evaluada por dos cuestionarios. Los resultados mostraron que el índice de correlación de Pearson fue de 0.290, lo que evidencia una correlación positiva débil entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora. En conclusión, se determinó que sí existe una relación significativa entre ambas variables, aunque con una influencia limitada (8.4% de variabilidad explicada), lo que sugiere que el hábito lector contribuye parcialmente al desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria.

2. Marco teórico o marco conceptual

2.1. Hábitos de lectura

2.1.1. Teorías y modelos de los hábitos de lectura

Existen diversos modelos y postulados teóricos para explicar cómo se forman y mantienen los hábitos de lectura, estos se describen a continuación:

A. Teoría sociocultural de Lev Vygotsky: Esta teoría destaca por la importancia de la interacción de los factores sociales, la historia cultural y

lo individual como clave del desarrollo humano (Tudge y Scrimsher, 2003 citado por Shunk, 2012). En ese sentido, los factores interpersonales resaltan la importancia de la interacción con el entorno social como medio para un aprendizaje efectivo, rescataba que el aprendizaje se construye entre dos o más personas, de ahí la importancia que tiene hoy el trabajo colaborativo en el desarrollo de los aprendizajes en los niños (Shunk, 2012). En cuanto al aspecto histórico cultural, manifiesta que el aprendizaje es situado de acuerdo a la realidad cultural de los estudiantes, pues cuando interactúan con su medio se llega a concretar un pensamiento más sólido. En esa misma línea, la escuela se convierte en un ente donde se fomenta el aprendizaje y el civismo (Shunk, 2012). Dentro de los factores individuales que están presentes en el desarrollo del aprendizaje de las personas, incluye a los conocimientos previos que son adquiridos por medio de la experiencia y la interacción social, influye también la importancia de generar el interés y la curiosidad de los estudiantes (Shunk, 2012). Desde esa perspectiva, los hábitos de lectura deben involucrar al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje, eligiendo textos según su interés, contexto, así ellos podrán construir su propio hábito lector sin la necesidad de obligarlos de manera autoritaria. En esa misma medida, el niño debe interactuar con las demás personas ya sea con sus maestros, compañeros, padres, entre otros para que le ayuden a forjar un hábito lector en su vida, incluso a estos agentes se los considera como mediadores cognoscitivos en el aprendizaje (Shunk, 2012). Desde ese modo, la lectura se concibe como práctica social. Desde este apartado el hábito de lectura se entiende como un proceso socialmente mediado, que se forma a través de la interacción del individuo con su entorno

familiar, escolar y cultural. Por ello, se entiende que la lectura no es una práctica aislada, sino una actividad cultural que se desarrolla en un contexto compartido donde los padres, docentes y compañeros. El hábito lector, por tanto, surge y se fortalece mediante la participación en experiencias de lecturas guiadas y colaborativas que fomentan la motivación y el gusto por leer. Vygotsky (2016), en las zonas de desarrollo manifiesta que la zona de desarrollo real es cuando el estudiante es independiente en su aprendizaje, es decir, es capaz de aprender por sí solo, comprender y aprender un nuevo conocimiento que le ayudará a desarrollar sus habilidades y capacidades, en cuanto a la lectura, la concibe como práctica voluntaria que le ayuda a mejorar sus conocimientos; de acuerdo a la zona de desarrollo potencial, menciona que es cuando el estudiantes soluciona una situación mediante el acompañamiento de una persona más capaz, en ese sentido, el estudiantes concibe al hábito lector por medio de un lector más experimentado; de acuerdo a la zona de desarrollo próximo, es la capacidad de aprender con el apoyo de alguien, en este caso, los docentes, padres de familia, compañeros son los indicados para propiciar en el estudiante un nuevo aprendizaje a partir de la lectura constante que realicen día a día. Cabe mencionar que, la llamada zona de desarrollo próximo se aplica aquí como el espacio en el que el estudiante puede avanzar en su comprensión y disfrute de la lectura con apoyo de un lector más experimentado. Así, esta teoría explica que el hábito lector no se impone, sino que se construye socialmente en la medida en que el entorno ofrece estímulos, modelos lectores y oportunidades significativas para la práctica cotidiana de la lectura (Ricaño y Cárdenas, 2025).

B. Modelo de motivación lectora de Guthrie y Wigfield: El estudio de Wigfield y Guthrie (1997) revela cómo la motivación intrínseca, esa pasión que brota de adentro, y la extrínseca, impulsada por incentivos externos, terminan definiendo no solo la cantidad de páginas que leen los estudiantes, sino también la amplitud de mundos literarios que descubren con entusiasmo. Una mayor motivación lectora, tejida con hilos como la autoeficacia que hace que un niño se sienta capaz de conquistar un libro entero, se vincula directamente con una frecuencia más intensa y una variedad cautivadora de materiales que esos pequeños exploran, abriendo puertas a aventuras inesperadas y enriqueciendo su imaginación de maneras que perduran. Así, este modelo no solo describe patrones, sino que guía un camino para cultivar lectores voraces desde temprana edad. Los hallazgos clave, que destilan una sabiduría práctica, subrayan con calidez el rol esencial del interés auténtico y esa motivación profunda para arraigar un hábito lector que se siente como un abrazo cotidiano, algo que transforma ratos libres en momentos de crecimiento personal. Cuando observamos la motivación y el comportamiento, vemos que los estudiantes con ese fuego interior leen con una asiduidad que impresiona, sumando cantidad en horas dedicadas, y abriéndose a una diversidad de temas que expande sus horizontes emocionales e intelectuales, como si cada nuevo género fuera un amigo que los invita a soñar más allá de lo habitual. Esa motivación por la lectura, además, deja una huella indeleble en el desarrollo de su comprensión, nutriendo habilidades que se convierten en el corazón pulsante del aprendizaje general, y, por ende, en un aporte invaluable para diseñar

programas educativos que realmente despierten mentes jóvenes con empatía y profundidad.

El modelo de motivación lectora propuesto por Guthrie y Wigfield durante el año 2000 sostiene que el hábito lector depende en gran medida de la motivación intrínseca y extrínseca del estudiante hacia la lectura. Según estos autores, los lectores que encuentran placer, curiosidad o desafío personal en los textos son más propensos a desarrollar un hábito lector estable y autónomo. Este modelo integra factores como la autoeficacia lectora, la percepción de competencia, las metas de logro y las condiciones de apoyo del entorno incluyendo a docentes, familia, compañeros. En ese sentido, el hábito lector se consolida cuando el estudiante experimenta la lectura como una actividad significativa, placentera y vinculada con sus intereses personales. El modelo explica además que la motivación lectora impulsa la autorregulación, es decir, la capacidad de planificar, monitorear y evaluar la propia lectura, lo que refuerza la frecuencia, la duración y la calidad de la práctica lectora. Por ello, la motivación constituye un componente esencial en la formación del hábito lector sostenido en el tiempo (Napa-Rodríguez, 2025).

C. Modelo de componentes del hábito lector: Desde una perspectiva más estructural, al respecto, Pérez et al. (2018), plantea un modelo de componentes del hábito lector que combina aspectos conductuales, cognitivos y afectivos. Este autor define el hábito lector como una conducta adquirida mediante la repetición y la práctica continua de la lectura, orientada por el interés, la comprensión y la satisfacción personal. Según este modelo, el hábito lector está compuesto por tres dimensiones

principales: la frecuencia lectora (número y regularidad de lecturas), la actitud hacia la lectura (interés, motivación y disfrute) y la competencia lectora (capacidad para comprender, interpretar y valorar textos). Estas dimensiones, interactúan entre sí y conforman un ciclo de reforzamiento positivo: cuanto más frecuente y placentera es la lectura, mayor es la comprensión y el interés por continuar leyendo. Por lo tanto, este modelo aporta una visión integral del hábito lector como un proceso de aprendizaje continuo, que combina la constancia de la práctica con el desarrollo del gusto y la comprensión lectora (Gómez-Veiga et al., 2020).

2.1.2. Enfoque de la motivación intrínseca de Maslow

Pirámide de las necesidades de Maslow: Una jerarquía de las necesidades humanas

Maslow (1991), sostiene que la manera en que las necesidades humanas se organizan y se vuelven predominantes es un proceso dinámico, no estático. Una vez que las necesidades más apremiantes, como el hambre, encuentran satisfacción, de inmediato emergen otras que ocupan su lugar, impulsando al organismo de una manera diferente. Es entonces cuando la gratificación cobra un protagonismo que a veces se subestima en la teoría de la motivación, pues libera al individuo del yugo de lo puramente fisiológico y permite que afloren fines más sociales. Una necesidad plenamente satisfecha deja de ser un determinante activo de la conducta, relegándose a un estado de latencia del que solo resurge si vuelve a ser frustrada. Es como si la seguridad previa fortaleciera la capacidad de enfrentar la escasez.

Cuando las necesidades fisiológicas están razonablemente cubiertas, es la seguridad la que toma las riendas. Hablamos aquí de un anhelo

profundo de estabilidad, de dependencia, de protección; de un mundo con estructura, orden y límites claros, donde no tengan cabida el miedo, la ansiedad o el caos. En estas circunstancias, el organismo puede volverse un auténtico buscador de seguridad, y capacidades como el intelecto o la percepción se ponen a su servicio. Es una búsqueda que tiñe la visión del mundo y hasta la filosofía de vida. Por supuesto, en la mayoría de los adultos de una sociedad que funciona razonablemente bien, estas necesidades de seguridad están lo bastante satisfechas como para no actuar como motivadores conscientes (Maslow, 1991).

Según sostiene Maslow (1991), que, una vez que la seguridad está garantizada, surge con fuerza la necesidad de amor, de afecto y de pertenencia. El ciclo se repite, pero ahora el anhelo es de otro tipo. Se siente entonces, con una intensidad que puede llegar a doler, la ausencia de amigos, de una pareja, de hijos, de un lugar propio en el grupo. Las punzadas de la soledad, el rechazo o el desarraigo se vuelven experiencias centrales. Curiosamente, la ciencia ha prestado menos atención a esta necesidad que la literatura o el teatro, que llevan siglos explorando sus matices. En nuestra sociedad, la frustración de estas necesidades es una fuente constante de desajustes.

Luego están las necesidades de estima. Casi todas las personas anhelamos una valoración estable y firme de nosotros mismos (Maslow, 1991). Por un lado, está el deseo de fuerza, de logro, de sentirse competente y capaz, de tener confianza y libertad. Por otro, el deseo de reputación, de reconocimiento, de que los demás nos aprecien y nos tengan en consideración.

Finalmente, llegamos a la cima del edificio, aunque nunca se alcanza del todo. Si todas las necesidades anteriores están razonablemente cubiertas, surge un nuevo descontento, una inquietud que no se aplaca sino cuando el individuo hace aquello para lo que está capacitado (Maslow, 1991). Un músico tiene que hacer música, un artista tiene que pintar, un poeta tiene que escribir, para poder estar en paz consigo mismo. Es la necesidad de autorrealización, que surge como el deseo de desarrollar el propio potencial, de llegar a ser todo lo que uno es capaz de llegar a ser. Y aquí las diferencias individuales son enormes. Para uno, puede significar ser un excelente padre; para otro, destacar en el deporte; para un tercero, crear algo nuevo. Lo que todos comparten es que esta necesidad solo se manifiesta cuando las anteriores han encontrado cierta satisfacción. Es, si se quiere, el lujo de poder ser uno mismo.

Enfoque de motivación de Ryan y Deci

Es imprescindible recordar que la base de cualquier hábito es la motivación. Ryan y Deci (2000), mencionan que la motivación intrínseca se refiere a realizar actividades por el mero placer y satisfacción que estas proporcionan, sin necesidad de incentivos externos. Por ejemplo, un niño puede disfrutar leer una fábula, simplemente por el amor a la lectura, mas no por recompensas externas. Estos autores fijan a la autonomía como el control que se tiene sobre las acciones a realizar, establece ser competente al sentirse eficaz y capaz de realizar actividades determinadas. En tal sentido, el hábito lector se convierte en una rutina diaria cuando la persona encuentra satisfacción y placer en la actividad.

2.1.3. Elementos teóricos conceptuales relacionado con los hábitos de lectura

A. Definición de Hábitos de lectura

El hábito de lectura puede entenderse como la repetición frecuente del acto de leer y el conjunto de destrezas y habilidades implicadas en esta actividad, adquiridas gracias a su práctica constante (Álvarez y Álvarez, 2024). Esto implica que no basta con que el estudiante lea de forma puntual, sino que haga de la lectura una práctica regular, voluntaria y sostenida, que a su vez permita desarrollar capacidades cognitivas como la concentración, el análisis y la reflexión. En ese sentido, el hábito lector se configura como una conducta autónoma que trasciende la mera decodificación y se convierte en una estrategia de aprendizaje permanente (Napa-Rodríguez, 2025).

Otra perspectiva define el hábito de lectura como una forma de conducta de lectura que se lleva a cabo de forma continua, regular y estricta a lo largo de la vida (Ricaño y Cárdenas, 2025). Esta definición destaca el carácter rutinario y duradero del hábito lector, y enfatiza que el hábito no se limita a un momento o edad, sino que debe insertarse en la práctica habitual del sujeto. Así, el hábito lector implica también la disposición afectiva hacia la lectura, es decir, el gusto, la iniciativa personal y la integración del tiempo de lectura como parte de la vida cotidiana y constituye la base sobre la cual pueden desarrollarse procesos más complejos de comprensión, aprendizaje y pensamiento crítico (Ali et al., 2023).

De tal manera, para Abid et al. (2023), el hábito lector está estrechamente relacionado con el desarrollo de habilidades cognitivas y de pensamiento crítico, indispensables para una comprensión lectora efectiva, por lo que leer con frecuencia fortalece la capacidad de análisis y reflexión. Desde esa perspectiva, Crisóstomo et al. (2024), sostienen que el hábito de lectura se

manifiesta como un conjunto de conductas y actitudes regulares hacia la lectura, cuya práctica constante influye de manera positiva en el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes. En síntesis, los hábitos de lectura se conciben como una práctica regular y voluntaria de leer diferentes tipos de textos con interés, gusto y constancia, que permite desarrollar el gusto por aprender y mejorar la comprensión. Implica dedicar tiempo a la lectura, elegir materiales diversos y hacerlo por iniciativa propia, no solo por obligación escolar (Cardona et al., 2019).

B. Principales características e importancia de los hábitos de lectura

Los hábitos de lectura se caracterizan por ser conductas adquiridas y mantenidas mediante la práctica constante, la motivación y la disposición personal hacia la lectura. Según Pérez et al. (2018), el hábito lector se construye a partir de la repetición sistemática del acto de leer, lo que permite al lector desarrollar una rutina estable, reforzar su concentración y aumentar progresivamente su comprensión. Para Napa-Rodríguez (2025), el hábito lector está estrechamente vinculado con habilidades cognitivas y de pensamiento crítico, ya que la lectura habitual estimula la memoria, la reflexión y la capacidad de análisis. De igual manera, Abid et al. (2023), sostienen que los hábitos lectores implican componentes conductuales, afectivos y cognitivos, como la frecuencia de lectura, el interés personal, el disfrute del texto y la aplicación de estrategias lectoras, lo que convierte a la lectura en una práctica intencionada y significativa que trasciende en el ámbito escolar. En ese sentido, los hábitos lectores son el resultado de la interacción entre la motivación, la constancia y la comprensión, consolidándose como una práctica autónoma y autorregulada.

En cuanto a su importancia, diversos autores coinciden en que el hábito lector constituye un pilar fundamental del aprendizaje y del desarrollo integral del estudiante. Para Salazar y Carlosama (2023), fomentar la lectura desde los primeros años de escolaridad no solo mejora la comprensión lectora, sino que también amplía el vocabulario, potencia la creatividad y favorece la expresión oral y escrita. Además, Pereszlényi (2023), enfatiza que los hábitos de lectura fortalecen la autonomía del aprendizaje, incrementan la capacidad de concentración y mejoran el rendimiento académico. Desde un enfoque social, Córdova et al. (2021), añaden que el hábito lector es también una práctica cultural y colectiva, que se nutre del entorno familiar y escolar, contribuyendo a la formación de ciudadanos críticos y reflexivos. Por ello, la promoción del hábito lector no solo tiene un valor académico, sino también formativo y social, al favorecer la construcción del conocimiento, el desarrollo del pensamiento crítico y la consolidación de una cultura lectora sostenible.

C. Los hábitos de lectura y el aprendizaje

Los hábitos de lectura constituyen un pilar fundamental en el desarrollo del aprendizaje, ya que, como señalan Álvarez y Álvarez (2024), cuando los estudiantes dedican tiempo de forma regular a leer, no solo amplían su vocabulario y fluidez, sino que también favorecen la internalización de estrategias de comprensión que luego trasladan a otras áreas de estudio. Por ejemplo, investigaciones han encontrado que existe una correlación significativa entre el hábito lector y el rendimiento académico (Cardona et al., 2019). Además, los hábitos de lectura potencian la capacidad de pensamiento crítico y reflexivo. Por su lado, Napa-Rodríguez (2025), afirma que cuando los niños y niñas no solo leen, sino que lo hacen de forma constante, interesada y autónoma,

desarrollan mejores competencias para inferir significados, valorar ideas y formular juicios sobre lo leído. Lo anterior es clave para que la lectura deje de ser un ejercicio mecánico y pase a convertirse en una herramienta activa de aprendizaje y construcción de conocimiento.

D. Estrategias de lectura para mejorar los hábitos lectores

Las estrategias de lectura son herramientas pedagógicas esenciales para fortalecer los hábitos lectores y, con ello, mejorar la comprensión y el gusto por la lectura. De acuerdo con Crisóstomo y Meleán (2024), las estrategias lectoras permiten al estudiante “planificar, supervisar y evaluar su propia comprensión lectora”, lo que implica un proceso activo de interacción con el texto. Entre las más efectivas se encuentran la lectura guiada, el subrayado de ideas principales, la elaboración de resúmenes y los mapas conceptuales, que ayudan a organizar la información y a mantener la atención durante la lectura. Según Cassany (2006), el desarrollo de estrategias lectoras adecuadas fomenta la autonomía del lector y contribuye a que la lectura se convierta en una práctica cotidiana y significativa.

Asimismo, promover estrategias dinámicas y contextualizadas favorece la motivación y el compromiso con la lectura. Por su lado, Salazar y Carlosama (2023), sostienen que el uso de estrategias como la lectura compartida, los clubes de lectura o la dramatización de textos permite convertir la lectura en una experiencia emocional y colaborativa, fortaleciendo los hábitos lectores desde edades tempranas. En ese sentido, el docente cumple un rol mediador clave al seleccionar textos pertinentes, crear espacios de lectura placentera y fomentar la reflexión crítica sobre los contenidos. De esta manera, las estrategias de lectura

no solo mejoran la comprensión, sino que consolidan un hábito lector sostenible y significativo en los estudiantes.

Por otro lado, se brindan las siguientes estrategias para la lectura:

- **Vista rápida.** Esta estrategia muestra el antes de la lectura, se fijan los conocimientos previos que tenga el estudiante, además de forjar objetivos precisos para la lectura: la estimulación de recursos visuales y verbales como imágenes, subtítulos, títulos; formulación de preguntas previas para la lectura y activar posibles respuestas de lo que va a tratar el texto (Meneses et al., 2022).
- **Crac y clic.** Esta estrategia presenta el durante de la lectura, el “clic” hace referencia a lo que el estudiante está comprendiendo de un texto que lee y el “crac” muestra los obstáculos que se presenta durante su lectura, hace énfasis a las palabras desconocidas, dificultad en la organización de ideas (Klingner et al., 2012 citado por Meneses et al., 2022). También sirve para que los estudiantes lean un texto determinado y vayan comprendiendo lo que leen y lo mencionen, pero si no logran comprenderlo identifican como “crac”, al encontrar el “crac” en el texto, los estudiantes anotan lo que no comprenden, que puede ser una palabra, frase u oración y al finalizar la lectura aplican una estrategia de reparación como releer las palabras y contextualizar con la información que se está leyendo, también ayuda buscar información del “crac” que no se logra comprender; funciona el pedir ayuda a los docentes, compañeros, padres para entender un texto determinado (Meneses et al., 2022).
- **Ideas clave.** Esta estrategia suele emplearse durante la lectura, para ello, se identifican las ideas más importantes en cada párrafo que se lee (Klingner et

al., 2022 citado por Meneses et al., 2022). Además, Meneses (2022), propone parafrasear las ideas principales empleando sus propias palabras.

- **Preguntas al texto.** Esta estrategia es aplicada después de la lectura, donde los estudiantes realizan preguntas sobre lo que han leído, para así comprender desde su punto de vista lo que la lectura quiere dar a conocer (Meneses et al., 2022).

2.1.4. Dimensiones

El hábito de lectura es un constructo multidimensional que integra aspectos cognitivos, afectivos, conductuales y sociales que determinan la manera en que los individuos se relacionan con la lectura. Diversos autores coinciden en que no se trata de una habilidad única, sino de un conjunto de prácticas y actitudes que se adquieren, fortalecen y mantienen a lo largo del tiempo (Pérez et al. 2018; Abid et al., 2023; Napa-Rodríguez, 2025). En este sentido, el hábito lector se configura a partir de la constancia en la lectura, el tiempo dedicado a ella, la motivación intrínseca que la impulsa, el uso de estrategias o métodos que faciliten la comprensión y el apoyo del entorno familiar y escolar. Cada una de estas dimensiones cumple una función específica y complementaria en la formación del lector autónomo y crítico. Estas se describen a continuación:

A. Frecuencia de lectura

Esta se refiere a la regularidad con que el individuo realiza actos de lectura en su vida cotidiana. De acuerdo con Chica-Rosales et al. (2022), la frecuencia constituye uno de los principales indicadores del hábito lector, ya que permite medir la constancia y la disposición del estudiante para leer tanto en contextos escolares como personales. Por su lado, Ali et al. (2023)

sostienen que los lectores frecuentes desarrollan mejores competencias lingüísticas y cognitivas, puesto que la práctica repetida fortalece la atención, la comprensión y el pensamiento crítico. Por su parte, Cisneros et al. (2024) afirman que leer con regularidad desde los primeros grados contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas y al gusto por la lectura.

B. Tiempo de lectura

Alude a la cantidad de minutos u horas que un lector dedica a leer diariamente o semanalmente, y es un factor determinante en la consolidación del hábito lector. Por su lado, Pérez et al. (2018) sostienen que dedicar un tiempo constante a la lectura favorece la concentración, la retención y la interpretación de la información. Según Vicuña (2023), establecer rutinas de lectura diaria, incluso por períodos cortos, genera una mejora significativa en la comprensión y el rendimiento académico.

C. Motivación personal

Comprende el interés, la curiosidad y el placer que experimenta el lector al leer, por lo cual los estudiantes que leen por placer o por interés intrínseco son más propensos a desarrollar un hábito lector duradero y autónomo (Álvarez y Álvarez, 2024). De tal modo, Abid et al. (2023), reafirman esta idea al señalar que la motivación es el motor que impulsa la frecuencia y la profundidad de la lectura, mientras que Napa-Rodríguez (2025), destaca que una alta motivación se asocia con mejores niveles de comprensión y pensamiento crítico. En este sentido, fomentar la motivación lectora implica ofrecer textos adecuados a los intereses del estudiante, promover la lectura libre y reconocer el valor personal que cada lector otorga al acto de leer.

D. Métodos de lectura

Se refiere a las estrategias y técnicas que los lectores utilizan para comprender e interpretar textos (Cardona et al., 2019). Por su parte, Pérez et al. (2018), considera que la aplicación de métodos activos como la relectura, el subrayado, el resumen o la formulación de preguntas incrementa la comprensión y la retención del contenido. De acuerdo con Ricaño y Cárdenas, (2025), los lectores que aplican estrategias cognitivas y metacognitivas desarrollan una comprensión más profunda y una lectura crítica. Asimismo, Salazar y Carlosama (2023), señalan que los buenos hábitos lectores incluyen la capacidad de ajustar el método de lectura al tipo de texto y al propósito comunicativo, favoreciendo una comprensión flexible y significativa.

E. Apoyo familiar o escolar

Constituye un factor externo fundamental en la formación del hábito lector, en ese sentido, se concibe que la lectura se aprende y se fortalece a través de la interacción con otros, especialmente con los adultos y compañeros (Córdova et al., 2021). En la misma línea, Pereszlényi (2023), sostiene que el entorno social y educativo cumple un papel clave, ya que la lectura es una práctica cultural compartida que se transmite en la familia y en la escuela. Por lo cual, Chica-Rosales et al. (2022), destacan que el acompañamiento docente y el estímulo familiar incrementan la frecuencia lectora y la motivación, creando un entorno favorable para el aprendizaje.

2.2. Comprensión lectora

2.2.1. Teorías y modelos de la comprensión lectora

Existen varios modelos y postulados teóricos que ayudan a explicar la comprensión lectora en la educación primaria, a continuación, se detallan:

A. Teoría del Proceso Constructivo-Integrador: Propuesta por Kintsch 1998 y actualizada por autores como Zhang 2022. Este modelo sostiene que comprender un texto implica dos fases cognitivas; la construcción, en la que el lector identifica y decodifica las palabras y oraciones para formar proposiciones, la integración, en la que organiza esas proposiciones en un modelo mental coherente del significado global. Kintsch explica que el lector no solo extrae información literal, sino que la interpreta, relaciona con conocimientos previos y elabora inferencias que le permiten comprender más allá de lo explícito. En palabras de Butterfuss et al. (2020), la comprensión lectora es un proceso activo de elaboración de significado que depende de la memoria de trabajo, la inferencia y la actualización constante de la representación mental del texto. Este modelo resalta, por tanto, la naturaleza dinámica y constructiva del acto de comprender.

El modelo construcción-integración menciona que leer no es simplemente descifrar palabras, pasar los ojos sobre las letras hasta llegar al punto final. Hay algo más, un trabajo silencioso que ocurre en la mente. En una primera fase, el estudiante organiza la información en lo que los autores llaman una base textual, algo así como un andamio donde se sostienen las proposiciones y significados explícitos del escrito. Luego viene lo interesante, una segunda fase de integración, donde lo leído empieza a conectar con los conocimientos previos y las experiencias personales. Es ahí,

justo en ese diálogo, donde la lectura deja de ser un acto pasivo y se convierte en algo dinámico, en un proceso donde el lector no solo recibe información, sino que la reorganiza y finalmente le otorga un sentido propio (Herrada-Valverde y Herrada-Valverde, 2017).

Lo que subyace a esta teoría es una idea sencilla pero poderosa. La comprensión emerge de la interacción entre el texto y ese bagaje cognitivo que cada estudiante lleva consigo. Muchas veces se ha visto cuando un estudiante conecta una idea del texto con una película que vio, con una conversación en casa o con algo que le pasó en el recreo. Ese modelo situacional que se va generando en su mente es clave para interpretar y contextualizar lo leído, porque conecta las ideas con escenarios reales o incluso hipotéticos. Así, poco a poco, el lector empieza a construir inferencias, a anticipar significados, a establecer relaciones entre conceptos que en principio parecían distantes. El proceso constructivo-integrador nos muestra que la lectura es una actividad compleja, donde el conocimiento previo funciona como ese andamiaje que facilita integrar ideas nuevas y construir aprendizajes que realmente significan algo (Herrada-Valverde y Herrada-Valverde, 2017).

Por eso, en la práctica, esta teoría subraya la importancia de enseñar estrategias que fortalezcan tanto la construcción como la integración de significados. No basta con pedirle al estudiante que lea y ya. Hay que mostrarle cómo identificar ideas principales, cómo organizar la información, cómo tender puentes entre lo que lee y lo que vive. Cuando eso ocurre, cuando el alumno logra vincular el texto con sus propias experiencias, alcanza una comprensión más profunda, más crítica. El modelo

construcción-integración se convierte así en una herramienta pedagógica que orienta la enseñanza de la lectura hacia un proceso reflexivo y activo. En el aula, su aplicación favorece el desarrollo de competencias lectoras que trascienden la mera memorización y promueven esa capacidad tan necesaria de interpretar, analizar y por qué no, transformar la información (Herrada-Valverde y Herrada-Valverde, 2017).

B. Modelo de la Visión Simple de la lectura (Simple View of Reading):

Formulado por Gough y Tunmer 1986 y reafirmado por Hoover 2024. Este modelo plantea que la comprensión lectora (R) es el producto de dos componentes fundamentales; la decodificación (D) y la comprensión del lenguaje oral (C), expresado en la fórmula $R = D \times C$. Desde esta perspectiva, comprender un texto depende tanto de la habilidad para reconocer las palabras escritas como de la capacidad para comprender el lenguaje hablado. De acuerdo con Valero-Ancco et al. (2024), este modelo ayuda a diferenciar entre los lectores con dificultades de decodificación y aquellos con problemas de comprensión, proporcionando una base empírica para intervenciones pedagógicas específicas. Así, la Visión Simple de la Lectura destaca la importancia de fortalecer las habilidades lingüísticas y fonológicas, junto con la enseñanza de estrategias de comprensión, para lograr una lectura afectiva.

El modelo de visión simple de la lectura, reafirmado por Hoover y Gough (1990), sostiene que la comprensión lectora descansa sobre dos pilares fundamentales. Por un lado, está la decodificación, esa capacidad que permite al lector reconocer y pronunciar las palabras escritas. Por otro lado, encontramos la comprensión lingüística, que implica algo más profundo:

entender el significado de esas palabras y frases dentro de un contexto determinado. Lo interesante de este modelo es que plantea que ambos procesos, aunque independientes, funcionan en estrecha complementariedad. Cuando uno de ellos se debilita o directamente falta, el desarrollo pleno de la lectura se resiente. Dicho de otro modo, la lectura se convierte en una danza entre lo mecánico y lo cognitivo, y solo cuando ambos aspectos se integran de manera armoniosa el estudiante logra acceder verdaderamente al sentido del texto.

La teoría insiste en un punto crucial. La decodificación por sí misma, por muy precisa que sea, no alcanza para garantizar la comprensión. Uno puede toparse con estudiantes que leen con fluidez, palabra por palabra, pero al terminar son incapaces de decir de qué trataba el texto. Por eso la comprensión lingüística resulta tan decisiva: es ella la que permite interpretar, la que da sentido a lo leído. El modelo también subraya que la enseñanza debe encontrar un equilibrio delicado entre estos dos frentes, fortaleciendo tanto la precisión en el reconocimiento de palabras como la capacidad de conectarlas con conocimientos previos y con estructuras semánticas más amplias. En este sentido, la visión simple de la lectura ofrece una lente muy clara para entender por qué algunos estudiantes tropiezan con dificultades lectoras, permitiendo distinguir si el problema radica en la decodificación o más bien en la comprensión (Hoover y Gough, 1990).

A lo largo de los años, esta teoría ha dejado una huella profunda tanto en la investigación como en la práctica educativa. Proporciona una explicación que, sin perder potencia, resulta accesible y útil. Al identificar con claridad cómo interactúan la decodificación y la comprensión

lingüística, se vuelve más fácil diseñar estrategias pedagógicas ajustadas a las necesidades reales de los estudiantes. Así, por ejemplo, un estudiante con dificultades en la decodificación probablemente necesitará un apoyo centrado en lo fonológico, mientras que otro que lucha con la comprensión requerirá fortalecer su vocabulario y sus habilidades de razonamiento. De esta manera, el modelo de visión simple de la lectura se convierte en una brújula valiosa para orientar tanto la enseñanza como la evaluación de la competencia lectora en los distintos niveles educativos (Hoover y Gough, 1990).

2.2.2. Enfoque comunicativo de la comprensión lectora

Este enfoque parte de la necesidad que tienen las personas para comunicarse de manera efectiva. En los estudiantes es clave, puesto que ellos aprenden interactuando en grupos de trabajo, en parejas, donde pueden lograr un mayor logro de la comprensión mediante lecturas, conversatorios y escribiendo opiniones acerca de lo que leen de acuerdo a un texto determinado. Dentro de ello es resaltante la actividad auténtica del comentario que se da sobre los diferentes tipos de texto, películas, comprensión de las notas musicales, imágenes conceptuales, entre otros aspectos, ello se logra mediante una atención y análisis de lo que se está viendo y leyendo, lo que objeta una opinión fidedigna de la comprensión. Además, es importante la actividad compleja que requiere una capacidad del lenguaje desarrollada para la ejecución de una tarea académica, que incluye un análisis crítico, donde se emite juicios acerca de lo que se investiga y se lee, sumado a ello la percepción visual del texto a leer, ello implica tiempo y paciencia (Cassany, 2012).

El enfoque comunicativo de la comprensión lectora parte de una idea bastante sencilla pero profunda. Leer no es simplemente descifrar letras o palabras sueltas. Implica mucho más. Es participar en un proceso de interacción, tanto social como cultural. Desde esta perspectiva, uno entiende la lectura como un acto comunicativo donde el lector interpreta, negocia y va construyendo significados. No solo a partir del texto en sí, sino también del contexto en el que está inmerso. La comprensión emerge cuando somos capaces de conectar lo escrito con nuestras experiencias previas, con conocimientos que compartimos como comunidad y con situaciones de la vida real. De esta forma, la lectura deja de ser un ejercicio puramente individual. Se convierte en una práctica vinculada a la comunicación y a esa construcción colectiva del sentido que (Huaman-Collao y Inga-Arias, 2023) destaca en su trabajo.

Lo interesante de este enfoque es cómo pone de relieve las distintas competencias que entran en juego. La comprensión lectora no es solo cuestión de lenguaje. También moviliza habilidades cognitivas y sociales. Estas permiten al estudiante enfrentarse a una variedad de textos. No se trata únicamente de extraer información literal. Eso sería lo mínimo. La verdadera clave está en desarrollar la capacidad de inferir, de argumentar, de sostener un diálogo con el contenido. La lectura, vista así, se transforma en una herramienta esencial para la participación ciudadana. Ayuda a ejercer una comunicación crítica. El lector deja de ser un receptor pasivo. Se posiciona como un sujeto activo que interpreta y, al hacerlo, transforma la información. Ese proceso genera aprendizajes que terminan fortaleciendo su

manera de expresarse y, por supuesto, su forma de comprender el mundo que lo rodea, tal como lo plantea (Huaman-Collao y Inga-Arias, 2023).

Para terminar, este enfoque comunicativo ofrece una pista clara sobre cómo debería orientarse la enseñanza de la lectura. Necesitamos promover espacios donde la interacción, el debate y la reflexión sean los protagonistas. Espacios donde los estudiantes puedan compartir sus interpretaciones sin miedo. Donde construyan significados de manera colaborativa. La comprensión lectora se potencia cuando logramos vincularla con prácticas comunicativas que resultan auténticas. Por ejemplo, analizar textos de la vida cotidiana, discutir temas sociales que nos importan o incluso producir mensajes propios. Cuando esto ocurre, la lectura se convierte en algo más que una habilidad académica. Pasa a ser un medio para el desarrollo integral de la persona. Favorece el aprendizaje en la universidad, sí. Pero también contribuye a formar ciudadanos críticos, participativos y comprometidos con su comunidad, que es al final de lo que se trata, como bien señala (Huaman-Collao y Inga-Arias, 2023).

2.2.3. Elementos teóricos conceptuales relacionados con la comprensión lectora

A. Definición de la comprensión lectora

La comprensión lectora se define como la capacidad de entender lo que uno lee que, aunque parezca sencillo, implica una gran complejidad de procesos cognitivos, entre ellos decodificar palabras, aplicar conocimiento previo, entender vocabulario y monitorear la propia comprensión (Sánchez-Vincitore et al., 2022). Desde esta perspectiva, la comprensión lectora va más allá de la lectura superficial, requiere que el lector active habilidades que le permiten

extraer y construir significado, simbolizar lo leído y relacionarlo (Humanez, 2023).

Por otro lado, la comprensión lectora también es definida como un proceso interactivo entre el lector, el texto y el contexto, en el que los lectores extraen y construyen significado mediante la interacción e implicación con el lenguaje escrito (Montaña, 2025). De acuerdo con esta visión, factores como el reconocimiento de palabras, la comprensión del lenguaje, la motivación, los conocimientos previos y las estrategias lectoras se integran dinámicamente para que la comprensión sea efectiva (Castillo, 2023). Además, la comprensión lectora puede delimitarse como la capacidad de que el lector reconozca las palabras de un texto, relacione las proposiciones generadas y construya un modelo mental de la situación descrita, lo que exige la coordinación de procesos como el reconocimiento de palabras, la comprensión del lenguaje y el uso del conocimiento previo (Bruggink et al., 2022).

En igual noción, Valero-Ancco et al. (2024), sostiene que la comprensión lectora implica la habilidad para interpretar e interrelacionar lo que se lee, vincularlo con temas conocidos y reflexionar sobre su sentido, lo cual es esencial para que los estudiantes transformen la información leída en conocimiento y participen activamente en la sociedad. Por lo tanto, su concepto se sintetiza en ser una capacidad de entender lo que se lee, identificar las ideas principales, relacionarlas con conocimientos previos, hacer inferencias y reflexionar sobre el contenido. No se trata de leer palabras, sino de construir significado a partir del texto (Butterfuss et al., 2020).

B. Principales características e importancia de la comprensión lectora

La comprensión lectora se caracteriza por ser un proceso cognitivo complejo, activo e interactivo, en el cual el lector no solo decodifica palabras, sino que construye y evalúa significados a partir del texto (Valero-Ancco et al., 2024). Por su lado, según Butterfuss et al. (2020), comprender implica elaborar representaciones mentales integradas, donde el lector vincula la información explícita del texto con sus conocimientos previos, generando inferencias que enriquecen la interpretación. De manera similar, Bruggink et al. (2022), la comprensión lectora requiere organizar y conectar proposiciones para formar un modelo mental coherente del contenido. Esta habilidad se apoya en componentes como la atención, la memoria de trabajo, el vocabulario y la metacognición, los cuales permiten al lector monitorear y ajustar su entendimiento (Zhang et al., 2022). Así, la comprensión lectora se distingue por ser activa, estratégica y dinámica, ya que involucra procesos simultáneos de análisis, inferencia y reflexión crítica sobre la información leída.

En cuanto a su importancia, diversos autores coinciden en que la comprensión lectora constituye una competencia esencial para el aprendizaje significativo y el desarrollo integral del estudiante. Según Huamán (2024), una comprensión adecuada de los textos favorece la construcción del conocimiento, la resolución de problemas y la participación activa en la sociedad del conocimiento. A nivel educativo, Butterfuss et al. (2020), advierte que fortalecer la comprensión lectora es fundamental para mejorar el rendimiento académico y reducir las brechas de aprendizaje, especialmente en los primeros niveles escolares. De igual forma, Castillo (2023), señala que los estudiantes con mayores niveles de comprensión lectora presentan mejor desempeño en todas

las áreas curriculares, dado que la lectura comprensiva es la base del pensamiento crítico y la autorregulación cognitiva. Por ello, promover la comprensión lectora desde edades tempranas no solo impacta en el ámbito académico, sino también en el desarrollo social, emocional y cultural del individuo, consolidándola como una habilidad transversal para la educación y la vida.

C. Procesos de la comprensión lectora

- **Antes de la lectura:** Para que los estudiantes interioricen el texto que van a leer se deben dar lecturas de manera dinámica con imágenes, recursos paratextuales como títulos, subtítulos en negrita para que puedan predecir lo que van a leer (Solé, 1992). Además, se menciona que se debe evitar fijar premios por realizar una lectura, porque ello supone que los estudiantes verán a la lectura como una competencia entre sus compañeros por querer ganar y verán a la lectura como obligación más no por motivación o voluntad (Solé, 1992).
- **Durante la lectura:** Aquí el estudiante debe realizar conjeturas de lo que va leyendo, implica resumir, realizar un análisis y contextualizar con su vida, para que así haya una internalización del aprendizaje; también se sugiere una lectura silenciosa; si los estudiantes tienen alguna pregunta o duda deben anotarla en su cuaderno para evitar el desorden u optar por preguntar a su docente (Solé, 1992).
- **Después de la lectura:** Los estudiantes identifican la idea principal del texto, por ello, es importante realizar los resúmenes y reflexiones que se realizan durante la lectura. El proceso para elaborar el resumen implica enseñar a los lectores a encontrar el tema que resalta de cada párrafo y

eliminar la información redundante, luego de realizar ello, se guía y orienta en la agrupación de las ideas para englobarlas. Es imprescindible tener en cuenta las preguntas y respuestas de lo que se lee, esto sirve para determinar el interés de los lectores (Solé, 1992).

D. Condiciones para la comprensión lectora

Para la mejora de la comprensión lectora es vital tener en cuenta determinadas condiciones. Según Colomer (1996), citado por Mantilla, (2023) se toman en cuenta las siguientes:

- **Condición visual:** La comprensión y la vista van de la mano, por ello se requiere que el lector al momento de leer tenga buena iluminación en donde haya creído conveniente realizar la lectura.
- **Condición técnica:** Se refiere a la habilidad y competencia de un individuo para comprender y procesar textos especializados relacionados con un campo específico del conocimiento.
- **Condición cognitiva:** Es un procedimiento donde el lector está en contacto con lo que lee para obtener la comprensión óptima. Implica la determinación de la realidad del contenido de la información.
- **Condición metacognitiva:** Implica el conocimiento y aplicación de estrategias de lectura como el resumen, hipótesis de lo que se pretende leer, reflexión de la lectura con la identificación de fortalezas y debilidades.
- **Condición afectiva:** Las emociones positivas como la alegría juegan un papel importante en el proceso lector, porque motiva al lector a seguir leyendo y comprendiendo lo que lee.

E. Importancia de la comprensión lectora para el aprendizaje

La comprensión lectora constituye una competencia esencial para el aprendizaje, ya que permite al estudiante procesar, interpretar y construir significado a partir de la información escrita. Según Solé (2012), comprender un texto implica un proceso en el que el lector es activo, formula hipótesis a partir del texto que vaya leyendo. Esta habilidad es fundamental para todas las áreas del conocimiento, pues posibilita la adquisición de nuevos saberes, el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas. En ese sentido, la comprensión lectora no solo se limita a descifrar palabras, sino que promueve la capacidad de aprender a aprender, favoreciendo la autonomía y el razonamiento lógico del estudiante.

Asimismo, diversos estudios coinciden en que la comprensión lectora es un predictor clave del rendimiento académico. Para Cassany (2006), la lectura comprensiva es la base sobre la cual se construye todo aprendizaje escolar, ya que a través de ella los estudiantes integran conceptos, relacionan ideas y generan nuevos conocimientos. Cuando un niño o niña comprende lo que lee, mejora su expresión oral y escrita, amplía su vocabulario y desarrolla la capacidad de reflexionar sobre distintos contextos. Por tanto, fortalecer la comprensión lectora desde la educación primaria es una tarea prioritaria, ya que constituye la base del éxito escolar y del desarrollo intelectual a largo plazo.

2.2.4. Dimensiones

La comprensión lectora es un proceso que se manifiesta en distintos niveles o dimensiones que permiten al lector alcanzar una interpretación progresiva y profunda del texto. Según Montaña (2025), leer con comprensión implica identificar, relacionar, inferir y valorar la información escrita, avanzando desde

la comprensión literal hasta la crítica o criterial. De manera similar, Butterfuss et al. (2020), afirman que los diferentes niveles de comprensión representan etapas cognitivas jerarquizadas, en las que el lector pasa de reconocer información explícita a construir inferencias y emitir juicios personales. Por lo tanto, las dimensiones de la variable se detallan a continuación:

A. Comprensión literal

Constituye el primer nivel del proceso lector y se refiere a la capacidad del lector para identificar, recordar y reproducir información explícita contenida en el texto (Cisneros et al., 2024). Por lo tanto, Vicuña (2023), menciona que este nivel implica reconocer datos, personajes, hechos o ideas tal como aparecen escritos, sin realizar interpretaciones adicionales. Para Bruggink et al. (2022), la comprensión literal es el punto de partida del aprendizaje lector, ya que permite captar el significado básico de las palabras y oraciones, estableciendo una base para interpretaciones más profundas. De igual modo, Humanez (2023), señala que el dominio de la comprensión literal es esencial en los primeros grados de educación, pues facilita el desarrollo del vocabulario y la decodificación fluida. En síntesis, esta dimensión evalúa la precisión con que el lector recupera información textual directa, lo que constituye la base para avanzar hacia la comprensión interpretativa o inferencial.

B. Comprensión inferencial

Implica que el lector vaya más allá del contenido explícito del texto, deduciendo significados implícitos y estableciendo relaciones entre las ideas y su conocimiento previo (Sánchez-Vincitore et al., 2022). Por su parte, Butterfuss et al. (2020), explican que en este nivel el lector construye un

modelo mental del texto, generando inferencias causales, temporales y emocionales que le permitan llenar los vacíos de información. De acuerdo con Montaña (2025), este tipo de comprensión exige activar procesos cognitivos de análisis, deducción y predicción, vinculando lo leído con la experiencia personal y el contexto. Así, esta dimensión se considera una etapa intermedia de interpretación, donde el lector combina la información textual con sus propios esquemas mentales para construir una comprensión más profunda y significativa del mensaje.

C. Comprensión criterial

Denominada también crítica o valorativa, representa el nivel más alto del proceso lector, donde el lector emite juicios, interpreta intenciones y evalúa la validez o coherencia del texto (Bruggink et al., 2022). Por su lado, Butterfuss et al. (2020), define esta etapa como el momento en que el lector asume una posición activa frente a lo leído, contrastando la información con su propio criterio, valores y conocimiento del mundo. Según Huamán (2024), este nivel demanda el uso de habilidades de pensamiento crítico, argumentación y reflexión, que permite cuestionar las ideas del texto y elaborar nuevas interpretaciones. La comprensión criterial, por tanto, no se limita a aceptar la información, sino que fomenta la autonomía y la conciencia lectora, competencias esenciales para el aprendizaje significativo y la ciudadanía crítica. En este sentido, autores como Huamancha-Aguilar et al. (2025), destacan que esta dimensión es la más compleja, pues requiere integrar la comprensión cognitiva con el juicio ético y la evaluación de fuentes, aspectos indispensables en la era digital actual.

3. Definición de términos básicos

- a. **Comprensión lectora:** Capacidad para interpretar, analizar y reflexionar sobre un texto, extrayendo y construyendo significado a partir de lo leído (Butterfuss et al., 2020).
- b. **Comprensión criterial:** Nivel de comprensión que permite evaluar críticamente el contenido del texto y emitir juicios personales (Huamán, 2024).
- c. **Comprensión inferencial:** Proceso mediante el cual el lector deduce información implícita y establece relaciones entre ideas y conocimientos previos (Bruggink et al., 2022).
- d. **Comprensión literal:** Nivel básico de lectura que consiste en identificar y recordar información explícita del texto (Huamancha-Aguilar et al., 2025).
- e. **Frecuencia lectora:** Número de veces que una persona realiza actividades de lectura en un periodo determinado, como indicador de constancia (Pérez et al., 2018).
- f. **Hábito de lectura:** Práctica regular y voluntaria de leer diversos textos con interés y continuidad, desarrollada mediante la repetición y el gusto por la lectura (Napa-Rodríguez, 2025).
- g. **Motivación lectora:** Conjunto de factores internos y externos que impulsan al lector a leer por placer, curiosidad o necesidad (Napa-Rodríguez, 2025).
- h. **Texto:** Unidad comunicativa escrita que transmite información o ideas organizadas con un propósito específico (Abid et al., 2023).
- i. **Tiempo de lectura:** Duración o cantidad de minutos que una persona dedica a la lectura en una jornada o periodo determinado (Vicuña, 2023).
- j. **Actitud lectora:** Disposición positiva o negativa que muestra una persona frente al acto de leer, influida por la motivación y el interés (Sánchez-Vincitore et al., 2022).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1. Caracterización y contextualización de la investigación

1.1. Descripción de la Institución Educativa

La Institución Educativa N° 821131 “Miraflores” se ubica en el distrito y provincia de Cajamarca, en el jirón José Quiñones N° 107. Su infraestructura es de material noble, alberga dos pabellones con tres pisos y un patio concreto, el cual tiene diversos usos como ceremonias, deporte. Se puede llegar a la institución en movilidad o a pie ya que se encuentra en la ciudad de Cajamarca. Además, ofrece educación a los niveles de primaria y secundaria, educación primaria funciona en el turno mañana y educación secundaria en el turno tarde. Los estudiantes que acuden al centro educativo son mayormente de los barrios: Miraflores, Mollepampa, Santa Elena, Cruz Blanca. Lo que resalta en la institución es que consta de directivos, docentes, auxiliares, estudiantes competentes y entusiastas; tiene también servicio de limpieza, internet, cámaras de seguridad, proyectores, auditorio, servicio de luz, agua, desagüe.

1.2. Breve reseña histórica de la Institución Educativa

La Institución Educativa N° 821131 “Miraflores” se encuentra ubicada en el Barrio Santa Elena Baja del distrito y provincia de Cajamarca; se creó mediante la Resolución Directorial de Educación N° 0158 – 83 en la fecha de fecha 22 de abril de 1983, con 20 alumnos matriculados y como docente y directora la señora Gloria Cáceres Linares, funcionando inicialmente en la casa del señor Mario Medina, situada en el hoy Jr. Argentina s/n.

Durante su gestión de 1983 a 1990 logró incrementar la población escolar, así como la plana docente y contar con un local propio permanente, el mismo que está

ubicado en el Jr, José Quiñones N° 107. Del barrio Santa Elena; infraestructura dejada en desuso por la Institución Educativa N° 82019 “La Florida”.

Desde 1990 hasta el año 1997 se hace cargo de la dirección el profesor Celfío Oliveros Gutiérrez, quien durante su gestión logró el funcionamiento completo del nivel primario; vale decir los seis grados de primer grado a sexto grado con sus docentes nombrados respectivamente para cada grado.

Por cese del mencionado profesor, ocupa la dirección el profesor José Aliaga Marín.

En la actualidad la Institución Educativa viene atendiendo a la población del sector con 12 secciones, en el turno mañana bajo la administración escolar del director, Magíster N. Ciro Cáceres Santa Cruz, quien a través de su gestión logra la reconstrucción y remodelación total de la infraestructura contando a la fecha con ambientes internos y externos en condiciones óptimas para una mejor atención a los estudiantes de diferentes entornos.

La Institución Educativa tiene como lema: “Honestidad, estudio y disciplina”

1.3. Características demográficas y socioeconómicas de la Institución Educativa

La Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, se ubica en el Barrio Santa Elena, distrito y provincia de Cajamarca, localizada en el jirón José Quiñones número 107, en el Barrio Santa Elena Baja, que pertenece a la zona urbana de Cajamarca. La mayoría de las familias son de origen humilde, dedicados al comercio ambulatorio y en los mercados; por otra parte, algunos padres tienen trabajos seguros en el oficio que destacan o en una profesión.

1.4. Características socioculturales de la Institución Educativa

Los estudiantes de la Institución Educativa 821131 “Miraflores” viene desarrollándose y formándose bajo influencia de diferentes culturas, en ello se enmarcan costumbres y

tradiciones como el carnaval, celebración de semana santa, día de todos los muertos, entre otras festividades. Con respecto a lo ambiental, Cajamarca presenta un clima variado de acuerdo a la estación que se encuentre. En invierno se presentan intensas lluvias, en verano al igual que en la primavera es soleado, mientras que en otoño hay presencia de fuertes vientos.

2. Hipótesis de investigación

2.1. Hipótesis alternativa (H_a)

Existe relación directa y significativa entre hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

2.2. Hipótesis nula (H_0)

No existe relación directa y significativa entre hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

3. Variables de investigación

Variable 1: Hábitos de lectura

Variable 2: Comprensión lectora

4. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICA/ INSTRUMENTO
Variable 1: HÁBITOS DE LECTURA	Práctica regular y voluntaria de leer diferentes tipos de textos con interés, gusto y constancia, que permite desarrollar el gusto por aprender y mejorar la comprensión. Implica dedicar tiempo aplicar métodos a la lectura, elegir materiales diversos en compañía de la familia y hacerlo por iniciativa propia, no solo por obligación escolar (Cardona et al., 2019).	La variable se evaluó mediante un cuestionario de elaboración propia en función a cinco dimensiones teóricas, como son frecuencia de lectura, tiempo de lectura, motivación personal, métodos de lectura y apoyo familiar o escolar sintetizadas en 25 ítems con opciones de respuesta múltiple, las cuales derivan en cinco categorías o niveles (muy bajo, bajo, medio, alto, muy alto).	Frecuencia de lectura	- Lectura diaria. - Lectura una vez por semana. - Lectura una vez al mes.	Encuesta/ Cuestionario de Hábitos de lectura
			Tiempo de lectura	- Duración lectora. - Constancia temporal.	
			Motivación personal	- Interés lector. - Gusto por leer. - Iniciativa propia.	
			Métodos de lectura	- Estrategias lectoras. - Comprensión activa. - Relectura y análisis.	
			Apoyo familiar o escolar	- Acompañamiento docente. - Estímulo familiar. - Entorno lector.	
Variable 2: COMPREENSIÓN LECTORA	Capacidad de entender lo que se lee, identificar las ideas principales, relacionarlas con conocimientos previos, hacer inferencias y reflexionar sobre el contenido. No se trata solo de leer palabras, sino de construir significado a partir del texto (Butterfuss et al., 2020).	La variable se evaluó mediante un cuestionario de elaboración propia en base a tres dimensiones teóricas comprensión literal, inferencial y criterial; sintetizados en 25 ítems con opciones de respuesta de tipo Likert derivados en cinco niveles de comprensión lectora (muy bajo, bajo, medio, alto, muy alto).	Comprensión literal	- Identificación de ideas. - Reconocimiento de detalles. - Recordar información.	Encuesta/ Cuestionario de la Comprensión lectora
			Comprensión inferencial	- Deducción de significado. - Relación de ideas. - Predicción de hechos.	
			Comprensión criterial	- Opinión personal. - Juicio crítico. - Reflexión del contenido.	

Nota: Elaboración propia

5. Población y muestra

5.1. Población

La población se define como el conjunto total de individuos, elementos o unidades que poseen características comunes y sobre los cuales se desea obtener información para el desarrollo de una investigación (Arias et al., 2022). En el presente estudio la población estuvo conformada por 366 estudiantes Educación Primaria que comprende a los seis grados de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, ubicada en el distrito y provincia de Cajamarca, durante el año académico 2025.

Tabla 1

Población de la investigación

Grado y sección	Cantidad de estudiantes
Primer grado	60
Segundo grado	64
Tercer grado	60
Cuarto grado	67
Quinto grado	52
Sexto grado	63
Total	366

Nota: Elaboración propia en base a la nómina de matrícula del año 2025 de la I.E. N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca.

5.2. Muestra

La muestra es una parte representativa de la población seleccionada mediante criterios técnicos o estadísticos, que permite inferir resultados válidos y generalizados al total de la población (Hadi et al., 2023). En investigaciones educativas, la muestra se elige considerando el grado académico, la accesibilidad y la homogeneidad de los participantes, por lo que se optó por un muestreo no probabilístico. En la presente

investigación, la muestra estuvo conformada por 52 estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria.

Tabla 2

Muestra de la investigación

Grado y sección	Cantidad de estudiantes
Quinto A	25
Quinto B	27
Total	52

Nota: Elaboración propia en base a la nómina de matrícula del año 2025 del 5° grado de la I.E.

6. Unidad de análisis

La unidad de análisis se define como el elemento, sujeto o entidad sobre el cual se recolectan los datos y se centran las observaciones del investigador (Arias-González, 2021). Representa la fuente directa de información para medir las variables de estudio y puede estar constituida por personas, grupos, instituciones, documentos u objetos de análisis, según la naturaleza del problema investigado (Arias et al., 2022). La correcta identificación de la unidad de análisis garantiza la validez del estudio, ya que permite precisar de quién o de qué se obtendrán los datos que serán posteriormente analizados. En ese sentido, la unidad de análisis estuvo constituida por cada estudiante del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, del distrito y provincia de Cajamarca, durante el año escolar 2025.

7. Métodos

- **Método deductivo:** Arispe et al., (2020), menciona que este método parte de lo general a lo particular, es decir se parte de teorías, principios para generar conclusiones a partir de un tema determinado. En la investigación se realizó el

estudio de teorías, modelos, enfoques, para luego propiciar conclusiones pertinentes de acuerdo a los objetivos previstos.

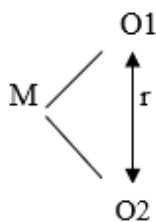
- **Método deductivo analítico:** Se sustenta en el razonamiento lógico que parte de teorías previas sobre los hábitos de lectura y la comprensión lectora para ser contrastadas mediante la recolección, procesamiento y análisis estadístico de datos obtenidos (Hadi et al., 2023).
- **Método hipotético deductivo:** Este método parte en calidad de la formulación de la hipótesis y según el estudio realizado se deducirá si la hipótesis es afirmativa o contradictoria (Bernal, 2010). En ese sentido, la presente investigación parte de las hipótesis formuladas y en base a ello se deduce si la hipótesis se rechaza o se afirma.

8. Tipo de investigación

Según Arispe et al. (2020), la presente investigación según su finalidad es básica, pues surge del marco teórico que es soporte teórico sobre el tema de investigación, además no se manipula ninguna variable de estudio. De la misma forma, es de nivel descriptiva – correlacional con un enfoque cuantitativo, pues se recolectan los datos para probar las hipótesis planteadas.

9. Diseño de investigación

El diseño de investigación constituye la estrategia estructurada que orienta la recolección, el análisis y la interpretación de los datos, garantizando la validez del estudio (Hadi et al., 2023). En la presente investigación se emplea un diseño no experimental, de tipo descriptivo y de nivel correlacional, ya que no se manipulan las variables, sino que se observan tal como se presentan en su contexto natural. De acuerdo con Vizcaíno et al., (2023), este tipo de diseño permite examinar la relación o grado de asociación entre dos o más variables en un momento determinado. El diseño representativo se muestra a continuación:



Donde:

M: Muestra a observar.

O1: Observación de la variable Hábitos de lectura.

O2: Observación de la variable Comprensión lectora.

r: Coeficiente de relación.

10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica de recolección de datos se entiende como el conjunto de procedimientos sistemáticos que permiten obtener información válida y confiable para responder al problema de investigación (Arias et al., 2022). En estudios de enfoque cuantitativo, estas técnicas se aplican de manera estructurada y controlada, buscando medir las variables mediante instrumentos estandarizados. Para el presente estudio se utilizó como técnica principal la encuesta, por ser eficaz para recopilar información de un grupo amplio de participantes en un tiempo reducido, permitiendo cuantificar las percepciones y actitudes de los estudiantes respecto a sus hábitos lectores y a su comprensión lectora (Medina et al., 2023). En cuanto a los instrumentos de recolección de datos, se aplicaron dos cuestionarios estructurados de elaboración propia, diseñados con base en fundamentos teóricos, los cuales se detallan a continuación:

- **Cuestionario sobre hábitos de lectura:** Este cuestionario fue elaborado con el propósito de conocer la frecuencia, duración, motivación, estrategias y apoyo externo que los estudiantes manifestaron en relación a la lectura. Estuvo conformado por 25 ítems distribuidos en cinco dimensiones; frecuencia de lectura,

tiempo de lectura, motivación personal, métodos de lectura, apoyo familiar o escolar. Cada afirmación se responde mediante una escala de tipo Likert con cinco alternativas (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre). Los resultados obtenidos se interpretaron en 5 niveles de hábito lector: Muy bajo, bajo, medio, alto y muy alto.

- **Cuestionario sobre comprensión lectora:** Este instrumento fue diseñado con la finalidad de evaluar los distintos niveles de comprensión lectora que alcanzan los estudiantes al interactuar con diversos tipos de textos. Este cuestionario consta de 25 ítems distribuidos en tres dimensiones; comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión criterial. La escala de respuestas empleada también fue de tipo Likert con cinco opciones (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre). Los resultados obtenidos se clasificaron en cinco niveles: Muy bajo, bajo, medio, alto y muy alto.

11. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

La técnica para el procesamiento y análisis de datos fue la estadística descriptiva e inferencial en la hoja de cálculo de Microsoft Excel y el software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 27, los cuales permitieron tabular datos, elaborar frecuencias y porcentajes, aplicar pruebas paramétricas para así analizar los datos obtenidos de los instrumentos. Así también, se evaluó mediante la correlación de Pearson para determinar la relación entre las dos variables de estudio.

12. Validez y confiabilidad

La validez hace referencia al grado en que los instrumentos diseñados miden a las variables de estudio (Hernández et al., 2010). Para determinar la validez de los instrumentos, se tuvo en cuenta el juicio de expertos, conformado por tres profesionales con experiencia en investigación y educación, quienes evaluaron la pertinencia,

claridad y coherencia de los ítems en relación con los objetivos e indicadores de cada variable.

En cuanto a la confiabilidad de los instrumentos, se empleó el alfa de Cronbach a los datos obtenidos a la prueba piloto realizada a los 52 estudiantes de 5° grado “D” y “F” de la Institución Educativa N° 82019 “La Florida”, Cajamarca. La confiabilidad del instrumento hábitos de lectura indica un valor = 0, 895, lo que evidencia según Palella y Martins (2012) una fiabilidad muy alta pues se encuentra entre los rangos 0,81 a 1. Por otro lado, la confiabilidad del instrumento de comprensión lectora obtuvo un valor de = 0,897, por lo que, Palella y Martins (2012), considera como como fiabilidad muy alta, ya que está entre el rango 0,81 a 1.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

1. Resultados de las variables de estudio

1.1. Resultados para la variable Hábitos de lectura

Tabla 3

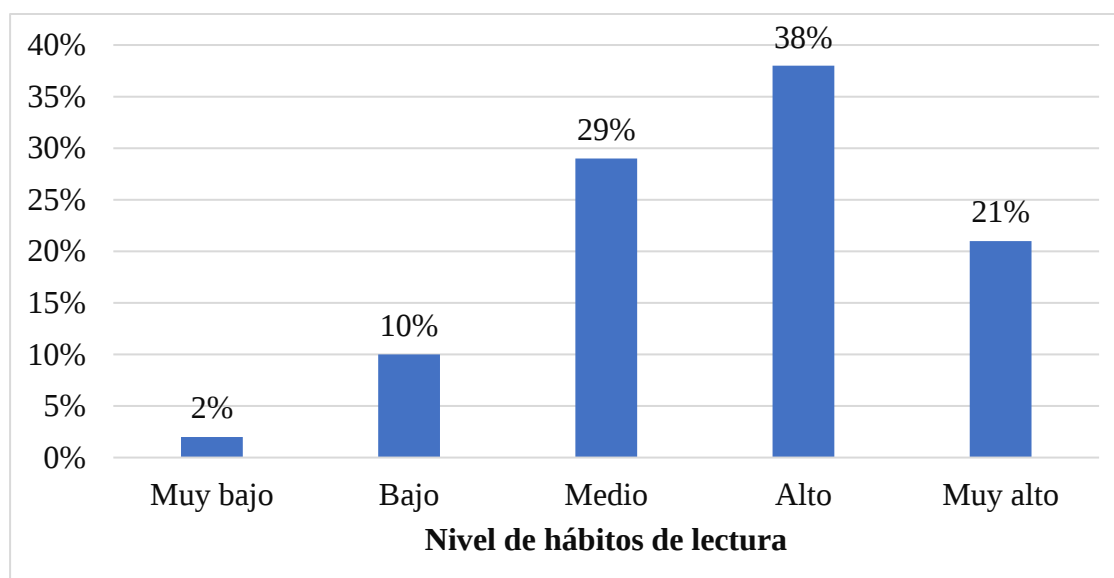
Nivel de la variable Hábitos de lectura

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	1	2%
Bajo	5	10%
Medio	15	29%
Alto	20	38%
Muy alto	11	21%
Total	52	100%

Nota: Datos obtenidos de cuestionario sobre hábitos de lectura, aplicado a estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

Figura 1

Nivel de la variable Hábitos de lectura



Análisis y discusión de resultados

En la Tabla 3 y Figura 1 se muestra que, el 2% de los estudiantes están en el nivel muy bajo, el 10% está en un nivel bajo, mientras que el 21% está en un nivel muy alto, el 29% está en un nivel medio y el 38% está en un nivel alto. Esto manifiesta que, el nivel de los hábitos de lectura está en un promedio aceptable a comparación con la parte que evidencia un nivel poco aceptable.

La Teoría Sociocultural de Vygotsky (2016), menciona que en sus zonas de desarrollo próximo, de acuerdo al nivel que se encuentran los estudiantes, es que están en zona de desarrollo real, donde ellos son independientes de su propio aprendizaje, ya que han forjado un hábito lector estable y por ende, tiene la capacidad de comprender con facilidad diferentes tipos de textos, se manifiesta que se ha logrado ello porque los factores sociales como padres, docentes y compañeros fueron mediadores del aprendizaje. Además, Shunk (2012), establece que, propiciar un adecuado hábito lector en los estudiantes es establecer los conocimientos previos adquiridos por la experiencia lectora y así poder concebir a los nuevos aprendizajes. Con respecto a la teoría de Vygotsky (2016), los estudiantes que están en un nivel bajo de hábito lector es indispensable iniciar con la zona de desarrollo potencial para que un lector experimentado guíe los hábitos lectores en ellos y así mejorar su rutina de lectura.

De acuerdo con el estudio realizado a estudiantes por Chica-Rosales et al., (2020), los cuales manifiestan que la motivación es imprescindible para forjar un hábito lector, ya que ello contribuye al desarrollo de habilidades y capacidades como la comprensión lectora, además, permite un entendimiento profundo de las lecturas que van leyendo. Del mismo modo Tapia (2025), menciona que, en su investigación realizada con tres niveles de acuerdo al hábito lector, los mismos que demuestran con un 65.4% un nivel medio, el 24.7% un nivel alto y el 9.9% en un nivel bajo, lo que

evidencia que el hábito lector es aceptable en comparación con lo poco aceptable. Como afirma Napa-Rodríguez, (2025), que la motivación es fundamental para mejorar el hábito de lectura, es decir que ellos mismos tengan curiosidad por someterse al mundo maravilloso de la lectura; si es por exigencia los estudiantes solo lo harán por un calificativo, más no por promover la lectura en su día a día. En contraste con el estudio realizado, el 29% de estudiantes están en nivel medio, lo que evidencia que se debe orientar de forma adecuada para que puedan alcanzar el nivel alto o muy alto. Sin embargo, el 2% de estudiantes se encuentra en un nivel muy bajo, lo que garantiza que ellos no tienen casi nada forjado el hábito lector en su vida diaria. En base a ello, los resultados de nivel alto y muy alto con más del 50% motiva a seguir mejorando a la lectura como un hábito.

En conclusión, si un estudiante tiene el hábito lector en su vida, es porque desarrolló su motivación lectora, las personas de su entorno son pilares y ejemplo para la lectura, realizan métodos de lectura, dedican un tiempo y frecuencia para la lectura de acuerdo a los textos que llamen su atención y curiosidad.

1.2. Resultados por dimensiones de la variable Hábitos de lectura

Tabla 4

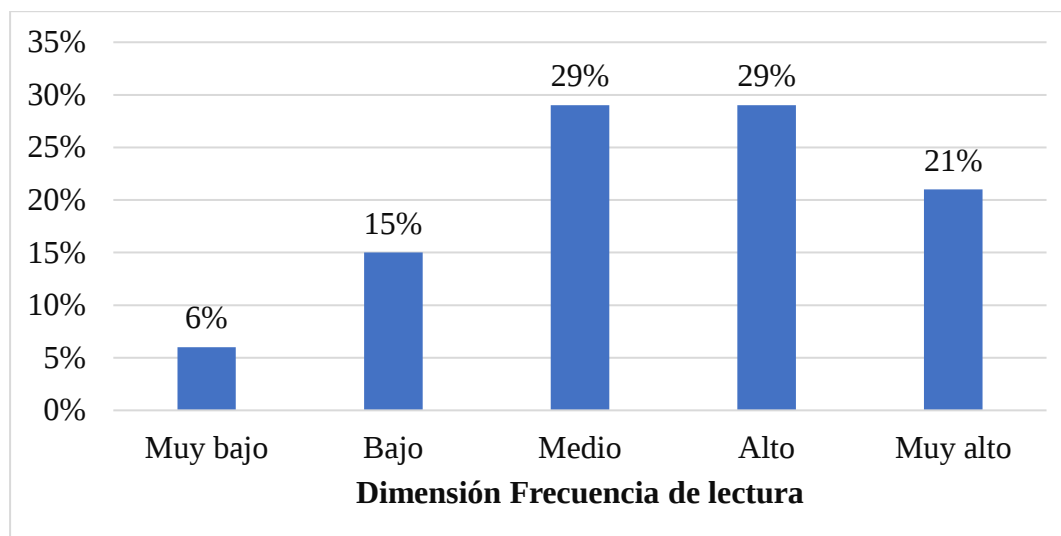
Distribución de los estudiantes en la dimensión 1: Frecuencia de lectura

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	3	6%
Bajo	8	15%
Medio	15	29%
Alto	15	29%
Muy alto	11	21%
Total	52	100%

Nota: Datos obtenidos de cuestionario sobre la dimensión frecuencia de lectura, aplicado a estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

Figura 2

Distribución de los estudiantes en la dimensión 1: Frecuencia de lectura



Análisis y discusión de resultados

En la tabla 4 y figura 2 se muestra que, el 6% se encuentra en un nivel muy bajo, el 15% en un nivel bajo, el 21% en un nivel muy alto, mientras que con dos porcentajes del 29% se encuentran en los niveles medio y alto. Esto evidencia que la mayoría de los estudiantes tienen un hábito frecuente por la lectura, ya que más de la mitad de los porcentajes que comprende a los niveles de medio, alto y muy alto se encuentran en un promedio aceptable. Por otro lado, al sumar los porcentajes bajo y muy bajo, lo que evidencia un porcentaje menor y poco aceptable referente a la frecuencia que los estudiantes dan a la lectura en su vida diaria.

A partir de la Teoría Sociocultural de Vygotsky (2016), el nivel de desarrollo real de un estudiante se manifiesta cuando es capaz de realizar tareas de manera independiente. En el contexto de la lectura, un estudiante con un nivel bajo de hábito lector suele estar principalmente desde esta zona, pero de forma limitada. El lector puede decodificar un texto y extraer información literal si se lo propone, ya que es una habilidad que puede ejecutar por sí mismo. Sin embargo, al carecer de la práctica voluntaria y constante que Vygotsky (2016), asocia con el aprendizaje autónomo, su

capacidad para construir significados más profundos o relacionar lo leído con experiencias previas se ve restringida. La lectura, para el estudiante, sigue siendo un acto académico y escolar, desvinculado de una necesidad comunicativa o social auténtica, dificultando así que el conocimiento se internalice y se convierta en una herramienta para su desarrollo cognitivo. Desde otra perspectiva, un estudiante con un alto nivel de hábito lector demuestra un dominio sólido de su zona de desarrollo real. La lectura se ha convertido para él en una práctica voluntaria y frecuente, lo que le permite abordar diferentes tipos de texto con confianza. No solo comprende la información explícita, sino que ha desarrollado, por la práctica continua, la capacidad de inferir, analizar y cuestionar el contenido de manera independiente. Esta autonomía lectora, forjada a través del hábito, es la base sobre la cual puede construir nuevos conocimientos por sí solo, tal como Vygotsky (2016) lo describe en su concepto de desarrollo real aplicado al aprendizaje autónomo.

Referente a ello, Chica-Rosales et al. (2022), manifiesta que, si un estudiante tiene una frecuencia por leer durante días, semanas, meses, incluso años tendrá el hábito lector más reflejado y por ende va a realizar lecturas con mayor frecuencia. En base a ello, con los resultados obtenidos, se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes tiene frecuencia por la lectura por cuenta propia sin sentirse obligados a leer. Pero, por la minoría en base a los resultados se demuestra que hay estudiantes con baja frecuencia lectora, debido a que la lectura no es prioridad en sus actividades diarias.

De acuerdo con Tapia (2025), en Lima respecto a la dimensión capacidad en donde toma en cuenta la dedicación por leer durante la semana, se muestra que el 17.28% está en un nivel bajo, el 59.26% en un nivel medio y el 23.46 en un nivel alto, esto demuestra que en esta dimensión el mayor porcentaje es aceptable, mientras que la minoría de acuerdo con el porcentaje de 17.28% es poco aceptable. Al igual que el

estudio realizado con el de Tapia (2025), evidencia que la mayoría de los estudiantes están a un buen ritmo para lograr un hábito lector, pues a los estudiantes les gusta leer más de una vez por semana, buscan textos nuevos para leer, dan prioridad a la lectura en sus ratos libres.

Tabla 5

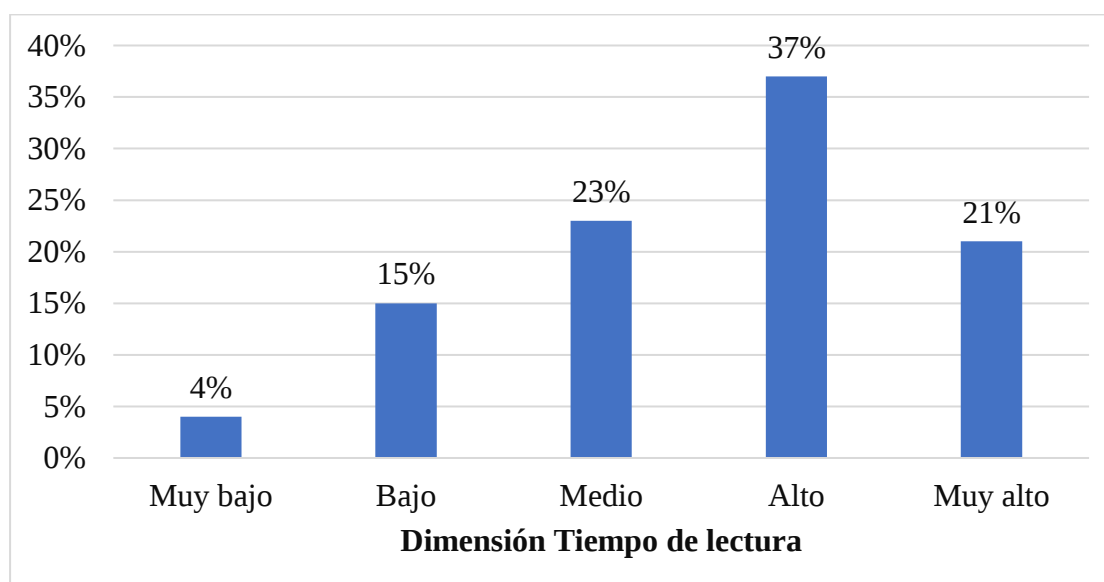
Distribución de los estudiantes en la dimensión 2: Tiempo de lectura

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	2	4%
Bajo	8	15%
Medio	12	23%
Alto	19	37%
Muy alto	11	21%
Total	52	100

Nota: Datos obtenidos de cuestionario sobre la dimensión tiempo de lectura, aplicado a estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

Figura 3

Distribución de los estudiantes en la dimensión 2: Tiempo de lectura



Análisis y discusión de resultados

En la tabla 5 y figura 3 referente a la dimensión Tiempo de lectura se observa que, el 4% de los estudiantes está en un nivel muy bajo, el 15% está en un nivel bajo, el 21%

está en un nivel muy alto, el 23% en un nivel medio y el 37% está en un nivel alto. Esto demuestra que la mayoría de los estudiantes dedican su tiempo a la lectura, la minoría con la suma del nivel bajo y muy bajo con un 19% dedican poco tiempo a la lectura.

El modelo de motivación lectora desarrollado por Guthrie y Wigfield (1997), ofrece una perspectiva muy reveladora para entender por qué algunos estudiantes dedican horas a la lectura mientras que otros apenas leen. Este modelo distingue entre la motivación intrínseca, ese interés genuino que nace del propio placer de leer, y la motivación extrínseca, que depende de reconocimientos o incentivos externos. Ambas formas de motivación terminan moldeando no solo la frecuencia con la que un estudiante se acerca a los libros, sino también la variedad de textos que se atreve a explorar. Cuando uno observa a estudiantes con bajo nivel de lectura, lo que suele encontrar no es una simple falta de horas libres, sino una ausencia de ese motor interno que impulsa a buscar un libro por voluntad propia. Su lectura, si ocurre, es por obligación y suele estar movida por factores externos, como una nota o una tarea escolar. Por otro lado, los estudiantes que dedican mucho tiempo a la lectura suelen estar impulsados por una motivación intrínseca. Wigfield y Guthrie (1997) observaron que estos lectores voraces no leen porque tengan que hacerlo, sino porque han descubierto en los libros una fuente de satisfacción personal. La lectura se convierte para ellos en una actividad que compite exitosamente con otras opciones de ocio. Este compromiso profundo se refleja en las horas que acumulan semana tras semana. Pero no se trata solo de cantidad. Al estar motivados, estos estudiantes se sienten seguros de su capacidad lectora, lo que los lleva a aventurarse por largas horas en el placer y goce por conocer por medio de una lectura.

Con respecto a los resultados, se resalta el tiempo a la lectura como aceptable, esto quiere decir según Pérez et al., (2018) que los estudiantes tienen mejor

concentración, retienen la información que leen, así también comprenden los textos, ya que al dedicar la lectura durante minutos sin distracción ayuda a concentrarse mejor en otras actividades a desarrollar en diferentes áreas curriculares. Por otro lado, la minoría de estudiantes que tienen el tiempo de lectura baja y muy baja es porque durante el día no dedican un momento, aunque sea por minutos a leer y esto repercute en que solo el 1% de estudiantes alcance el nivel de excelencia en la lectura, ya que no dedican un tiempo para leer durante el día (OCDE, 2023).

Por su parte, Vicuña (2023), en una investigación referente al tiempo de lectura manifiesta que el 5% de estudiantes dedica su tiempo libre a leer; el resultado es alarmante, ya que pocos estudiantes leen en sus ratos de ocio y esto genera problemas en el aprendizaje de diversas áreas académicas, lo mismo que ocurre con la investigación realizada referente al porcentaje obtenido en los niveles de bajo y muy bajo con un 15% y 4% respectivamente.

Tabla 6

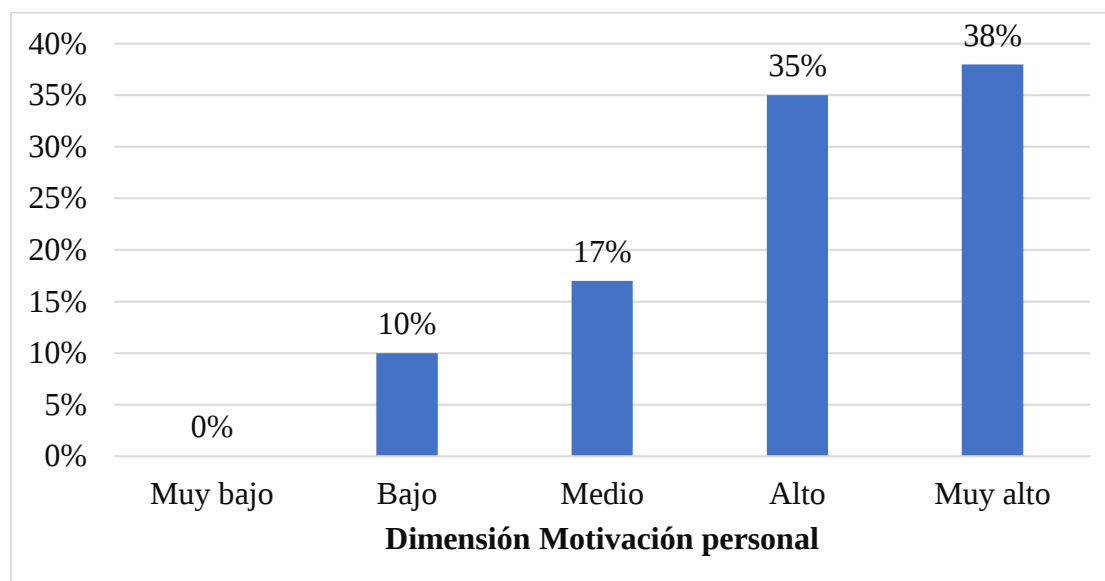
Distribución de los estudiantes en la dimensión 3: Motivación personal

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	0	0%
Bajo	5	10%
Medio	9	17%
Alto	18	35%
Muy alto	20	38%
Total	52	100%

Nota: Datos obtenidos de cuestionario sobre la dimensión motivación personal, aplicado a estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

Figura 4

Distribución de los estudiantes en la dimensión 3: Motivación personal



Análisis y discusión de resultados

En la tabla 6 y gráfico 4 referente a la dimensión motivación personal, se observa que el 0% se encuentra en un nivel muy bajo, el 10% de estudiantes en un nivel bajo, el 17% en un nivel medio, el 35% en un nivel alto y el 38% en un nivel muy alto. Esto quiere decir que la mayoría de los estudiantes tienen interés y curiosidad por leer.

De acuerdo al enfoque de motivación de Maslow (1991), cuando un estudiante presenta un nivel bajo de motivación personal, suele observarse que sus necesidades más básicas no se encuentran del todo cubiertas o se experimentan de manera inestable. Puede que esté preocupado por su seguridad, por la estabilidad de su entorno familiar o incluso por aspectos fisiológicos elementales. Maslow (1991), señala que cuando la seguridad se ve amenazada, el organismo se convierte en un auténtico buscador de protección, y capacidades como la atención o el intelecto se ponen al servicio de esa búsqueda. En estas circunstancias, resulta difícil que el estudiante pueda interesarse genuinamente por el aprendizaje o por la lectura, porque está orientado a resolver necesidades más urgentes. La necesidad de amor y pertenencia también puede estar

frustrada. Si el estudiante se siente solo, rechazado o sin un lugar claro en su grupo, se ve limitado a automotivarse por realizar diferentes actividades. Como bien apunta Maslow (1991), en nuestra sociedad la frustración de estas necesidades es una fuente constante de desajustes. La motivación baja, entonces, no es una cuestión de falta de interés innato, sino que las necesidades más profundas están insatisfechas y reclaman atención prioritaria. Por el contrario, un estudiante con un nivel alto de motivación personal suele ser alguien que tiene razonablemente cubiertas sus necesidades fisiológicas y de seguridad. No quiere decir que viva en la abundancia o en una burbuja, sino que no experimenta una amenaza constante en esas áreas. Esto le permite, como describe Maslow (1991), el estudiante busca activamente el amor, la amistad, el sentido de pertenencia. Cuando se encuentra cierta satisfacción en ese ámbito, aflora con fuerza la necesidad de estima. Este estudiante anhela sentirse competente, capaz, valorado por los demás. Quiere lograr cosas, ser reconocido, ganarse una reputación positiva. La motivación para leer, para estudiar, para participar en clase, se alimenta de estos anhelos. Leer ya no es solo una obligación académica, sino una vía para sentirse competente, para ser admirado por sus compañeros o para ganarse la aprobación de sus profesores.

Tabla 7

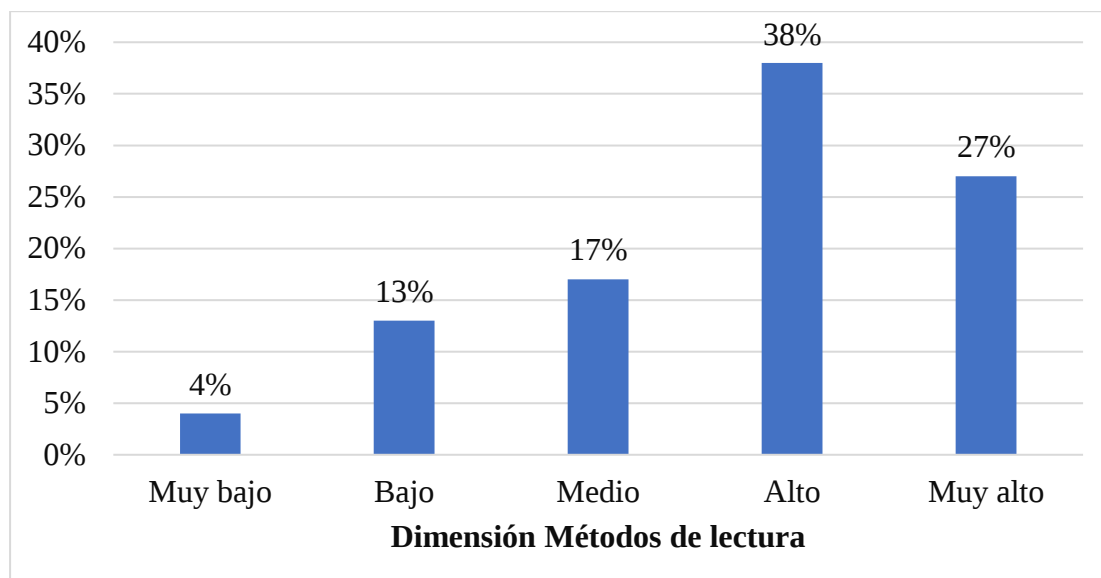
Distribución de los estudiantes en la dimensión 4: Métodos de lectura

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	2	4%
Bajo	7	13%
Medio	9	17%
Alto	20	38%
Muy alto	14	27%
Total	52	100%

Nota: Datos obtenidos de cuestionario sobre la dimensión motivación personal, aplicado a estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

Figura 5

Distribución de los estudiantes en la dimensión 4: Métodos de lectura



Análisis y discusión de resultados

En la tabla 7 y figura 5 se observa que, el 4% de los estudiantes está en un nivel muy bajo referente a la dimensión métodos de lectura, el 13% en un nivel bajo, el 17% en un nivel medio, el 27% en un nivel muy alto y el 38% en un nivel alto. Esto significa que, la mayoría de porcentajes son aceptables de acuerdo a los métodos que emplean en la lectura, sin embargo, el 17% entre la suma de los niveles bajo y muy bajo evidencia que los estudiantes mayormente solo leen más no aplican algún método de lectura al momento de leer.

De acuerdo al modelo de componentes del hábito lector, Pérez et al. (2018), menciona que cuando se observa a un lector con un nivel bajo en sus métodos de lectura, su competencia lectora es limitada. Le cuesta ir más allá de lo literal del texto, inferir significados implícitos o cuestionar lo que lee. Esta dificultad, a su vez, hace que la lectura se convierta en una tarea tediosa y poco gratificante. No hay interés genuino ni motivación, porque la experiencia no produce satisfacción. Y como no se disfruta, la frecuencia disminuye. Se lee solo lo estrictamente necesario, y a menudo con esfuerzo.

Esta escasa práctica impide que la competencia lectora pueda desarrollarse. Sus métodos de lectura, por tanto, son pobres y poco estratégicos, limitándose a una decodificación básica sin verdadera comprensión ni conexión con el placer de leer. En las antípodas se sitúa el lector con un nivel alto en sus métodos de lectura. Aquí las tres dimensiones que menciona Pérez et al. (2018), la frecuencia lectora es elevada, lee con regularidad, por voluntad propia y no por obligación. Esa práctica constante afina su competencia lectora. Aprende a identificar estructuras, a dialogar con el texto. Al sentirse capaz, la lectura le resulta más accesible y gratificante. La actitud mejora. Este círculo virtuoso hace que sus métodos de lectura sean sofisticados. No se limita a una única estrategia, sino que ajusta su forma de leer según el tipo de texto y el propósito que persigue. Puede leer para aprender, para entretenerse, para reflexionar. Y en cada caso, extrae un significado profundo que a menudo comparte o contrasta con otros, enriqueciendo así su comprensión del mundo.

De acuerdo con Crisóstomo y Meleán (2024), los mismos que sostienen que aplicar estrategias al momento de leer ya sea antes, durante y después de la lectura, mejora la capacidad de comprender lo que se está leyendo, ya que el proceso del lector es de forma activa, pues los estudiantes realizan predicciones, subrayan, resumen, elaboran organizadores gráficos, lo cual permite interiorizar la lectura que se va leyendo y así poder concretar un aprendizaje más sólido, además de concretar un hábito lector.

Tabla 8

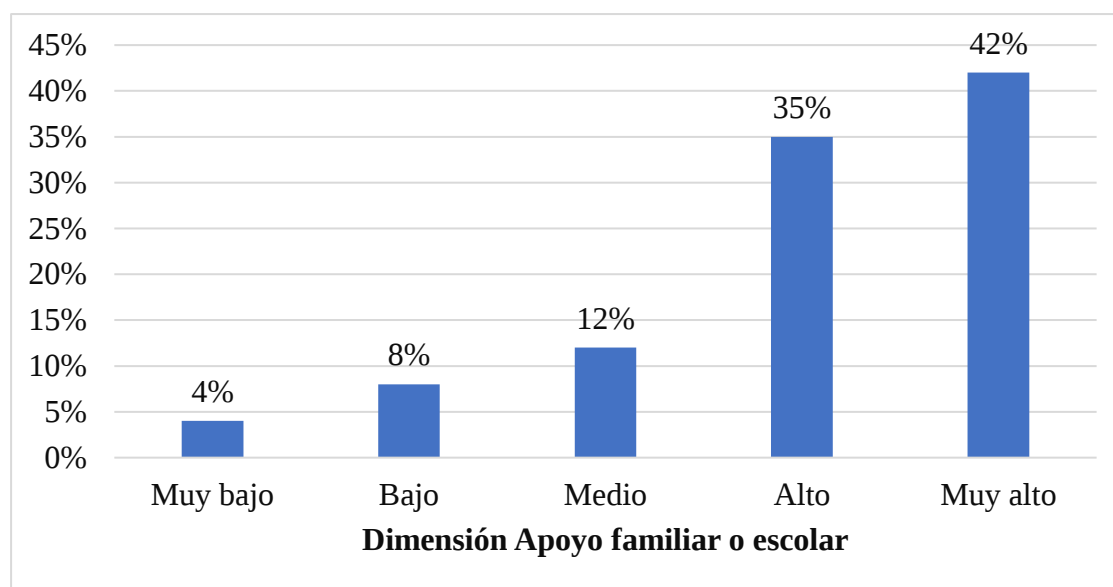
Distribución de los estudiantes en la dimensión 5: Apoyo familiar o escolar

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	2	4%
Bajo	4	8%
Medio	6	12%
Alto	18	35%
Muy alto	22	42%
Total	52	100%

Nota: Datos obtenidos de cuestionario sobre la dimensión apoyo familiar o escolar, aplicado a estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

Figura 6

Distribución de los estudiantes en la dimensión 5: Apoyo familiar o escolar



Análisis y discusión de resultados

En la tabla 8 y figura 6 se observa que, el 4% de los estudiantes tiene un nivel muy bajo, el 8% un nivel bajo, el 12% un nivel medio, mientras que el 35% un nivel alto y el 42% un nivel muy alto referente al apoyo familiar o escolar. Estos resultados evidencian un nivel aceptable en la dimensión de apoyo familiar o escolar. Los resultados un poco desfavorables acumulan el 12% entre la suma de los niveles bajo y muy bajo.

La teoría sociocultural de Vygotski (2016), sostiene que la lectura se construye socialmente por medio de interacción con padres, orientación de docentes, compañeros, ya que ellos serán parte del modelo lector, son mediadores del aprendizaje, ello concibe para mejorar el hábito por la lectura. En ese sentido, los resultados obtenidos son aceptables, ello demuestra que la familia y la escuela forma parte en gran medida de su pasión por la lectura, puesto que los padres en casa animan a sus hijos a leer, sus amigos

practican la lectura, sus profesores están atentos y les ayudan a mejorar su lectura en el proceso educativo. Córdoba et al. (2021), defiende la postura que el apoyo e interacción con otros fomenta el hábito lector en los estudiantes, pues el acompañamiento de la familia, la escuela es clave para mejorar académicamente y así también tener un desempeño clave en la curiosidad por la lectura. Por otro lado, los resultados arrojados que denotan un bajo y muy bajo apoyo familiar o escolar son porque en la escuela, familia, amigos y compañeros hay ausencia en la práctica de la lectura y, por ende, los estudiantes al no recibir un modelo lector evitan leer.

1.3. Resultados de la variable Comprensión lectora

Tabla 9

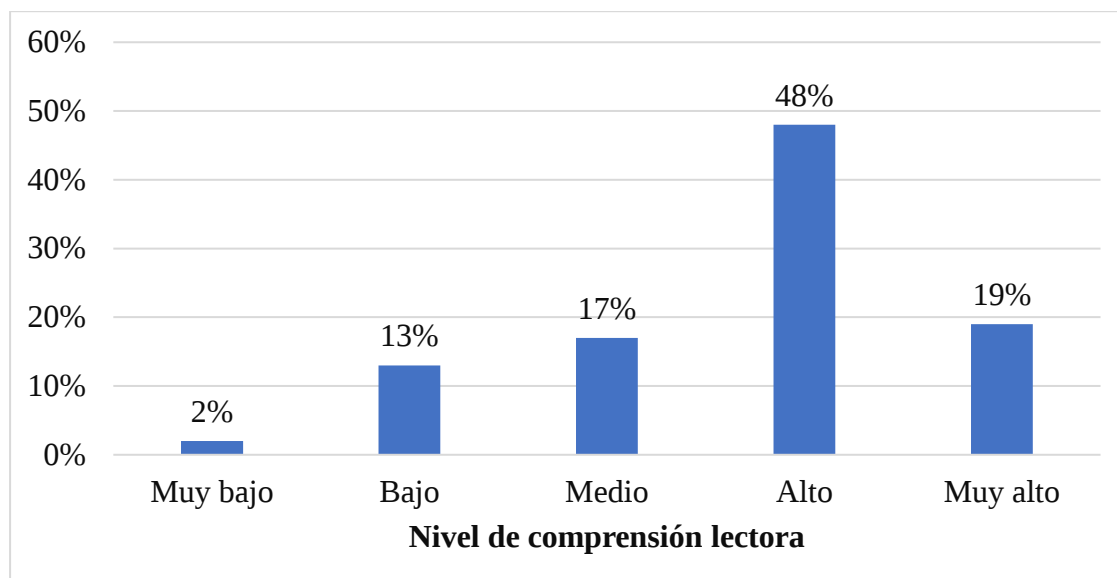
Nivel de la variable Comprensión lectora

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	1	2%
Bajo	7	13%
Medio	9	17%
Alto	25	48%
Muy alto	10	19%
Total	52	100%

Nota: Datos obtenidos de cuestionario sobre comprensión lectora, aplicado a estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

Figura 7

Nivel de la variable Comprensión lectora



Análisis y discusión de resultados

En la tabla 9 y figura 7 se observa que, el 2% de estudiantes se encuentra en el nivel muy bajo, el 13% en el nivel bajo, el 17% en el nivel medio, el 19% en el nivel muy alto y el 48% en el nivel alto con respecto a la comprensión lectora.

Cassany (2012), sostiene que la comprensión lectora conlleva tiempo y dedicación para comprender y contextualizar lo que se está leyendo, no solo es leer letras. Desde esa perspectiva Montaña (2025), manifiesta que la comprensión implica la interacción entre el texto, contexto y lector, pues el lector va a construir nuevos significados a partir de lo que lee y comprende para así generar un nuevo aprendizaje. En esa perspectiva, con los resultados obtenidos, se puede afirmar que los estudiantes comprenden lo que leen e interiorizan su lectura, ya que la mayoría de los porcentajes son aceptables.

De acuerdo con Carbajal (2023), quien en su estudio realizado en la variable comprensión lectora obtuvo el 60% en el nivel bueno, lo que evidencia un nivel aceptable, pues los estudiantes están comprendiendo lo que leen y eso mejora su

aprendizaje. Así también, en el estudio realizado se alcanzó el 67% sumando a los niveles alto y muy alto, demostrando así que la comprensión lectora de los estudiantes es aceptable.

Por otro lado, Carbajal (2023), tuvo como resultado al 10% en un nivel deficiente en la comprensión lectora, si bien es cierto es poco, pero se debe guiar y orientar de mejor manera a los estudiantes en su proceso para comprender de una mejor manera lo que van leyendo. De la misma forma, en la investigación realizada se muestra un porcentaje de 15% sumando a los niveles bajo y muy bajo, lo cual denota interés por superar el porcentaje en la variable de comprensión lectora.

1.4.Resultados por dimensiones de la variable Comprensión lectora

Tabla 10

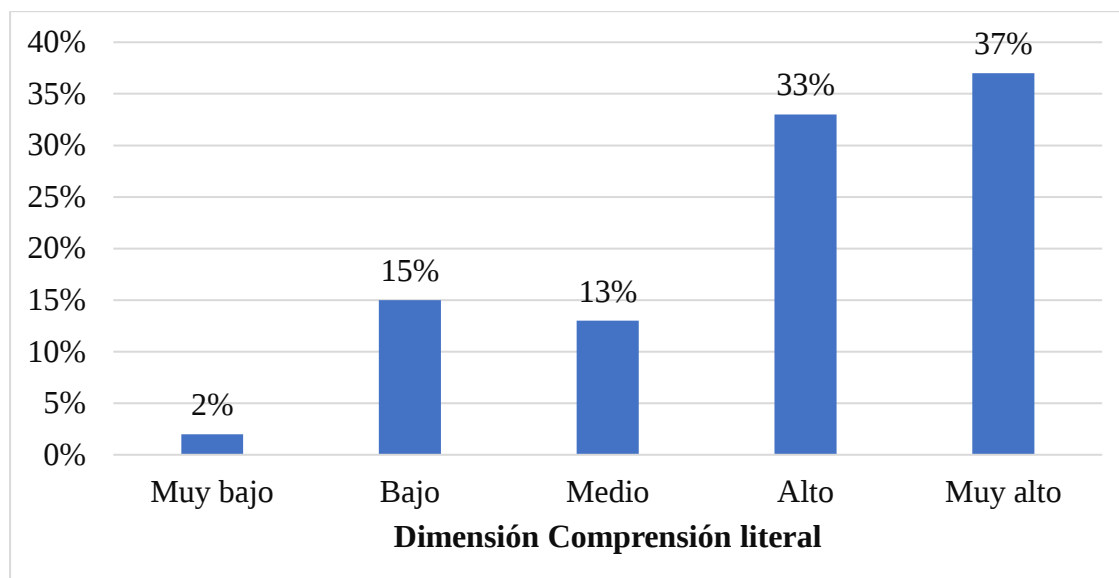
Distribución de los estudiantes en la dimensión 1: Comprensión literal

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	1	2%
Bajo	8	15%
Medio	7	13%
Alto	17	33%
Muy alto	19	37%
Total	52	100%

Nota: Datos obtenidos de cuestionario sobre la dimensión comprensión literal, aplicado a estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

Figura 8

Distribución de los estudiantes en la dimensión 1: Comprensión literal.



Análisis y discusión de resultados

En la tabla 10 y figura 8 se observa que, el 2% de los estudiantes está en un nivel muy bajo, el 13% en un nivel medio, el 15% en un nivel bajo, el 33% en un nivel alto y el 37% en un nivel muy alto, referente a la comprensión literal. El nivel medio incita a una reflexión para que los estudiantes alcancen el nivel alto o muy alto, para que eviten recaer en un nivel bajo o muy bajo.

El modelo de Construcción-Integración sostiene que cuando se observa a un estudiante con un nivel bajo de comprensión literal, suele ocurrir que el proceso se detiene en la primera fase, pero de manera incompleta. Ese estudiante es capaz de identificar palabras sueltas y quizás alguna idea superficial. Puede repetir una frase o un dato concreto si se le pregunta directamente, pero si se le pide que explique con sus palabras lo que acaba de leer, aparece la dificultad. La información no termina de asentarse. Al no producirse una integración sólida con sus saberes previos, lo leído se desvanece con facilidad. El estudiante lee, pero ese acto no deja huella. No logra reorganizar la información ni otorgarle un sentido propio, tal como lo plantean Herrada-

Valverde y Herrada-Valverde (2017), cuando describen el proceso constructivo. En cambio, un estudiante con un nivel alto de comprensión literal demuestra un dominio distinto. Ha logrado construir esa base textual de manera sólida y organizada. Reconoce con claridad las ideas principales, los detalles clave y la secuencia de acontecimientos o argumentos que el texto presenta de forma explícita. Pero lo interesante es que, incluso en este nivel aparentemente básico de comprensión, ya se empieza a vislumbrar el inicio de ese proceso integrador. El estudiante no solo retiene la información, sino que, casi sin darse cuenta, la va acomodando en su mente, relacionándola con cosas que ya sabía. Puede que todavía no realice inferencias complejas, pero hay una base firme sobre la cual construir. Su lectura es activa en el sentido de que organiza y retiene lo esencial, y eso le permite, por ejemplo, parafrasear un párrafo con precisión o resumir un fragmento sin perder el sentido original.

Vicuña (2023), destaca que la comprensión literal abarca identificar personajes, hechos y lugares tal y como se presentan en el texto. Según Bruggink et al. (2022), menciona que, para iniciar con una buena comprensión lectora, es esencial iniciar con la comprensión literal para así poder generar un conocimiento más solidificado a partir de términos explícitos. En ese sentido, en la investigación realizada de acuerdo a los porcentajes es que los estudiantes presentan la comprensión literal aceptable, ya que los resultados evidencian al nivel alto y muy alto en porcentajes.

En Huancayo, Carhuachi (2023), de acuerdo a la dimensión comprensión literal, sostiene que el 44.82% de los estudiantes se encuentran en un nivel alto, lo que evidencia casi el 50%, lo cual es aceptable, ya que los estudiantes comprenden en un texto la información explícita como la identificación de personajes, el lugar, el tiempo. De la misma forma, en la investigación realizada de acuerdo a los porcentajes

establecidos denota que la mayoría de estudiantes tienen un nivel alto y muy alto con un 70% entre la suma de estos dos niveles referente a la comprensión literal.

Tabla 11

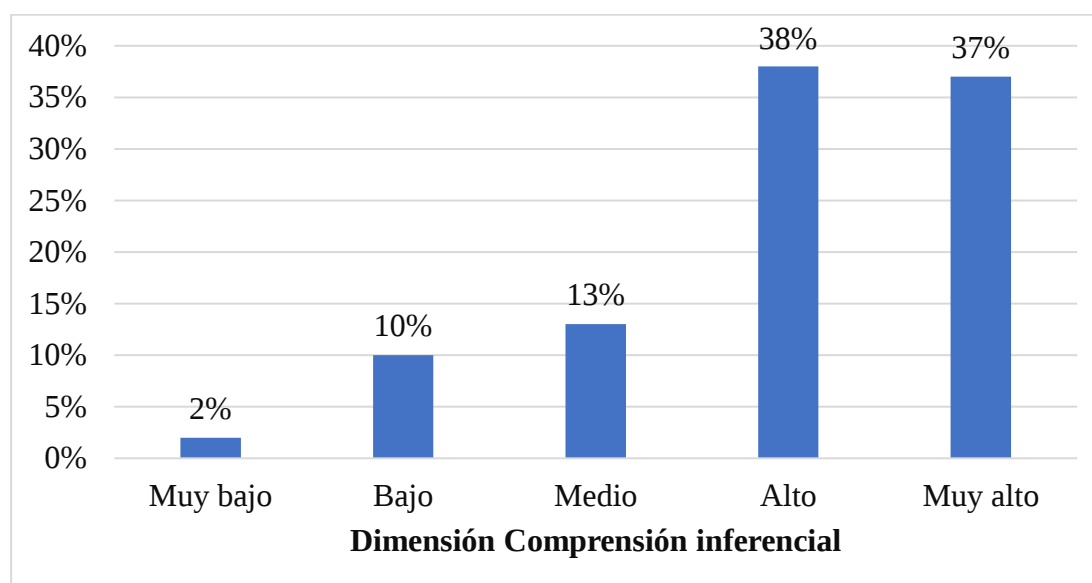
Distribución de los estudiantes en la dimensión 2: Comprensión inferencial

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	1	2%
Bajo	5	10%
Medio	7	13%
Alto	20	38%
Muy alto	19	37%
Total	52	100%

Nota: Datos obtenidos de cuestionario sobre la dimensión comprensión inferencial, aplicado a estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

Figura 9

Distribución de los estudiantes en la dimensión 2: Comprensión inferencial



Análisis y discusión de resultados

En la tabla 11 y figura 9 se observa que, el 2% de estudiantes se encuentra en un nivel muy bajo, el 10% en un nivel bajo, el 13% en un nivel medio, el 37% en un nivel muy

alto y el 38% en un nivel alto referente a los resultados de la dimensión comprensión inferencial.

El modelo de Visión Simple de la lectura, reafirmada por Hoover y Gough (1990), mencionan que, en el caso de un estudiante con nivel bajo de comprensión inferencial, el modelo permite identificar dónde suele estar el tropiezo. A veces el problema radica en la decodificación. Si el lector invierte demasiado esfuerzo cognitivo en descifrar las palabras, simplemente no le queda energía mental para establecer conexiones, para leer entre líneas o para interpretar aquello que el texto no dice de manera explícita. Uno puede encontrarse con estudiantes que leen con aparente fluidez, palabra por palabra, pero al terminar son incapaces de explicar una ironía, de anticipar un desenlace o de inferir el motivo oculto de un personaje. Otras veces, la decodificación es precisa pero la comprensión lingüística es débil. El estudiante reconoce cada término, pero no logra integrarlos en una representación mental coherente. Le cuesta trabajo activar sus conocimientos previos para llenar los vacíos que todo texto deja. En cualquiera de estos escenarios, la inferencia, que exige justamente esa danza entre lo mecánico y lo cognitivo, se ve gravemente limitada (Hoover y Gough, 1990). El panorama cambia radicalmente cuando observamos a un estudiante con un nivel alto de comprensión inferencial. En él, tanto la decodificación como la comprensión lingüística operan con solidez y, lo que es más importante, de manera coordinada. La decodificación se ha vuelto un proceso automatizado, casi invisible, que no demanda atención consciente. Esto libera recursos cognitivos que el lector puede destinar íntegramente a la tarea de comprender. Y aquí entra en juego la fortaleza de su comprensión lingüística. Este estudiante no solo entiende el significado literal de las oraciones, sino que las engancha unas con otras, detecta matices, identifica la estructura subyacente del texto y, crucialmente, convoca sus experiencias y saberes

previos para dialogar con lo que lee. Esa conversación interna entre el texto y sus propios conocimientos es la que le permite formular hipótesis, deducir causas y consecuencias, interpretar metáforas o captar la intención del autor. Para él, leer es un proceso activo de construcción de significado, donde la inferencia surge de manera natural como un puente entre lo dicho y lo no dicho (Hoover y Gough, 1990).

Sánchez-Vincitore et al. (2022), señalan que la comprensión inferencial va más allá de las ideas explícitas en una lectura, es más hace referencia a lo implícito, es decir, la información no está directamente en el texto, más bien se deduce lo que dice. De igual forma, Montaña (2025), menciona que este proceso es de interpretación mediante las predicciones, análisis de acuerdo a la experiencia personal y de su entorno. Desde esa perspectiva, de acuerdo a los resultados obtenidos, se demuestra que los estudiantes tienen un porcentaje satisfactorio con un 75% entre la suma de los niveles alto y muy alto, lo que denota que los estudiantes en su mayoría comprenden el mensaje que quiere transmitir de un texto, relacionan la lectura con otras lecturas, explican por qué suceden las cosas en una lectura que leen; esto promueve una mejor comprensión lectora y mejora de los aprendizajes en diferentes áreas curriculares.

Tabla 12

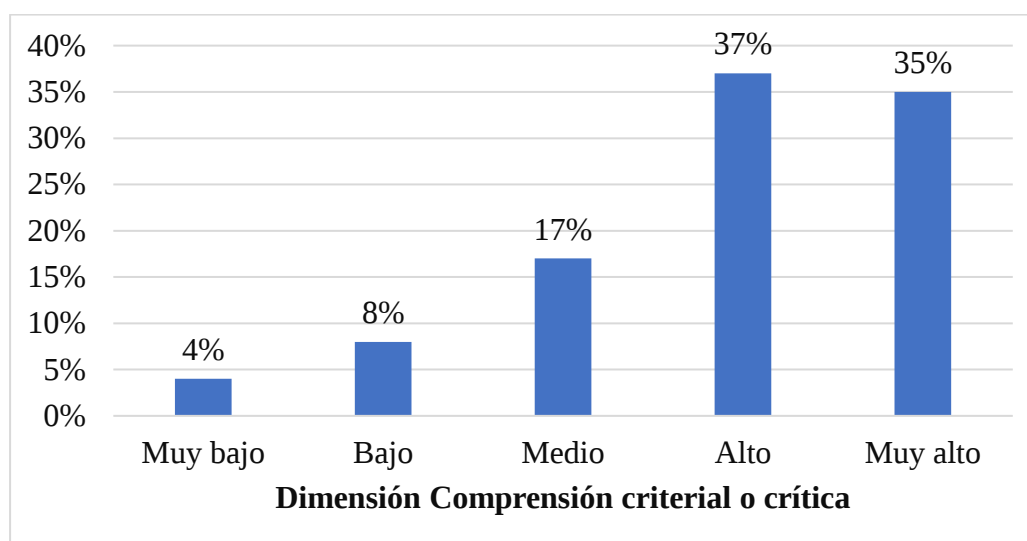
Distribución de los estudiantes en la dimensión 3: Comprensión criterial o crítica

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	2	4%
Bajo	4	8%
Medio	9	17%
Alto	19	37%
Muy alto	18	35%
Total	52	100%

Nota: Datos obtenidos de cuestionario sobre la dimensión comprensión criterial o crítica, aplicado a estudiantes de quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

Figura 10

Distribución de los estudiantes en la dimensión 3: Comprensión criterial o crítica



Análisis y discusión de resultados

En la tabla 12 y figura 10 se observa que, el 4% de los estudiantes se encuentran en el nivel muy bajo, el 8% en el nivel bajo, el 17% en el nivel medio, el 35% en el nivel muy alto y el 37% en el nivel alto respecto a la dimensión de comprensión criterial o crítica.

El enfoque comunicativo parte de una premisa fundamental que resulta iluminadora al momento de analizar los distintos niveles de comprensión crítica en los estudiantes. Cassany (2012) sostiene que la comprensión lectora, más que una habilidad puramente lingüística, constituye una práctica social y cultural. Desde esta óptica, un estudiante con un nivel bajo de comprensión crítica tiende a quedarse anclado en la dimensión más superficial del texto. Puede decodificar las palabras, incluso captar información explícita, pero le cuesta trabajo trascender esa capa literal. La lectura, para él, sigue siendo un acto fundamentalmente individual y escolarizado. No logra establecer conexiones profundas entre lo que lee y su propia experiencia, ni tampoco visualiza el texto como parte de un entramado social más amplio. Leer se convierte así en una tarea que debe completar, no en una oportunidad para interactuar, cuestionar o construir significados compartidos. En cambio, un estudiante con un alto nivel de

comprensión crítica demuestra justo lo contrario. Se acerca al texto con una disposición completamente distinta. Para él, leer implica participar activamente en un proceso de interacción, tal como lo describen Huamán-Collao e Inga-Arias, (2023). No se limita a recibir información, sino que interpreta, negocia y construye significados tomando en cuenta tanto el texto como el contexto. Es capaz de situar lo leído en relación con sus conocimientos previos, con las experiencias de su comunidad y con situaciones de la vida real. La lectura, en su caso, deja de ser un ejercicio solitario para convertirse en una práctica auténticamente comunicativa.

De acuerdo a este nivel de comprensión, Bruggink et al. (2022), menciona que es el más alto, pues se realizan reflexiones, se valora o juzga la información del texto. Así también, Huamán (2024), manifiesta que en este nivel se desarrolla el pensamiento crítico de los estudiantes, debido a que ellos cuestionan lo que leen, ello fomenta la autonomía generando así la ciudadanía activa ante diferentes problemas de la sociedad. En ese sentido, los resultados del 72% entre la suma de los niveles alto y muy alto demuestra que los estudiantes están forjando una conciencia lectora a partir de la emisión de sus propios juicios y valoraciones, tal como lo resaltan estos autores. Además, este porcentaje que es más de la mitad, resalta que los estudiantes opinan acerca de la lectura que leen, analizan, comparan y recomiendan a otros lectores los textos que leen de acuerdo a su postura lectora.

En los Olivos, Tapia (2025), en los resultados obtenidos en la dimensión crítica de la comprensión lectora, el 22.2% de los estudiantes están en el nivel medio, lo que evidencia que los estudiantes comprenden críticamente lo que leen de forma casi aceptable, es decir están en el proceso de lograr una mejor comprensión criterial de los textos que leen. Este porcentaje tiene cierta similitud con el presente estudio realizado, puesto que, el 17% de los estudiantes se encuentran en el nivel medio, esto demuestra

que los estudiantes están casi iguales en lo que concierne a esta dimensión, sin embargo, se debe brindar orientación para que esta comprensión mejore y así evitar un nivel bajo.

2. Prueba de hipótesis

2.1. Prueba de normalidad

Antes de realizar la prueba de hipótesis se realizó la prueba de normalidad para evaluar si los datos provienen de una distribución normal.

Donde:

H0: Los datos provienen de una distribución normal.

Ha: Los datos no provienen de una distribución normal.

Significancia

$\alpha = ,05$

Tabla 13

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
V1: Hábitos de lectura	,070	52	,200
V2: Comprensión lectora	,115	52	,083

Nota: Elaboración propia.

Como se observa los datos en la tabla 12 y dado que la muestra es mayor a 50 se consideró la prueba de Kolmogorov Smirnov, así también se observa que las variables hábitos de lectura y comprensión lectora siguen una distribución normal, pues presentan un Sig = ,200 y Sig = ,083, los cuales son mayores a ,05.

En base a lo anterior, la prueba de hipótesis se realizó mediante una prueba paramétrica denominada correlación de Pearson.

2.2. Prueba de hipótesis general

Contrastación de hipótesis

Hipótesis nula (H_0): No existe relación directa y significativa entre hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

Hipótesis alternativa (H_a): Existe relación directa y significativa entre hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

Coeficiente de correlación de Pearson

Nivel de significancia estadística: $\alpha = ,05$

Regla de decisión:

- Si $p\text{-valor} \leq ,05$ se rechaza la hipótesis nula.
- Si $p\text{-valor} > ,05$ no se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 14

Correlación de Pearson

		Hábitos de lectura	Comprensión lectora
Hábitos de lectura	Correlación de Pearson	1	,808
	Sig. (bilateral)		,000
	N	52	52
Comprensión lectora	Correlación de Pearson	,808	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	52	52

Nota: Elaboración propia.

En la tabla 13 se observa que el $p\text{-valor}$ es ,000 y es menor que el nivel de significancia $\alpha = ,05$, por lo que se rechaza la H_0 y se acepta la H_a ; en ese sentido, se acepta que existe relación directa y significativa entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.

La correlación de Pearson que reveló un p-valor de 0.000 y según Hernández et al. (2010), hay una correlación positiva considerable (0.808) entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora, de esa forma se refuerza la hipótesis alterna. Este hallazgo empírico es una sólida confirmación de las teorías y los antecedentes de investigación revisados en el marco teórico. Pérez et al. (2018), explican al modelo de componentes del hábito lector, en donde el hábito lector está integrado por tres dimensiones, la frecuencia lectora, la actitud hacia la lectura y la competencia lectora; estas tres dimensiones interactúan entre sí y mientras más recurrente, establecida, interesante sea la lectura, mayor será la comprensión lectora y por ende genera más interés por leer. La correlación positiva considerable valida en que, si más elevado es el hábito lector, habrá mayor comprensión en los textos que se leen.

Los antecedentes presentados también defienden esta correlación. A nivel internacional, Chica-Rosales et al. (2022), manifiesta la importancia de inculcar a los estudiantes desde temprana edad los hábitos de lectura para así forjar una adecuada comprensión lectora. Del mismo modo, en Ecuador Cárdenas-García y Vera-Saltos (2025), mediante un estudio descriptivo mencionan la importancia de realizar talleres para inculcar el hábito lector a niños y niñas, pues ello contribuye de una manera significativa en el desarrollo de la comprensión lectora. Desde otra perspectiva, a nivel nacional, en Lima, Tapia (2025), en su estudio realizó una correlación de Pearson, la cual fue una correlación positiva fuerte de 0.721; fue igual de asertiva como la correlación de Pearson realizada en el presente estudio. Así también, Julca (2024), evaluó mediante el coeficiente de correlación de Pearson, donde se demostró una correlación positiva de 0.649; esto ayuda a mejorar la postura frente a la relación que existe entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. Otro estudio en Trujillo, Carbajal (2023), realizó una correlación Spearman

Rho de 0.960, lo que enmarca una relación positiva y bastante significativa entre los hábitos de lectura y comprensión lectora, estudio que respalda la presente investigación. Del mismo modo, Salazar y Quispe (2023), donde su estudio presenta una correlación Spearman Rho de 0.860, con una relación significativa entre hábitos de lectura y comprensión lectora. De acuerdo a la observación de estos antecedentes, la postura se reafirma de acuerdo a la relación entre hábitos de lectura y la comprensión lectora, manteniendo que, si un estudiante desarrolla buenos hábitos lectores, entonces su comprensión lectora mejorará de forma contundente.

La teoría sociocultural de Vygotsky (2016), ofrece un marco particularmente útil para comprender por qué los hábitos de lectura y la comprensión lectora suelen estar tan estrechamente vinculados. Desde esta perspectiva, el desarrollo humano no ocurre en el vacío. Se construye a partir de la interacción constante entre factores sociales, el legado cultural de una comunidad y los procesos individuales de cada persona (Tudge y Scrimsher, 2003, citado por Shunk, 2012). Esto significa que el aprendizaje, y por extensión la lectura, es un fenómeno profundamente situado. Un estudiante no aprende a leer de verdad si no lo hace inmerso en un entorno que le dé sentido a esa práctica. Cuando se habla de hábitos de lectura, desde esta mirada sociocultural, se está hablando de algo que va más allá de la mera repetición de una actividad. El hábito lector se entiende como un proceso socialmente mediado. Se forma, se nutre y se consolida gracias a la interacción del individuo con su entorno familiar, escolar y cultural. No es una práctica aislada que surja de manera espontánea. Es, más bien, una actividad cultural que cobra vida en contextos compartidos, donde los padres, los docentes y los compañeros juegan un papel fundamental. Son ellos quienes, con su ejemplo y su guía, siembran la motivación y el gusto por leer. Vygotsky (2016) lo plantea con claridad al hablar de las zonas de desarrollo. La zona de desarrollo real, por

ejemplo, se manifiesta cuando el estudiante es capaz de aprender por sí mismo. En lectura, esto se traduce en esa práctica voluntaria que le permite mejorar sus conocimientos de forma independiente. Pero para llegar ahí, antes ha debido transitar por otras experiencias. Y es precisamente en ese tránsito donde reside la clave de la relación positiva entre hábito y comprensión. La zona de desarrollo próximo, ese espacio tan conocido de la teoría de Vygotsky (2016), es el lugar donde el aprendizaje se acelera con el apoyo de alguien más capaz. En el contexto de la lectura, ese alguien puede ser un docente que modela estrategias, un padre que lee junto al niño o un compañero con quien se comenta un texto. El hábito lector comienza a forjarse en esa interacción. El estudiante no solo recibe información, sino que participa en experiencias de lectura guiadas y colaborativas. Poco a poco, va internalizando las estrategias que observa. Aprende a inferir, a cuestionar, a conectar ideas, porque alguien más experto le ha tendido un puente para que pueda llegar más lejos de lo que llegaría por sí solo.

En definitiva, los resultados de esta investigación no solo confirman las teorías, modelos, antecedentes revisados, sino que avalan que la motivación, estrategias lectoras, las condiciones para leer, mejoran desde una perspectiva empírica el hábito lector y su sólida relación con la comprensión lectora. Esto ayuda a corroborar que, si los estudiantes tienen adecuada comprensión lectora, podrán tener un vocabulario fluido, atención, reflexión, opinión crítica de acuerdo al entorno y situación en la que se encuentran.

CONCLUSIONES

1. Existe una relación positiva considerable entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 82113 “Miraflores”, Cajamarca, 2025, puesto que la correlación de Pearson es igual a 0,808.
2. El nivel de hábitos de lectura en los estudiantes de 5° grado con el 2% en un nivel muy bajo, el 10% con un nivel bajo, el 29% en nivel medio, el 38% con un nivel alto y el 21% en un nivel muy alto. En ese sentido, el nivel de hábitos de lectura es aceptable, puesto que la mayoría de estudiantes presentan más del 50% en la práctica del hábito lector.
3. El nivel de comprensión en los estudiantes, el 2% están en un nivel muy bajo, el 13% en un nivel bajo, el 17% en el nivel medio, el 48% en el nivel alto y el 19% en un nivel muy alto. La mayoría de estudiantes tienen un nivel de comprensión lectora aceptable.

SUGERENCIAS

1. A la UGEL Cajamarca, brindar capacitaciones, talleres orientados a desarrollar estrategias para mejorar el hábito lector tanto en docentes, directores, auxiliares como en los estudiantes.
2. Al director de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores” planificar reuniones semanales para intercambiar opiniones sobre las fortalezas y debilidades sobre la lectura que tienen los estudiantes y así mejorar las estrategias lectoras en los estudiantes.
3. A los docentes de 5° grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, crear espacios de lectura en su aula, además de establecer una biblioteca lectora de cuentos, leyendas, revistas científicas, obras literarias, de acuerdo a su contexto para así forjar un hábito lector y por ende los estudiantes podrán mejorar su comprensión lectora.

REFERENCIAS

- Abid, N., Aslam, S., Alghamdi, A. A., y Kumar, T. (2023). Relationships among students' reading habits, study skills, and academic achievement in English at the secondary level. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1020269>
- Ali, I., Raza, M. H., Yasmeen, M., Raza, M. A., y Munawar, N. (2023). Analyzing the Impact of Student's Reading Habits on Academic Performance. *Journal of Learning and Educational Policy*, 1(36), 23–33. <https://doi.org/10.55529/jlep.36.23.33>
- Almeida, S. (2022). Algunas causas del bajo nivel de la comprensión lectora en la educación actual. *Revista Científica de la Facultad de Filosofía*, 14(1). <https://revistascientificas.una.py/index.php/rcff/article/view/2717>
- Álvarez, S. M., y Álvarez, E. E. (2024). Hábito Lector: Lo que demanda el Neo Estudiante Universitario. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 12857–12870. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14744
- Arias, J., Holgado, J., Tafur, T., y Vásquez, M. (2022). *Metodología de la investigación: El método ARIAS para desarrollar un proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.016>
- Arias-Gonzáles, J. (2021). *Diseño y Metodología de la Investigación*. ENFOQUES CONSULTING EIRL. <https://pedagogicomadrededios.edu.pe/libros/3.pdf>
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L., y Arellano, C. (2020). *La investigación científica*. UIDE.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación* (3ª edición). Pearson Educación.
- Bruggink, M., Swart, N., van der Lee, A., y Segers, E. (2022). *Theories of Reading Comprehension* (pp. 3–19). https://doi.org/10.1007/978-3-030-95266-2_1

- Butterfuss, R., Kim, J., y Kendeou, P. (2020). Reading Comprehension. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.865>
- Carbajal, M. (2023). *Hábitos de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la I.E. Jesús Divino Maestro – El Porvenir, 2022* [Tesis de pregrado, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote].
https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/34542/HABITOS_LLECTURA_%20CARBAJAL_DE_LA_CRUZ_MIJAIL_IVAN.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cárdenas-García, L. V., y Vera-Saltos, I. J. (2025). El hábito lector para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de la básica media. *MQRInvestigar*, 9(3), e840.
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.3.2025.e840>
- Cardona, S. P., Osorio, A. J., Herrera, A. D. la C., y González, J. M. (2019). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de ingresantes a la educación superior. *Educación y Educadores*, 21(3), 482–503. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.3.6>
- Carhuachi, G. (2023). *Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de una institución educativa de San Jerónimo de Tunán Huancayo 2023* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/137232/Carhuachi_RTE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Castillo, J. A. (2023). La comprensión lectora como pervivencia del conocimiento. *Interconectando Saberes*, 16, 19–26. <https://doi.org/10.25009/is.v0i16.2814>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5959020>

- Cassany, D. (2012). *Taller de textos: Leer, escribir y comentar en el aula* (Edición electrónica). Ediciones Paidós.
https://www.google.com.pe/books/edition/Taller_de_textos/wheY1hCq5YsC?hl=es&gbpv=0&kptab=overview
- Chica-Rosales, M., Valenzuela-Saltos, S., Casimansa-Palma, F., y Aleman, A. (2022). La importancia de fomentar hábitos de lectura en estudiantes de segundo a séptimo grado para mejorar su comprensión lectora. *Polo Del Conocimiento: Revista Científico - Profesional*, 7(8), 3327–3343.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9042872>
- Cisneros, P., Serrano, M., Timbila, M., y Del Campo, G. (2024). Relación entre hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica en Ecuador. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON,"* 4(4), 299–314.
<https://soeici.org/index.php/alcon/article/view/263/479>
- Córdova, M., Sevilla, T., Muñoz, W., Martínez, E., y Vidal, J. (2021). Hábitos de lectura y su influencia en el aprendizaje de estudiantes de primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 1–11.
https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/1144/1538/?utm_source
- Crisóstomo, A., Llacsá, L., y Meleán, R. (2024). Hábito de lectura en estudiantes de educación primaria. *Revista Aula Virtual*, 5(11), 29–43.
<https://ve.scielo.org/pdf/auvir/v5n11/2665-0398-auvir-5-11-29.pdf>
- Gómez-Veiga, I., Pérez-Hernández, E., García-Madruga, J. A., Orjales-Villar, I., López-Escribano, C., Duque de Blas, G., y Francis, D. J. (2020). *Manual EDICOLE: Evaluación Diagnóstica de la Comprensión Lectora*. Tea Ediciones.
<https://web.teaediciones.com/Ejemplos/EDICOLE-extracto-web.pdf>

- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., y Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª edición). México D.F., México: McGraw-Hill.
- Herrada-Valverde, G., y Herrada-Valverde, R. (2017). Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. *ResearchGate*, 39(157):181-197.
https://www.researchgate.net/publication/323830808_Analisis_del_proceso_de_comprehension_lectora_de_los_estudiantes_desde_el_modelo_construccion-integracion
- Hoover, W. y Gough, P. (1990). La visión simple de la lectura. *ResearchGate*, 2(2):127-160.https://www.researchgate.net/publication/225973881_The_Simple_View_of_Reading
- Huaman Collao, L., y Inga Arias, M. (2023). Enfoque comunicativo y la producción. *IGOVERNANZA*, 6(22), 981–994.
<https://www.igobernanza.org/index.php/IGOB/article/view/283>
- Huamán, G. A. (2024). Relevancia de la comprensión lectora en educación: Una revisión sistemática. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 15(29). <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2109>
- Huamancha-Aguilar, M. M., Vargas-Pimentel, R., y Mejía-Janampa, M. (2025). La Comprensión Lectora en la Educación de Ciencias Básicas. *Revista Docentes 2.0*, 18(1), 101–111. <https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.593>
- Humanez, P. V. (2023). La Comprensión Lectora y su Papel en los Procesos de Transformación Integral. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 2219–2237. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7868

- Julca, D. (2024). *Hábitos de lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes en una institución educativa pública de nivel primaria Ate, 2024* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/151334/Julca_CDY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mantilla, R. (2023). *La lectura recreativa como estrategia de aprendizaje en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E. N° 82012 “Toribio Casanova López”, Cajamarca, 2022*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Cajamarca].
<https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/6207/Rossmery%20Mantilla%20Castrejon.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Ediciones Díaz de los Santos.
https://www.google.com.pe/books/edition/Motivaci%C3%B3n_y_personalidad/8wPdJ2Jzqg0C?hl=es&gbpv=1&kptab=overview
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., y Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
<https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Meneses, A., Veas, M., Espinoza, T., Soto, M., Fernández, C., y Huaiquinao, N. (2022). *Lectura estratégica colaborativa. ¿Cómo enseñar estrategias para la comprensión lectora?* Santiago de Chile.
- Ministerio de Cultura. (2022). *Encuesta Nacional de Lectura*.
<https://datosabiertos.gob.pe/dataset/encuesta-nacional-de-lectura>

- Ministerio de Educación. (2024). *Resumen ejecutivo ENLA 2024*. Unidad de Medición de la Calidad Educativa. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2025/04/Resumen-ejecutivo-ENLA-2024.pdf>
- Montaña, G. J. (2025). Estado actual de la investigación sobre comprensión lectora y ansiedad. *European Public y Social Innovation Review*, 10, 1–22. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1039>
- Napa-Rodríguez, B. M. (2025). reading habit in students' reading comprehension. *International Journal of Linguistics, Literature and Culture*, 11(2), 35–42. <https://doi.org/10.21744/ijllc.v11n2.2501>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2023). *PISA 2022 Results*. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/11/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_2fca04b9/peru_21d86e8b/3e71791c-en.pdf#:~:text=Some%2050,These
- Palella, S. y Martins, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Fedupel. <https://metodologiaecs.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/09/metodologc3ada-de-la-investigacic3b3n-cuantitativa-3ra-ed-2012-santa-palella-stracuzzi-feliberto-martins-pestana.pdf>
- Pereszlényi, A. (2023). First-year English majors' reading habits, reading skills and strategies from EFL and English literature tutors' perspective: An interview study. *Hungarian Educational Research Journal*, 13(2), 245–261. <https://doi.org/10.1556/063.2022.00158>
- Pérez, V. B., Baute, M., y Luque, M. (2018). El hábito de la lectura: una necesidad impostergable en el estudiante de Ciencias de la Educación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 180–189. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n3/2218-3620-rus-10-03-180.pdf>

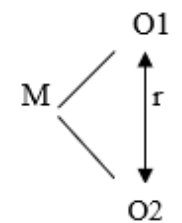
- Ricaño, Y., y Cárdenas, M. E. (2025). Hábitos de lectura de textos literarios de los estudiantes de Comunicación (modalidad presencial) de la Universidad Estatal Amazónica. *SAGA: Revista Científica Multidisciplinar*, 2(2), 116–132. <https://doi.org/10.63415/saga.v2i2.83>
- Ryan, R. y Deci, E. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de motivación intrínseca, el desarrollo social, y el bienestar. *American Psychologist*, 55 (1), 68-78. https://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf
- Salazar, F., y Carlosama, L. J. (2023). Una revisión sistemática de literatura sobre los hábitos de lectura en estudiantes universitarios. *Axioma*, 1(29), 59–68. <https://doi.org/10.26621/ra.v1i29.890>
- Salazar, H., y Quispe, K. (2023). *Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes del cuarto de primaria de la I.E.P.D.A.C Corazón de Jesús, Jicamarca, Lima, 2023*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación, Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/73723415-1239-4ec7-be4f-82423af147c0/content>
- Sánchez-Vincitore, L. V., Veras, C., Mencía-Ripley, A., Ruiz-Matuk, C. B., y Cubilla-Bonnetier, D. (2022). Reading comprehension precursors: Evidence of the simple view of reading in a transparent orthography. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.914414>
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje*. Sexta edición. Pearson Educación. <https://fundasira.cl/wp-content/uploads/2017/03/TEORIAS-DEL-APRENDIZAJE.-DALE-SCHUNK..pdf>

- Solé, I. (1996). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.
https://www.google.com.pe/books/edition/Estrategias_de_lectura/8cp7am1yjDoC?hl=es&gbpv=1&dq=isabel+sol%C3%A9&printsec=frontcover
- Solé, I. (2012). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó. 3ra Ed.
<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf?utm>
- Tapia, A. (2025). *Comprensión lectora y hábito de lectura en estudiantes de Primaria de la Institución Educativa Enrique Guzmán y Valle, Los Olivos, 2024* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/631aa250-d682-4f5d-883c-ff59ebfd6b6b>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2022, June 22). *Cuatro de cada cinco niños y niñas en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple*.
<https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/cuatro-de-cada-cinco-ninos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribe-no-podran-comprender-un-texto-simple#:~:text=CIUDAD%20DE%20PANAM%C3%81%2FWASHINGTON%2C%20D,de%20ALC%20apoya%20estas%20estimaciones>
- Valero-Ancco, V. N., Pari-Orihuela, M., y Calsin-Chambilla, Y. M. (2024). Comprensión Lectora en Universitarios Ingresantes. *Revista Docentes 2.0*, 17(1), 174–182.
<https://doi.org/10.37843/rtd.v17i1.453>
- Vásquez, E., y Vásquez, M. (2024). *Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de primaria en la institución educativa 82447 de Celendín, Cajamarca* [Tesis de Maestría, Universidad Católica de Trujillo. Benedicto XVI].
<https://hdl.handle.net/20.500.14520/5619>

- Vásquez, L. M., Mora, Z. A., Pérez, Y., y Vargas, A. J. (2024). Estrategias de autorregulación para promover la comprensión lectora en los estudiantes. *Delectus*, 7(1), 63–73. <https://doi.org/10.36996/delectus.v7i1.244>
- Vicuña, N. M. (2023). Fomentar los hábitos de lectura para mejorar la comprensión lectora. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 3604–3622. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7210
- Vizcaíno, P. I., Cedeño, R. J., y Maldonado, I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723–9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Vygotski, L. S. (2016). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Biblioteca de Bolsillo. <https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>
- Wigfield, A., y Guthrie, J. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 420–432. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-0663.89.3.420>
- Zhang. S., Prykanowski, D., Koppenhaver, D. (2022). Aplicación de la teoría de la construcción-integración a la interpretación de la enseñanza de la comprensión lectora para estudiantes con trastorno del espectro autista: una revisión sistemática y un metaanálisis. *Lectura de Investigación Trimestral*, 58(1), 126-159. <https://doi.org/10.1002/rrq.483>

APÉNDICES

APÉNDICE 1: Matriz de consistencia

TÍTULO: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.							
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA
Problema General ¿Cuál es la relación entre hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025? Problemas Derivados PD1: ¿Cuál es el nivel de hábitos de lectura en estudiantes de 5° Grado de	Objetivo General: Determinar la relación entre hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025. Objetivos Específicos OE1: Identificar el nivel de hábitos de lectura en estudiantes de 5° Grado de	Hipótesis alternativa (H_a): Existe relación directa y significativa entre hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025. Hipótesis nula (H₀): No existe relación directa y significativa entre hábitos de	V1: Hábitos de lectura	Frecuencia de lectura	Lectura diaria.	Encuesta/Cuestionario de Hábitos de lectura y Cuestionario de la Comprensión lectora	Tipo de investigación: - Por su finalidad: Básica. - Por su nivel: Descriptiva - correlacional. - Por su temporalidad: Transversal. - Por el enfoque: Cuantitativo. - Según la manipulación de variables: No experimental. Diseño de investigación: Correlacional 
					Regularidad lectora.		
					Continuidad lectora.		
				Tiempo de lectura	Duración lectora.		
					Constancia temporal.		
				Motivación personal	Interés lector.		
					Gusto por leer.		
					Iniciativa propia.		
				Métodos de lectura	Estrategias lectoras.		
					Comprensión activa.		
					Relectura y análisis.		
				Apoyo familiar o escolar	Acompañamiento docente.		
					Estímulo familiar.		
					Entorno lector.		
			V2: Comprensión lectora	Comprensión literal	Identificación de ideas.		Métodos:
					Reconocimiento de detalles.		
					Recordar información.		

Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025? PD2: ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025?	Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025. OE2: Identificar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.	lectura y la comprensión lectora en estudiantes de 5° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.		Comprensión inferencial	Deducción de significado.		- Método deductivo. - Método deductivo analítico. - Método hipotético deductivo. Población: 366 estudiantes de educación primaria de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca. Muestra: 52 estudiantes de 5° Grado “A” y “B” de la Institución Educativa N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca. Tipo de muestreo: Muestreo no probabilístico.
					Relación de ideas.		
					Predicción de hechos.		
				Comprensión criterial o crítica	Opinión personal.		
					Juicio crítico.		
					Reflexión del contenido.		

APÉNDICE 2: Fichas técnicas de cuestionarios

FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO HÁBITOS DE LECTURA

Nombre	Cuestionario de hábitos de lectura.
Autora	Ana Soledad Huamán Correa.
Año de elaboración	2025
Objetivo del instrumento	Evaluar cuantitativamente los hábitos de lectura.
Administración	Individual.
Duración	18 a 27 minutos.
Materiales	Lapicero, lápiz, borrador.
Sujetos de aplicación para la presente investigación	52 estudiantes de 5° grado de educación primaria de la I.E. N° 821131 “Miraflres”, Cajamarca, 2025.
Validez y confiabilidad	- Validez: Juicio de expertos. Validado por tres docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca. - Confiabilidad: Alfa de Cronbach: 0,895.
Dimensiones	- Frecuencia de lectura. - Tiempo de lectura. - Motivación personal. - Métodos de lectura. - Apoyo familiar o escolar.
Escala de medición	- Nunca (1). - Casi nunca (2). - A veces (3). - Casi siempre (4). - Siempre (5).
Extensión del instrumento	25 ítems.
Interpretación de los resultados	- De 25 a 44: Nivel de hábitos de lectura muy bajo. - De 45 a 64: Nivel de hábitos de lectura bajo. - De 65 a 84: Nivel de hábitos de lectura Medio. - De 85 a 104: Nivel de hábitos de lectura alto. - De 105 a 125: Nivel de hábitos de lectura muy alto.

FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre	Cuestionario de la comprensión lectora.
Autora	Ana Soledad Huamán Correa.
Año de elaboración	2025
Objetivo del instrumento	Evaluar cuantitativamente la comprensión lectora.
Administración	Individual.
Duración	18 a 27 minutos.
Materiales	Lápiz, borrador, lapicero.
Sujetos de aplicación para la presente investigación	52 estudiantes de quinto grado de educación primaria de la I.E. N° 821131 “Miraflores”, Cajamarca, 2025.
Validez y confiabilidad	- Validez: Juicio de expertos. Lo validaron tres docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca. - Confiabilidad: Alfa de Cronbach: 0,897.
Dimensiones	- Comprensión literal. - Comprensión inferencial. - Comprensión criterial o crítica.
Escala de medición	- Nunca (1). - Casi nunca (2). - A veces (3). - Casi siempre (4). - Siempre (5).
Extensión del instrumento	25 ítems.
Interpretación de los resultados	- De 25 a 44: Nivel de comprensión lectora muy baja. - De 45 a 64: Nivel de comprensión lectora baja. - De 65 a 84: Nivel de comprensión lectora media. - De 85 a 104: Nivel de comprensión lectora alta. - De 105 a 125: Nivel de comprensión lectora muy alta.

APÉNDICE 3: Cuestionarios

CUESTIONARIO SOBRE HÁBITOS DE LECTURA

DATOS INFORMATIVOS	
Nº I.E:	
Lugar:	
Grado y sección:	

Consigna

Querido(a) estudiante:

A continuación, encontrarás algunas afirmaciones sobre tus costumbres y gustos al momento de leer. Lee cada una con atención y marca con un aspa (X) la opción que mejor exprese lo que tú haces o piensas.

Recuerda que no hay respuestas buenas ni malas; lo importante es que contestes con sinceridad, de acuerdo con lo que realmente haces.

Las opciones de respuesta son:

☐ 1 Nunca ☐ 2 Casi nunca ☐ 3 A veces ☐ 4 Casi siempre ☐ 5 Siempre

Ítems	Afirmaciones	Escala valorativa				
Dimensión 1: Frecuencia de lectura						
1	Leo libros, cuentos y revistas educativas durante la semana.	1	2	3	4	5
2	Dedico un momento cada día para leer.	1	2	3	4	5
3	Leo por mi cuenta sin que un profesor me lo pida.	1	2	3	4	5
4	Termino los textos o libros que empiezo a leer.	1	2	3	4	5
5	Leo varias veces a la semana, aunque tenga otras actividades.	1	2	3	4	5
Dimensión 2: Tiempo de lectura						
6	Paso más de 15 minutos leyendo cuando tengo un libro o cuento.	1	2	3	4	5
7	Aprovecho mi tiempo libre para leer algo nuevo.	1	2	3	4	5
8	Me gusta leer antes de dormir o en mis ratos tranquilos.	1	2	3	4	5
9	Cuando empiezo a leer, puedo hacerlo, sin distraerme, por varios minutos.	1	2	3	4	5
10	Cuando tengo tiempo libre, prefiero leer que ver televisión o jugar.	1	2	3	4	5
Dimensión 3: Motivación personal						
11	Leo porque me gusta aprender cosas nuevas.	1	2	3	4	5
12	Me siento feliz cuando descubro historias interesantes.	1	2	3	4	5
13	Me emociona leer sobre temas que me gustan.	1	2	3	4	5
14	Prefiero leer antes que hacer otras actividades.	1	2	3	4	5
15	Me siento orgulloso cuando termino de leer un libro o cuento.	1	2	3	4	5
Dimensión 4: Métodos de lectura						

16	Los métodos de lectura me permiten comprender cada palabra o frase que leo.	1	2	3	4	5
17	Cuando no entiendo algo, vuelvo a leerlo para comprenderlo mejor.	1	2	3	4	5
18	Hago un resumen o expreso con mis propias palabras lo que leí.	1	2	3	4	5
19	Comento lo que leo con mis compañeros o familia.	1	2	3	4	5
20	Subrayo o marco las partes importantes del texto cuando leo.	1	2	3	4	5
Dimensión 5: Apoyo familiar o escolar						
21	Mis padres o familiares me animan a leer en casa.	1	2	3	4	5
22	En mi escuela nos dan tiempo para leer libremente.	1	2	3	4	5
23	En casa tengo libros, revistas y cuentos educativos para leer.	1	2	3	4	5
24	En la escuela tengo un espacio de lectura para leer.	1	2	3	4	5
25	En casa me preguntan sobre lo que leo o me escuchan contar historias.	1	2	3	4	5

¡Muchas gracias por tu apoyo!

CUESTIONARIO SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA

DATOS INFORMATIVOS
Nº I.E:
Lugar:
Grado y sección:

Consigna

Querido(a) estudiante:

En este cuestionario encontrarás afirmaciones relacionadas con cómo entiendes, recuerdas o reflexionas sobre lo que lees. Presta atención y lee cada enunciado con cuidado y marca con un aspa (X) la alternativa que mejor describa cómo es tu forma de leer y comprender los textos.

Recuerda que todas las respuestas son válidas, y que lo más importante es responder con honestidad.

Las opciones de respuesta son:

☐ 1 Nunca ☐ 2 Casi nunca ☐ 3 A veces ☐ 4 Casi siempre ☐ 5 Siempre

Ítems	Afirmaciones	Escala valorativa				
Dimensión 1: Comprensión literal						
1	Recuerdo los personajes de las historias que leo.	1	2	3	4	5
2	Identifico el lugar donde ocurre una historia.	1	2	3	4	5
3	Puedo reconocer el tema principal del texto.	1	2	3	4	5
4	Comprendo el significado de la mayoría de las palabras que leo.	1	2	3	4	5
5	Puedo contar lo que pasó en el texto con mis propias palabras.	1	2	3	4	5
6	Recuerdo los detalles más importantes del texto después de leerlo.	1	2	3	4	5
7	Identifico el orden de los hechos o acontecimientos de la historia.	1	2	3	4	5
8	Distingo los personajes principales de los secundarios.	1	2	3	4	5
Dimensión 2: Comprensión inferencial						
9	Puedo imaginar qué ocurrirá después en una historia.	1	2	3	4	5
10	Entiendo lo que el autor quiere decir, aunque no lo diga directamente.	1	2	3	4	5
11	Descubro los sentimientos de los personajes al leer.	1	2	3	4	5
12	Relaciono lo que leo con cosas que me han pasado.	1	2	3	4	5
13	Adivino lo que pasará antes de llegar al final del texto.	1	2	3	4	5
14	Puedo explicar por qué suceden las cosas en la historia.	1	2	3	4	5
15	Puedo deducir cómo termina una historia, aunque no lo diga claramente.	1	2	3	4	5
16	Relaciono lo que leo con otras historias o películas que conozco.	1	2	3	4	5
Dimensión 3: Comprensión criterial o crítica						
17	Pienso si lo que leo es correcto o no.	1	2	3	4	5

18	Opino sobre si una historia me parece buena o interesante.	1	2	3	4	5
19	Comparo las ideas del texto con mis propias opiniones.	1	2	3	4	5
20	Juzgo si el autor tiene razón o no en lo que escribe.	1	2	3	4	5
21	Analizo el mensaje que deja la historia o texto.	1	2	3	4	5
22	Recomiendo lecturas a mis amigos según lo que pienso de ellas.	1	2	3	4	5
23	Reflexiono si el texto me enseña algo importante para mi vida.	1	2	3	4	5
24	Valoro si las acciones de los personajes son buenas o malas.	1	2	3	4	5
25	Expreso mis propias conclusiones después de leer un texto.	1	2	3	4	5

¡Muchas gracias por tu apoyo!

APÉNDICE 4: Base de datos de la recolección de datos de la prueba piloto.

HÁBITOS DE LECTURA																									
	D1					D2					D3					D4					D5				
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25
E1	3	2	3	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	4	1	3	1	2	1	2	3	1	1	2	1	2	2	1	1
E3	3	3	2	4	3	3	4	4	5	5	3	4	5	2	5	4	5	5	4	5	3	5	5	5	4
E4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3	4	3	4	4	3	3	4	2	3	4	2	2
E5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	5	4	3	5	1	1
E6	3	3	5	4	3	3	4	3	5	2	4	3	5	2	4	5	5	4	4	5	5	5	5	3	4
E7	5	4	3	5	4	3	5	5	3	5	5	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5	4	5	1	5
E8	3	3	5	4	3	4	3	3	5	3	5	4	3	3	3	5	5	3	4	1	5	5	5	3	4
E9	3	4	5	3	3	4	3	4	5	3	5	5	5	3	5	5	5	5	4	5	5	3	5	5	4
E10	3	2	5	3	3	5	4	5	3	5	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	3	4	5	5	4
E11	5	5	3	5	4	5	5	5	4	3	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	3	5	5	5
E12	3	3	5	3	5	5	4	4	1	5	4	5	4	4	5	4	3	4	2	4	3	3	5	4	2
E13	3	5	4	5	2	5	4	3	4	2	5	4	5	3	5	3	4	3	5	3	2	4	3	4	2
E14	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3	4	5	5	3	5	4	4
E15	3	3	4	5	2	3	2	4	3	3	3	5	4	2	2	3	4	3	4	3	2	3	5	5	1
E16	2	2	3	5	2	5	4	3	5	4	3	5	5	3	5	5	5	2	1	1	2	3	4	1	2
E17	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5
E18	3	4	2	3	3	2	3	1	2	4	5	3	5	1	3	4	2	3	1	3	4	4	1	2	1
E19	4	3	1	3	2	2	4	1	3	5	4	5	5	3	3	3	2	5	5	3	5	3	5	2	1
E20	3	4	5	4	5	3	4	3	5	4	4	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5
E21	5	5	4	5	4	5	5	5	4	4	4	5	4	3	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
E22	3	4	5	5	3	4	5	3	3	4	4	5	5	4	3	5	5	4	3	5	5	1	5	3	5
E23	3	3	4	4	3	5	3	3	4	3	5	4	3	4	5	5	5	3	3	5	4	3	5	3	5
E24	4	5	5	4	4	3	5	5	4	4	4	5	4	3	5	5	4	4	3	5	5	4	4	3	5
E25	3	4	1	3	2	5	3	4	5	3	5	5	5	4	5	4	5	5	4	3	5	5	2	5	5

E26	3	1	3	3	1	4	4	5	5	3	1	5	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5
E27	3	3	4	3	3	2	5	4	3	3	5	5	5	3	4	4	5	5	4	3	5	3	5	5	5
E28	2	1	5	5	1	1	1	4	1	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	2	5	2	5
E29	5	4	5	4	1	5	5	5	4	5	5	5	5	1	5	5	4	1	1	5	5	5	5	5	5
E30	3	2	1	2	4	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	3	3	3
E31	4	3	3	3	1	4	3	2	2	3	5	3	4	3	3	1	1	1	3	5	5	5	5	5	5
E32	3	4	1	2	2	2	2	3	4	5	1	2	2	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E33	3	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5
E34	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	3	5	2	3	1	1	2	2	2	4	4	4	4	4	4
E35	1	3	3	5	4	3	4	2	4	1	3	5	5	1	1	3	1	5	3	5	1	5	1	5	1
E36	3	3	5	5	3	3	5	3	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E37	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	2	5	3
E38	3	3	3	3	2	3	3	2	1	2	3	3	3	2	2	1	1	1	2	3	4	5	5	5	3
E39	4	3	5	5	3	5	2	3	5	5	5	3	5	4	5	3	5	5	5	3	5	5	3	5	5
E40	5	4	1	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	1	5	5	5
E41	3	4	1	4	3	5	4	1	5	1	5	4	5	2	5	5	5	4	1	1	1	5	4	1	1
E42	3	3	4	2	3	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	3	5	5	5	3
E43	3	3	3	5	3	2	5	2	4	1	2	1	5	3	5	3	4	4	1	2	2	4	5	5	3
E44	3	3	2	5	3	3	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	1	5
E45	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	3	5	5	5	5
E46	3	4	5	5	5	4	4	4	4	4	3	5	3	4	3	4	4	2	2	5	5	5	4	4	4
E47	3	5	4	2	3	2	5	3	2	1	4	5	5	3	2	4	3	3	2	2	3	4	5	4	3
E48	2	2	3	2	2	5	5	4	3	3	4	5	5	1	3	2	5	1	1	5	3	2	5	2	5
E49	3	3	5	4	2	1	2	1	1	2	4	5	5	1	5	2	5	1	2	2	1	2	2	1	1
E50	5	3	1	3	1	3	1	1	3	4	5	1	5	3	3	1	4	5	5	5	5	5	5	5	5
E51	3	4	5	3	4	5	5	3	4	5	5	5	5	3	5	5	5	4	5	3	5	3	5	5	5
E52	3	4	5	5	1	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	1	5

Nota: Base de datos del “Cuestionario hábitos de lectura” aplicado a los estudiantes de 5° grado “D” y “F” de la I.E. N° 82019 “La Florida”, Cajamarca, 2025.

COMPRESIÓN LECTORA																									
	D1								D2								D3								
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25
E1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	4	3	4	5	4	3	3	4	3	5	3	4	5
E2	4	3	2	2	2	2	3	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	3	2
E3	5	4	3	3	4	5	4	1	5	4	3	4	5	5	5	5	4	3	5	4	3	5	3	5	4
E4	3	3	4	3	3	3	4	3	2	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	3	2
E5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
E6	5	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4
E7	3	4	3	4	3	4	5	5	4	3	5	4	3	4	5	4	5	4	5	4	3	5	5	3	5
E8	4	4	3	5	3	4	3	5	5	4	3	3	3	4	3	5	4	3	4	3	4	5	3	4	3
E9	5	5	5	5	4	3	5	4	4	3	4	5	4	3	4	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5
E10	5	3	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	5	4	3	3	5	4	5	4	5
E11	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5
E12	5	4	3	4	2	4	2	3	3	2	4	5	4	5	4	5	3	5	4	5	5	4	5	5	4
E13	5	4	3	4	3	5	4	5	4	5	3	5	5	4	5	5	5	4	5	4	3	5	5	5	4
E14	3	3	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	3	2	3	4	5	4	4
E15	3	3	2	5	5	3	5	5	3	3	4	3	4	2	3	4	5	3	3	3	2	1	3	5	3
E16	5	5	5	3	4	5	3	4	5	5	5	3	4	5	3	2	3	2	3	4	4	1	5	5	5
E17	5	4	5	3	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
E18	4	3	3	3	2	3	2	4	2	3	3	2	4	4	3	2	3	4	3	4	2	3	4	3	2
E19	4	4	3	3	3	4	3	5	1	3	5	3	1	3	2	4	3	4	3	2	4	3	3	4	3
E20	4	4	5	5	3	4	5	4	5	5	4	4	3	3	4	5	3	5	4	2	4	5	4	5	4
E21	5	4	3	3	5	5	3	3	3	5	5	5	3	3	4	5	5	5	3	4	5	3	5	3	5
E22	4	3	3	3	4	5	5	3	1	3	4	3	1	3	3	4	5	4	4	1	5	5	5	4	4
E23	5	5	4	3	4	3	3	4	5	5	4	3	3	4	3	5	4	4	5	2	4	3	4	3	4
E24	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	3	5	3	5	5	5
E25	3	4	2	2	5	2	1	2	5	3	5	3	2	3	4	2	3	5	2	2	3	4	5	4	2
E26	3	3	1	5	4	5	3	4	3	3	5	3	2	4	5	3	1	2	5	3	5	3	2	5	3

E27	5	5	5	4	5	4	5	4	4	3	4	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	3	4	4	5
E28	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	5	1	1	5	5	5	1	1	1	1	1	1
E29	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	1	1	5	5	1	1	4	5	5	5	5
E30	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E31	5	4	5	4	5	5	5	4	5	3	5	4	5	3	4	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5
E32	5	1	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	2	5	2	4	5	5	4	3	4	3	4	5	4
E33	5	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E34	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2	3	3	4
E35	5	3	4	1	5	5	1	1	5	1	5	1	1	1	2	3	3	5	3	2	5	1	5	5	1
E36	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E37	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5
E38	3	3	2	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	3	3	4	1	1	4	4	5	5
E39	5	5	5	3	5	5	5	3	3	2	5	3	1	3	2	1	5	3	3	1	5	3	5	5	3
E40	5	5	4	5	5	5	5	3	3	3	3	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5
E41	5	4	5	1	1	4	3	1	5	3	3	5	2	2	3	5	5	5	4	1	2	1	5	5	4
E42	3	3	4	2	3	4	3	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	3	2	3	3	3	5	3	5
E43	5	4	4	1	3	1	1	3	4	1	1	3	2	2	3	5	5	4	4	2	4	1	5	5	4
E44	5	5	3	1	1	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	3	3	3	3
E45	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5
E46	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	5	5	5	5	2	2	4	3	5	5	3	2	1
E47	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	5	3	5	4	3	4	2	5
E48	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	5	5	5	4	5	3	5	5	5	3	4	2	5	5	4
E49	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	3	4	4	4	3	4	1	5	5	2	4	1	5	5	5
E50	3	4	5	5	3	2	1	5	4	2	3	5	5	5	2	4	5	5	5	4	5	3	5	5	5
E51	3	4	5	5	5	5	5	5	4	3	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	4	3	4	4	3
E52	4	1	5	4	3	2	3	5	5	3	5	3	4	1	3	5	5	3	5	1	5	3	4	5	4

Nota: Base de datos del “Cuestionario comprensión lectora” aplicado a los estudiantes de 5° grado “D” y “F” de la I.E. N° 82019 “La Florida”, Cajamarca, 2025.rc

APÉNDICE 5: Base de datos de la recolección de información de las variables (hábitos de lectura y comprensión lectora) en la muestra de estudio.

HÁBITOS DE LECTURA																									
	D1					D2					D3					D4					D5				
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25
E1	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	1	2	3	3	5	2	3	2	2	5	5	4	5	4
E2	3	2	3	3	2	3	2	3	5	5	5	3	2	3	5	5	4	3	5	4	5	4	5	3	3
E3	3	4	5	4	3	3	2	1	2	3	4	5	5	4	4	3	4	4	4	4	3	3	2	2	2
E4	2	1	2	3	2	1	2	3	4	5	5	4	3	2	1	1	2	3	4	5	1	4	5	1	1
E5	1	1	2	1	1	1	2	1	3	3	2	4	3	1	5	5	5	4	4	5	5	5	3	4	5
E6	3	2	3	2	2	3	1	1	2	3	3	2	5	1	5	3	2	1	4	2	5	3	3	3	4
E7	4	3	5	5	2	4	3	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5
E8	3	2	5	1	1	2	2	3	5	1	2	5	5	1	5	2	1	1	1	1	1	3	5	2	1
E9	3	3	4	2	3	4	3	2	3	3	5	3	5	2	5	4	4	2	4	5	5	3	3	1	5
E10	3	1	1	5	5	4	2	3	5	1	5	5	4	3	3	4	5	1	5	3	4	5	3	4	3
E11	1	1	5	5	1	1	1	1	5	1	1	1	5	1	1	5	1	1	1	1	1	5	5	1	1
E12	3	3	2	5	3	4	3	5	3	3	2	5	5	2	5	3	5	3	4	2	5	3	5	1	4
E13	2	3	5	2	2	3	3	1	4	2	4	5	5	2	5	5	5	3	4	2	2	4	4	3	3
E14	3	3	3	4	3	3	3	4	3	4	3	2	3	1	1	3	3	1	3	1	5	5	4	5	5
E15	5	5	1	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	4	2	4	5	5	4	1	3
E16	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	2	1	5	1	5	3	3	5	3	3	1	5	5	1	2
E17	3	2	3	2	3	4	2	3	4	3	4	5	5	5	5	3	2	5	5	3	5	3	5	2	4
E18	2	2	1	3	3	4	1	1	5	5	1	5	1	1	1	3	2	2	1	1	2	1	1	2	1
E19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	2	1	1	3	1	3	1	1	1
E20	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	4	2	2	2
E21	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	5	4	2	3
E22	4	4	3	5	3	3	4	3	4	3	5	4	4	3	4	3	4	5	4	2	5	4	5	3	5
E23	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	2	5
E24	1	3	1	5	1	1	1	2	5	3	1	2	5	3	2	5	4	1	4	3	1	5	5	5	1
E25	3	4	3	3	4	2	4	4	3	4	3	1	3	1	5	2	2	3	4	2	3	5	4	3	3

E26	5	5	5	5	4	4	5	3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	
E27	5	4	3	1	3	5	3	1	4	4	5	4	4	5	5	2	4	4	2	5	4	2	4	5	4
E28	4	3	5	5	4	4	4	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3	5	5	4
E29	3	4	3	2	2	3	1	3	4	3	5	4	3	4	5	5	3	2	1	3	5	4	1	3	5
E30	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	3	5	5	4	5	3	4
E31	3	2	4	5	1	4	3	5	5	1	1	4	5	1	5	4	4	1	1	1	1	5	5	1	1
E32	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E33	5	4	5	4	5	5	5	4	5	4	4	5	5	3	5	5	4	3	4	1	5	5	5	5	5
E34	4	3	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	2	3	2	2	5	5	5	4
E35	4	4	4	4	4	4	4	3	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
E36	3	2	4	5	1	5	4	3	2	2	3	5	4	2	5	4	5	2	2	4	2	4	4	4	2
E37	1	2	5	1	1	2	2	4	3	4	3	3	4	3	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5
E38	4	3	5	5	4	4	4	3	4	3	4	5	5	5	4	4	5	5	4	5	3	4	5	5	4
E39	4	4	3	1	5	2	5	5	4	3	4	5	4	3	5	4	5	3	3	5	5	5	5	5	5
E40	3	3	4	5	3	3	2	4	2	2	4	4	4	2	4	2	3	2	2	5	2	5	4	5	2
E41	4	3	5	3	2	5	1	5	5	3	5	5	4	2	1	5	5	1	4	5	5	5	4	5	5
E42	5	4	5	5	4	5	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5
E43	3	2	5	4	3	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	3	5	5	5	4	4	3
E44	4	4	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	2	5	5	4	3
E45	4	4	3	5	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	5	4	5	3
E46	4	2	3	4	1	5	5	5	1	3	5	5	4	3	5	5	5	1	5	5	3	4	5	5	4
E47	2	3	4	5	2	2	1	1	3	2	2	5	4	2	5	2	2	2	4	1	5	5	1	5	3
E48	4	5	5	4	3	5	5	4	3	2	5	5	4	1	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4
E49	4	3	4	5	4	4	3	3	5	3	5	5	5	4	4	4	5	4	3	4	3	3	5	2	5
E50	5	5	5	5	4	5	4	3	5	4	5	5	2	3	3	3	3	3	2	2	5	3	5	2	5
E51	4	3	4	3	4	4	3	3	3	4	3	4	3	5	5	3	4	3	3	4	1	3	3	1	4
E52	3	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4

Nota: Base de datos del “Cuestionario hábitos de lectura” aplicado a los estudiantes de 5° grado “A” y “B” de la I.E. N° 821131 “Miraflores”.

COMPRESIÓN LECTORA																									
	D1								D2								D3								
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25
E1	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3
E2	3	2	3	2	5	2	1	5	1	1	3	1	1	5	3	1	5	3	2	1	3	4	3	1	2
E3	4	3	4	3	5	3	5	5	5	3	5	3	2	5	3	5	3	4	5	4	3	4	5	4	3
E4	1	2	3	2	1	2	1	2	1	1	5	3	1	2	3	4	1	3	4	5	2	3	4	5	5
E5	4	5	3	3	4	3	4	3	4	3	5	4	3	4	3	5	3	4	3	4	5	4	5	4	5
E6	5	3	2	4	3	4	3	2	4	3	2	3	5	3	1	5	3	4	2	3	4	5	3	2	5
E7	5	3	4	5	5	5	5	4	4	3	4	5	4	3	4	1	4	5	4	3	4	4	5	5	5
E8	5	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	1	1	1	5	1	2	2	1	3	1	1	4	4	3
E9	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	1	3	3	2	3	3	4	2	3	3	5	4	3
E10	4	5	5	4	5	4	4	4	1	5	4	4	4	4	5	3	4	5	1	3	4	5	3	2	4
E11	3	1	5	3	1	1	3	1	1	1	5	1	1	1	3	1	3	3	1	5	1	1	1	3	1
E12	5	3	3	2	5	5	4	2	5	3	3	4	3	3	2	4	3	3	3	2	4	4	3	5	2
E13	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	2	3	3	4	2	4	3	3	4	3	3	3	3
E14	4	4	4	3	3	3	2	2	4	4	4	4	3	3	5	5	4	3	3	4	3	2	2	3	3
E15	5	4	3	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	5	3	4	4	4	4	3	4	2	4	5	5
E16	3	3	1	1	5	1	3	1	5	3	3	1	1	1	1	1	3	1	1	2	2	1	1	1	2
E17	4	2	5	1	5	3	2	1	4	2	5	5	4	2	3	5	2	4	3	2	4	5	5	4	2
E18	1	4	2	2	3	5	5	1	5	5	5	5	5	1	1	5	4	4	4	4	4	4	1	1	4
E19	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1
E20	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	1	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2
E21	4	3	3	4	5	3	5	5	4	3	4	5	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3
E22	4	3	3	4	5	3	4	3	3	2	3	4	5	3	4	5	3	4	5	3	4	3	4	5	4
E23	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E24	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	1	5	5	4	5	4	3	1	4	1	5	3	4
E25	5	4	3	3	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

E26	1	5	5	5	1	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
E27	5	2	5	3	4	4	4	2	5	3	4	4	2	4	4	4	5	4	5	3	1	5	4	5	5
E28	3	3	3	4	3	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	5	4	4	3	3	3	3	2	3	5
E29	2	1	1	3	3	1	3	4	3	1	3	4	1	1	3	5	1	3	4	5	3	1	3	2	3
E30	2	3	3	1	3	5	5	1	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	3	5	4	3	4	5
E31	5	1	1	5	4	1	5	5	5	2	1	5	5	2	5	1	2	5	1	1	3	1	1	4	1
E32	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E33	3	4	5	3	3	3	2	4	4	4	4	3	3	2	3	4	3	4	4	3	4	3	5	5	3
E34	5	5	5	4	4	4	3	4	4	3	4	5	4	3	5	5	5	4	5	3	4	5	3	5	4
E35	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
E36	3	4	5	2	5	4	5	3	2	5	5	4	2	4	5	4	5	4	4	2	5	2	5	4	4
E37	5	3	2	3	5	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	5	4	3	5	3	5	4	5	5	3
E38	4	5	4	3	4	5	4	5	5	4	5	4	3	3	3	4	5	5	4	3	4	3	5	5	4
E39	3	5	2	4	3	1	1	2	1	2	3	5	3	5	3	5	2	4	2	5	5	5	5	5	5
E40	4	4	4	3	1	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	4	4	4	4	4	4	2	4	2	2
E41	5	4	3	2	5	1	1	5	5	5	3	5	5	1	5	5	5	5	1	3	5	4	3	4	5
E42	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	1	5	5	4	5	5
E43	5	5	3	5	5	4	5	3	5	4	5	3	5	5	4	5	5	5	4	2	5	4	5	5	4
E44	5	5	5	4	5	4	5	4	5	3	4	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3
E45	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4
E46	5	5	4	5	4	4	3	2	5	4	4	3	4	4	5	4	4	5	5	4	5	3	4	5	5
E47	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	1	4	5	2	4	3	2	2	4	5	3	3
E48	5	4	4	3	5	4	5	3	2	3	4	4	1	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5
E49	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	4	3	4	5	4	1	1	4	3	4	4
E50	5	3	3	3	4	2	4	5	5	5	5	2	4	4	5	5	3	4	5	2	5	1	5	5	5
E51	4	3	4	5	4	3	4	5	4	3	4	5	4	3	4	5	3	4	5	4	3	4	5	4	3
E52	5	4	4	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5

Nota: Base de datos del “Cuestionario comprensión lectora” aplicado a los estudiantes de 5° grado “A” y “B” de la I.E. N° 821131 “Miraflores”.

ANEXOS

ANEXO 1: Confiabilidad de los instrumentos

Confiabilidad del instrumento 1: Hábitos de lectura

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	52	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	52	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,895	25

Confiabilidad del instrumento 2: Comprensión lectora

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	52	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	52	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,897	25

ANEXO 2: Validación de los instrumentos

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA

Yo, VICTOR ALFONSO TARRILLO SALCEDO....., identificado con DNI N°
26629449....., con grado académico de:
Maestría en docencia y gestión educativa....., Universidad:
César Vallejo.....

Hago constar que he leído y revisado los veinticinco (25) ítems correspondientes a la Tesis de pregrado: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en cinco (05) dimensiones: Frecuencia de lectura (05 ítems), Tiempo de lectura (05 ítems), Motivación personal (05 ítems), Métodos de lectura (05 ítems) y Apoyo familiar o escolar (05 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	100

Lugar y fecha: Cajamarca, 7 de noviembre del 2025.

Nombres y Apellidos del Evaluador: VICTOR ALFONSO TARRILLO SALCEDO



FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA
(JUICIO DE EXPERTO)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: TARILLO SALCEDO VICTOR ALFONSO .

Título: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Variable: Hábitos de lectura.

Autor: Ana Soledad Huamán Correa

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI X	NO	SI x	NO	SI x	NO	SI X	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	

EVALUACIÓN: No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Fecha: 4 de noviembre del 2025.



FIRMA

DNI: 26629449.

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Yo, VICTOR ALFONSO TARRILLO SALCEDO....., identificado con DNI N°
...26629449..., con grado académico de:
Maestría en docencia y gestión educativa....., Universidad:
César Vallejo.....

Hago constar que he leído y revisado los veinticinco (25) ítems correspondientes a la Tesis de pregrado: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en tres (03) dimensiones: Comprensión literal (08 ítems), Comprensión inferencial (08 ítems), Comprensión criterial o crítica (09 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

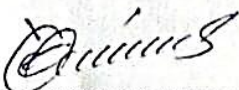
El instrumento corresponde a la tesis: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	100

Lugar y fecha: Cajamarca, 7 de noviembre del 2025.

Nombres y Apellidos del Evaluador: VICTOR ALFONSO TARRILLO SALCEDO


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN
LECTORA (JUICIO DE EXPERTO)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: TARRILLO S. ALCEDO VICTOR ALFONSO

Título: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Variable: Comprensión lectora

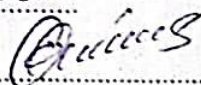
Autor: Ana Soledad Huamán Correa

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI x	NO	SI x	NO	SI x	NO	SI x	NO
1	x		x		x		x	
2	x		x		x		x	
3	x		x		x		x	
4	x		x		x		x	
5	x		x		x		x	
6	x		x		x		x	
7	x		x		x		x	
8	x		x		x		x	
9	x		x		x		x	
10	x		x		x		x	
11	x		x		x		x	
12	x		x		x		x	
13	x		x		x		x	
14	x		x		x		x	
15	x		x		x		x	
16	x		x		x		x	
17	x		x		x		x	
18	x		x		x		x	
19	x		x		x		x	
20	x		x		x		x	
21	x		x		x		x	
22	x		x		x		x	
23	x		x		x		x	
24	x		x		x		x	
25	x		x		x		x	

EVALUACIÓN: No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (x)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Fecha: 7 de noviembre del 2025.



FIRMA

DNI: 26629449

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA

Yo, Manuel Vásquez Terán, identificado con DNI N°
27570664, con grado académico de:
maestro en Ciencias Ed. Superior, Universidad:
Universidad Nacional de Cajamarca

Hago constar que he leído y revisado los veinticinco (25) ítems correspondientes a la Tesis de pregrado: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en cinco (05) dimensiones: Frecuencia de lectura (05 ítems), Tiempo de lectura (05 ítems), Motivación personal (05 ítems), Métodos de lectura (05 ítems) y Apoyo familiar o escolar (05 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 7 de noviembre del 2025.

Nombres y Apellidos del Evaluador: Manuel Vásquez Terán


FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA
(JUICIO DE EXPERTO)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: Vásquez Terán Manuel

Título: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Variable: Hábitos de lectura.

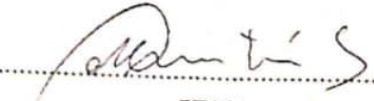
Autor: Ana Soledad Huamán Correa

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	

EVALUACIÓN: No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Fecha: 7 de noviembre del 2025



 FIRMA
 DNI: 29570664

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Yo, Manuel Vásquez Terán, identificado con DNI N° 27530664, con grado académico de: maestro en Ciencias Ed. Superior, Universidad: Universidad Nacional de Cajamarca.

Hago constar que he leído y revisado los veinticinco (25) ítems correspondientes a la Tesis de pregrado: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en tres (03) dimensiones: Comprensión literal (08 ítems), Comprensión inferencial (08 ítems), Comprensión criterial o crítica (09 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	100 %

Lugar y fecha: Cajamarca, 7 de noviembre del 2025.
Nombres y Apellidos del Evaluador: Manuel Vásquez Terán


FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN

LECTORA (JUICIO DE EXPERTO)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Vásquez Ferán Manuel

Título: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Variable: Comprensión lectora

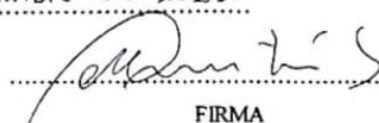
Autor: Ana Soledad Huamán Correa

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
1	SI ☒	NO	SI ☒	NO	SI ☒	NO	SI ☒	NO
2	☒		☒		☒		☒	
3	☒		☒		☒		☒	
4	☒		☒		☒		☒	
5	☒		☒		☒		☒	
6	☒		☒		☒		☒	
7	☒		☒		☒		☒	
8	☒		☒		☒		☒	
9	☒		☒		☒		☒	
10	☒		☒		☒		☒	
11	☒		☒		☒		☒	
12	☒		☒		☒		☒	
13	☒		☒		☒		☒	
14	☒		☒		☒		☒	
15	☒		☒		☒		☒	
16	☒		☒		☒		☒	
17	☒		☒		☒		☒	
18	☒		☒		☒		☒	
19	☒		☒		☒		☒	
20	☒		☒		☒		☒	
21	☒		☒		☒		☒	
22	☒		☒		☒		☒	
23	☒		☒		☒		☒	
24	☒		☒		☒		☒	
25	☒		☒		☒		☒	

EVALUACIÓN: No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Fecha: 7 de noviembre del 2025.


FIRMA
DNI: 27570664

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA

Yo, Marila Silvana Gabanillas Vázquez, identificado con DNI N°
44010900, con grado académico de:
Mg. Psicología Educativa, Universidad:
Privada César Vallejo

Hago constar que he leído y revisado los veinticinco (25) ítems correspondientes a la Tesis de pregrado: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en cinco (05) dimensiones: Frecuencia de lectura (05 ítems), Tiempo de lectura (05 ítems), Motivación personal (05 ítems), Métodos de lectura (05 ítems) y Apoyo familiar o escolar (05 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	100

Lugar y fecha: Cajamarca, 7 de noviembre del 2025.

Nombres y Apellidos del Evaluador: Marila Silvana Gabanillas Vázquez


FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA
(JUICIO DE EXPERTO)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: *Carbomilla Vázquez Mariela delvino*

Título: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Variable: Hábitos de lectura.

Autor: Ana Soledad Huamán Correa

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ ☒	NO	SÍ ☒	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	☒		☒		☒		☒	
2	☒		☒		☒		☒	
3	☒		☒		☒		☒	
4	☒		☒		☒		☒	
5	☒		☒		☒		☒	
6	☒		☒		☒		☒	
7	☒		☒		☒		☒	
8	☒		☒		☒		☒	
9	☒		☒		☒		☒	
10	☒		☒		☒		☒	
11	☒		☒		☒		☒	
12	☒		☒		☒		☒	
13	☒		☒		☒		☒	
14	☒		☒		☒		☒	
15	☒		☒		☒		☒	
16	☒		☒		☒		☒	
17	☒		☒		☒		☒	
18	☒		☒		☒		☒	
19	☒		☒		☒		☒	
20	☒		☒		☒		☒	
21	☒		☒		☒		☒	
22	☒		☒		☒		☒	
23	☒		☒		☒		☒	
24	☒		☒		☒		☒	
25	☒		☒		☒		☒	

EVALUACIÓN: No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Fecha: *7 de noviembre del 2025.*



 FIRMA
 DNI: *44010900*

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Yo, Mariela Silvana Cabanillas Vásquez, identificado con DNI N°
44010900, con grado académico de:
Mg. Psicología Educativa, Universidad:
Privada César Valljo.

Hago constar que he leído y revisado los veinticinco (25) ítems correspondientes a la Tesis de pregrado: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en tres (03) dimensiones: Comprensión literal (08 ítems), Comprensión inferencial (08 ítems), Comprensión criterial o crítica (09 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

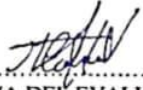
El instrumento corresponde a la tesis: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflores", Cajamarca, 2025.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	100

Lugar y fecha: Cajamarca, 7 de noviembre del 2025.

Nombres y Apellidos del Evaluador: Mariela Silvana Cabanillas Vásquez


 FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN
LECTORA (JUICIO DE EXPERTO)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: Calamilla Vázquez, Marcela Silvana

Título: Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5º grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131 "Miraflres", Cajamarca, 2025.

Variable: Comprensión lectora

Autor: Ana Soledad Huamán Correa

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
1	SÍ x	NO	SÍ x	NO	SÍ x	NO	SÍ x	NO
2	x		x		x		x	
3	x		x		x		x	
4	x		x		x		x	
5	x		x		x		x	
6	x		x		x		x	
7	x		x		x		x	
8	x		x		x		x	
9	x		x		x		x	
10	x		x		x		x	
11	x		x		x		x	
12	x		x		x		x	
13	x		x		x		x	
14	x		x		x		x	
15	x		x		x		x	
16	x		x		x		x	
17	x		x		x		x	
18	x		x		x		x	
19	x		x		x		x	
20	x		x		x		x	
21	x		x		x		x	
22	x		x		x		x	
23	x		x		x		x	
24	x		x		x		x	
25	x		x		x		x	

EVALUACIÓN: No válido, Mejorar () Válido, Aplicar (x)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Fecha: 7 de noviembre del 2025.



FIRMA

DNI: 44010900

ANEXO 3: Solicitud de permiso para la aplicación de instrumentos

Solicitud al director de la Institución Educativa 82019 “La Florida” para aplicar la prueba piloto a dos secciones de 5° grado de Educación Primaria

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN
LA FLORIDA - CAJAMARCA
TRAMITE DE INVESTIGACION

“Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana”

SOLICITO: Permiso para realizar una investigación

SEÑOR DIRECTOR DE LA I.E. N° 82019 “LA FLORIDA” Exp. N° 446 Folio: 01
Fecha: 17-11-2024

Yo, Ana Soledad Huamán Correa, identificada con DNI N° 77098679, con domicilio en caserío La Colpa, distrito de Jesús. Ante usted me presento para expresarle mi cordial saludo y a la vez exponer lo siguiente:

Que, siendo bachiller de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, de la Escuela Académico Profesional de Educación Primaria, es que solicito su apoyo y autorización para realizar una prueba piloto para la investigación “Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131, Miraflores, Cajamarca, 2025”. Para dicha investigación, necesito aplicar dos instrumentos de investigación (cuestionarios), a dos secciones de quinto grado para la elaboración de la confiabilidad de los instrumentos y así poder aplicar los instrumentos a la muestra de estudio. Dicho estudio se realiza para optar el grado académico de Licenciada en Educación Primaria en la Universidad Nacional de Cajamarca.

Por lo expuesto, ruego a usted acceder a mi petición.

Sin otro asunto, es propicia la ocasión para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Cajamarca, 17 de noviembre del 2024.



BACHILLER
Ana Soledad Huamán Correa
DNI: 77098679

Solicitud al director de la Institución Educativa 821131 "Miraflores" para aplicar los cuestionarios a 5° grado de Educación Primaria"

"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

SOLICITO: Permiso para realizar investigación

SEÑOR DIRECTOR DE LA I.E. N° 821131 "MIRAFLORES"

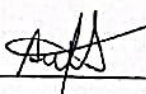
Yo, Ana Soledad Huamán Correa, identificada con DNI N° 77098679, con domicilio en caserío La Colpa, distrito de Jesús. Ante usted me presento para expresarle mi cordial saludo y a la vez exponer lo siguiente:

Que, siendo bachiller de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, de la Escuela Académico Profesional de Educación Primaria, es que solicito su apoyo y autorización para realizar mi investigación "Hábitos de lectura y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 821131, Miraflores, Cajamarca". Para dicha investigación, necesito aplicar dos instrumentos de investigación (cuestionarios), a los estudiantes del 5° grado, secciones "A y B". Dicho estudio se realiza para optar el grado académico de Licenciada en Educación Primaria en la Universidad Nacional de Cajamarca.

Por lo expuesto, ruego a usted acceder a mi petición.

Sin otro asunto, es propicia la ocasión para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Cajamarca, 2 de diciembre del 2025.



BACHILLER

Ana Soledad Huamán Correa

DNI: 77098679

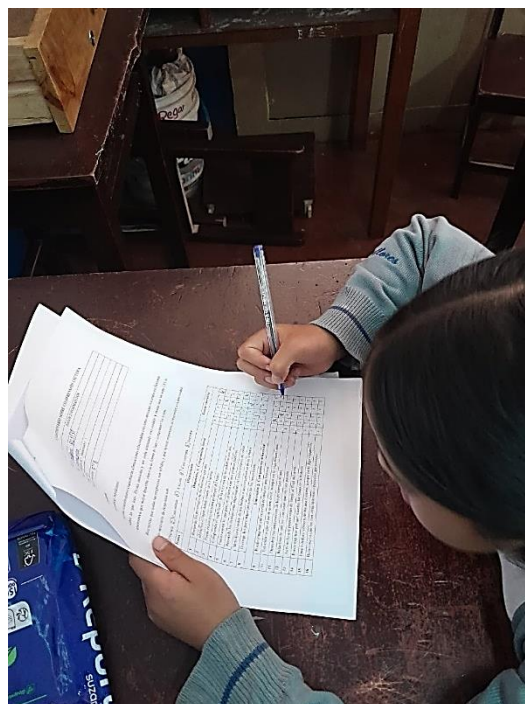
DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION	
CAJAMARCA	
ESCUELA ESTATAL DE MENORES	
821131 - STA. ELENA	
RECIBIDO	
Fecha 02/12/25	Hora 9:45 AM
Nº 1056	Firma
F= 03	

ANEXO 4: Fotografías de la aplicación de instrumentos

Aplicación de instrumentos a la prueba piloto a los estudiantes de 5° “D” y “F” de la Institución Educativa 82019 “La Florida”



Aplicación de instrumentos a la muestra de estudio a los estudiantes de 5° “A” y “B” de la Institución Educativa 821131 “Miraflores”



ANEXO 5: Constancia de aplicación de instrumentos a la prueba piloto y muestra.



CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

El que suscribe, director de la Institución Educativa N° 82019 "La Florida", otorga la presente constancia de aplicación de instrumentos a:

Ana Soledad Huamán Correa

Bachiller en Educación Primaria, de la Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cajamarca, identificada con DNI N° 77098679, quien ha realizado una prueba piloto aplicando dos instrumentos de investigación a dos secciones (5° "D" y 5° "F") en mencionada institución el día viernes 3 de diciembre del 2025, actividad que estuvo bajo supervisión de las docentes de aula.

Se le otorga la presente constancia para los fines que sea concerniente.

Cajamarca, 18 de diciembre del 2025.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO REGIONAL DE CAJAMARCA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE CAJAMARCA
[Firma]
Prof. Segundo R. Ayala Salazar
DIRECTOR
N° 82019 LA FLORIDA CAJAMARCA

DIRECTOR

DNI: 33425786



CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

El que suscribe, director de la Institución Educativa N° 821131 "Cajamarca", otorga la presente constancia de aplicación de instrumentos a:

Ana Soledad Huamán Correa

Bachiller en Educación Primaria, de la Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cajamarca, identificada con DNI N° 77098679, quien ha realizado la aplicación de dos instrumentos de investigación a su muestra de estudio con estudiantes del nivel educación primaria, para ello se seleccionaron dos secciones del quinto grado (5° "A" y 5° "B") en mencionada institución el día martes 5 de diciembre del 2025, actividad que estuvo bajo supervisión de las docentes de aula.

Se le otorga la presente constancia para los fines que sea concerniente.

Cajamarca, 18 de diciembre del 2025.



DIRECTOR

DNI: 26609287



Universidad
Nacional de
Cajamarca
"Núcleo de la Universidad Peruana"

Repositorio Digital Institucional
CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

1. Datos del autor:

Nombres y Apellidos: Ana Soledad Huamán Correa
DNI/Otros N°: 77098679
Correo electrónico: ahuamanc20-2@unc.edu.pe
Teléfono: 993128717

2. Grado académico o título profesional

☐ Bachiller ☒ Título profesional ☐ Segunda especialidad
☐ Maestro ☐ Doctor

3. Tipo de trabajo de investigación

☒ Tesis ☐ Trabajo de investigación ☐ Trabajo de suficiencia profesional

☐ Trabajo académico

Título: HÁBITOS DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE 5º GRADO
DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA N° 821131 "MIRAFLORES", CAJAMARCA, 2025.

Asesor: Dr. Jorge Daniel Díaz García

Jurados: Mtro. Oscar Jaime Marín Rosell
Dra. Juana Dalila Huacha Alvarez
Mtra. Ana María Betzabé Ambasplata Lozano

Fecha de publicación: 23 / 02 / 2026

Escuela profesional/Unidad:

Escuela Académico Profesional de Educación

4. Licencias

Bajo los siguientes términos autorizo el depósito de mi trabajo de investigación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Con la autorización de depósito de mi trabajo de investigación, otorgo a la Universidad Nacional de Cajamarca una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi trabajo de investigación, en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido por conocerse, a través de los diversos servicios provistos por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de la UNC, Colección de Tesis, entre otros, en el Perú y en el extranjero, por el tiempo y veces que considere necesarias, y libre de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Nacional de Cajamarca podrá reproducir mi trabajo de investigación en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.



Universidad
Nacional de
Cajamarca
"Norte de la Universidad Peruana"

Repositorio Digital Institucional
CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

Declaro que el trabajo de investigación es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, o coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicho trabajo de investigación no infringe derechos de autor de terceras personas. La Universidad Nacional de Cajamarca consignará el nombre del(los) autor(es) del trabajo de investigación, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la presente licencia.

Autorizo el depósito (marque con una X)

☒ Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

☐ Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha
____/____/____

☐ No autorizo



Firma

23 / 02 / 2026

Fecha