

Estrategias de lectura en estudiantes del nivel primaria

Reading strategies for primary school students

Sharon Stefani Arias Quispe

<https://orcid.org/0009-0002-4176-6240>

2020006521@unfv.edu.pe

Universidad Nacional Federico Villareal. Lima – Perú.

Graciela Martina Monroy-Correa

<https://orcid.org/0000-0002-7908-0968>

gmonroy@unfv.edu.pe

Universidad Nacional Federico Villareal. Lima – Perú.

Jimmy Adolfo Huaman Cordero

<https://orcid.org/0009-0005-5333-7453>

2020006468@unfv.edu.pe

Universidad Nacional Federico Villareal. Lima – Perú.

Joseph Omar Ventura Dávila

<https://orcid.org/0009-0009-7175-2764>

2021014107@unfv.edu.pe

Universidad Nacional Federico Villareal. Lima – Perú.

RESUMEN

El nivel de la comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria ha disminuido a raíz de la pandemia, principalmente en los países en desarrollo de América Latina, donde el aprendizaje de los estudiantes ha retrocedido dos años. El objetivo de esta investigación fue determinar los efectos del programa "Lectura por Placer" sobre la comprensión de textos en estudiantes de cuarto grado de primaria. El diseño es cuasi-experimental, intersujeto, pretest y posttest de grupos intactos, experimental (n = 17) y control (n = 18). Se aplicó el Test de Comprensión Lectora ACL-4 y el cuestionario Perfil de Motivación para Leer. Los resultados muestran un incremento significativo en la competencia lectora, del nivel Inicio al nivel Proceso, pero muy leve del nivel Proceso al nivel Logro. Esto evidencia la necesidad de reevaluar los planes curriculares y los programas de Plan Lector, así como de incrementar el uso de textos expositivos y argumentativos, y el empleo de herramientas y recursos digitales para desarrollar en los estudiantes la imaginación, el pensamiento crítico y reflexivo, e incrementar el nivel de comprensión de textos.

Palabras claves: hábito de lectura, enseñanza de la lectura, estrategias de comunicación.

Recibido: 26-09-24 - Aceptado: 18-12-24

ABSTRACT

The level of reading comprehension in primary school students has declined as a result of the pandemic, mainly in developing countries in Latin America, where student learning has been set back two years. The objective of this research was to determine the effects of the "Reading for Pleasure" program on text comprehension in fourth grade elementary school students. The design is quasi-experimental, intersubject, pretest and posttest of intact, experimental (n = 17) and control (n = 18) groups. The ACL-4 Reading Comprehension Test and the Reading Motivation Profile questionnaire were administered. The results show a

significant increase in reading proficiency, from the Beginning level to the Process level, but very slight from the Process level to the Achievement level. This shows the need to reevaluate the curricular plans and the Reading Plan programs, as well as to increase the use of expository and argumentative texts, and the use of digital tools and resources to develop students' imagination, critical and reflective thinking, and to increase the level of text comprehension.

Keywords: reading habit, reading instruction, communication strategies.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, solo una tercera parte de los niños menores de 11 años en todo el mundo pueden leer y comprender una historia corta y sencilla, mientras que otros estudiantes no comprenden lo que leen. En naciones con economías de ingresos bajos y medianos, es poco común encontrar evaluaciones directas del progreso educativo. Entre las problemáticas más comunes están: la falta de recursos didácticos, planes de estudio poco actualizados que no motivan el aprendizaje de los estudiantes, docentes mal remunerados e infraestructura inadecuada (UNICEF, 2022).

Durante la pandemia, en Colombia, se registró una disminución en el rendimiento académico de los estudiantes que se estima en aproximadamente un cuarto de un año escolar. Por otro lado, en Sudáfrica, los alumnos de segundo y cuarto grado experimentaron una notable disminución en las habilidades de lectura, pasando del 81% al 57% durante el año 2020 (UNESCO, 2021). Según el Banco Mundial, uno de cada dos niños de primaria provenientes de países subdesarrollados o en vías de desarrollo tiene bajas habilidades de comprensión de textos. Es decir, son incapaces de leer y comprender un texto, destacándose únicamente en la comprensión literal (World Bank, 2019).

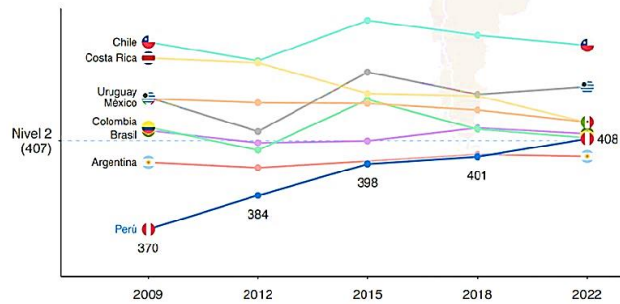
La falta de comprensión lectora en los niños ha ido en declive en los últimos años, incrementándose a pasos agigantados durante la pandemia y la postpandemia. La carencia de hábitos lectores repercute no solo en la comprensión de textos, sino también en el aprendizaje de los estudiantes. Además, la comprensión lectora no depende solo de cuánto puedas comprender el texto; también es importante desarrollar la habilidad para identificar información implícita y explícita (Moreno, 2019). En el proceso lector intervienen la morfología y la sintaxis, además de otros elementos como lo visual, háptico y la memoria, los cuales facilitan la interpretación, recuperación y valoración de la información por parte del lector. Por ello, es importante que los docentes de primaria hagan uso de un abanico adecuado de estrategias y actividades que enganchen a los niños hacia la lectura por placer (Cárdenas et al., 2014).

La Oficina de Medición de la Calidad de Aprendizajes (UMC) realizó una encuesta a los docentes de primaria, encontrando que los textos más empleados por los maestros son los descriptivos y narrativos (64%), seguidos de los textos expositivos (20%) y argumentativos (16%). Estos resultados corresponden mayormente a las escuelas rurales y públicas del país (Ministerio de Educación, 2024b). En esa misma línea, el 22 % de los docentes que participaron en la encuesta nacional en el año 2023 señalaron que, si los estudiantes tienen problemas para comprender un texto, ellos con frecuencia emplean prácticas de repetición.

Estas malas praxis, no alineadas con el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), repercuten de forma negativa en el desarrollo de la comprensión de textos. Esto se refleja en el ranking PISA (2022), donde el Perú ocupó el puesto 55 en la competencia de lectura, por debajo de países como Colombia, Brasil, Chile, Uruguay, Costa Rica y México (MINEDU, 2024a). Estos resultados evidencian un mayor retroceso en el desempeño de los estudiantes de primaria (entre segundo y sexto grado), lo cual incrementa las brechas y desigualdades, con tendencias desfavorables para las poblaciones más vulnerables, quienes tendrán mayores dificultades para concretar aprendizajes significativos y duraderos (UNESCO, 2024). Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD), el Perú mantenía un crecimiento sostenible de la competencia lectora desde el año 2009 al 2022, con una tendencia promedio de 9.6. Sin embargo, esta decreció durante la pandemia por la COVID-19. La competencia lectora en el año 2023 se ubicó en el nivel "En proceso" (479), similar al año 2022 (478), por debajo de la evaluación del año 2019 (489) (MINEDU, 2024).

Figura 1

Crecimiento de la comprensión lectora.

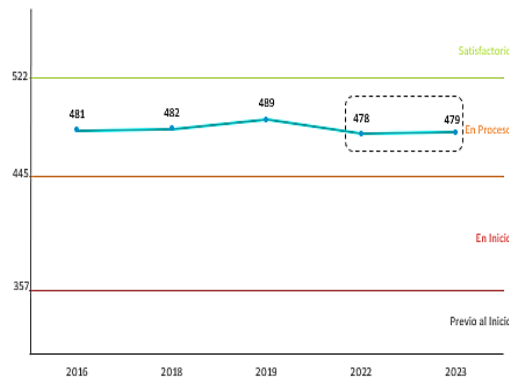


Nota: tomado de MINEDU (2024^a)

Según la evaluación PISA (2022), la competencia lectora de los estudiantes peruanos (nivel primaria) se ubica en el Nivel 2 (entre 407 y menor a 480 puntos), siendo el estudiante capaz de identificar la idea principal del texto (de corta a mediana extensión), comprender, construir y realizar inferencias de una parte específica del texto, estos resultados, están muy lejos del Nivel 6 (mayor o igual que 698) (OECD, 2023).

Figura 2

Nivel de la competencia lectora 2023

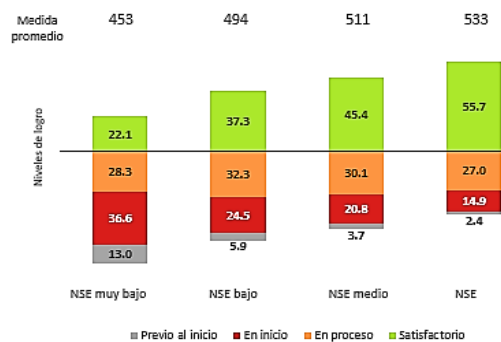


Nota: tomado de MINEDU (2023)

La comprensión lectora de los estudiantes del nivel primaria que provienen de escuelas privadas y urbanas es ligeramente superior en relación con los alumnos que provienen de instituciones educativas públicas y rurales, quienes se ubican en el *nivel inicio o en proceso*, bastante lejos del *nivel satisfactorio*, así mismo se aprecia que a mayor nivel socioeconómico mayor rendimiento académico (MINEDU, 2024).

Figura 3

Nivel socioeconómico y su relación con la competencia lectora



Nota: tomado de MINEDU (2023)

El Ministerio de Educación a través de Currículo Nacional que entró en vigencia en el año 2016 establece el nivel de logro de las competencias en escala cualitativa, MINEDU (2016), la cual, desde el enfoque de la evaluación formativa brinda a los padres de familia conclusiones descriptivas sobre el progreso de los estudiantes. En el nivel primaria, la escala de valoración de los aprendizajes es: *Inicio = C, Proceso = B, Logro = A y Logro destacado = AD*, (MINEDU, 2020b). Para efectos de esta investigación, se realizó la conversión a escala cuantitativa el nivel de logro de las competencias.

Tabla 1

Escala de evaluación - nivel primaria

Escala Cualitativa	Escala Cuantitativa (Vigesimal)
AD	18 a 20
A	15 a 17
B	11 a 14
C	>10

La literatura actual se ha centrado principalmente en las habilidades de alfabetización emergentes y en el comportamiento de los niños pequeños cuando se aproximan a la lectura y escritura, más que en la comprensión lectora o en los procesos de mejora relacionados con la interrelación del lenguaje (ver, escuchar, hablar, leer y escribir). Estudios recientes reportan la influencia y relaciones entre las actividades mentales complejas, la comprensión lectora y el rendimiento académico asociados a la lectura. Sin embargo, existe una falta de convergencia en cuanto al impacto del entrenamiento cognitivo en el desarrollo ejecutivo de los niños y su transferencia al rendimiento académico en la lectura y comprensión de textos escritos.

La metodología de gamificación empleada para mejorar las habilidades ejecutivas de los estudiantes de primaria arrojó resultados positivos en la mejora de la comprensión lectora y el desempeño académico (Reina et al., 2023). En esa misma línea, Cubillas y Pardo (2023) implementaron un programa de estimulación cognitiva a fin de mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes. Los resultados demostraron un incremento considerable en las calificaciones de comprensión lectora después del programa de intervención. La implementación de un nuevo enfoque basado en evidencia y materiales de lectura de alta calidad aplicados con regularidad mejoró el nivel de lectura de los estudiantes de primer grado (Rodríguez, 2022). De igual manera, las estrategias didácticas y el empleo de diversos tipos de textos a través de la mediación docente y la selección adecuada de audiolibros incrementaron la motivación hacia la lectura (Pérez y Cola, 2022; Santos et al., 2024). Con base en la problemática descrita, se plantea como objetivo determinar el efecto que produce la aplicación de un programa de intervención sobre la comprensión de textos en estudiantes de cuarto grado de primaria en una institución educativa pública rural del distrito de Chicla - Lima.

METODOLOGÍA

El estudio responde a un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, orientado a la solución de problemas prácticos del ámbito educativo (Bisquerra, 2009). El diseño es cuasi-experimental, en el que los grupos están formados de forma natural; por lo tanto, no se realizó asignación aleatoria ni emparejamiento de los grupos (Hernández et al., 2014). El estudio pretende determinar los efectos del programa Lectura por Placer sobre la comprensión de textos en estudiantes del cuarto grado de primaria. El diseño de grupos es inter sujeto con pretest y postest de los grupos intactos: uno experimental (n=17) y el otro control (n=18). Para verificar la equivalencia inicial de ambos grupos, se administró una prueba; posteriormente, el grupo control no recibió ningún tratamiento y el grupo experimental recibió el tratamiento experimental.

La técnica empleada fue la encuesta. Para la medición (pretest y postest) de la variable "comprensión de textos", se empleó la prueba de rendimiento de Comprensión Lectora ACL-4. El instrumento consta de 28 preguntas: nueve de comprensión literal, cuatro de comprensión de organización, 12 de comprensión inferencial y tres de comprensión crítica; estas últimas no fueron consideradas en la investigación. Adicionalmente, se aplicó el test Perfil de Motivación para Leer (Navarro et al., 2018), que está compuesto por dos dimensiones: Autoconcepto lector y Valoración de la lectura. Los resultados se categorizaron en las siguientes categorías: Muy buen lector, Buen lector, Lector medio y Mal lector.

La población estuvo conformada por los estudiantes de cuarto grado de primaria (n=35). Los grupos estaban formados de forma natural: el grupo control (n=18) y el grupo experimental (n=17). En cuanto a los criterios de inclusión, se incluyó a todos los estudiantes con matrícula vigente y que asistían con normalidad a clases. No se incluyeron los alumnos que tenían permiso por enfermedad y que no asistían con regularidad a clases.

El programa Hábito Lector estuvo compuesto por 12 talleres que se realizaron una vez por semana, sin alterar el normal desarrollo de las clases. Las sesiones estaban alineadas a la competencia "Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna", establecida en el Currículo Nacional (MINEDU, 2016). En cada una de las sesiones, se emplearon textos

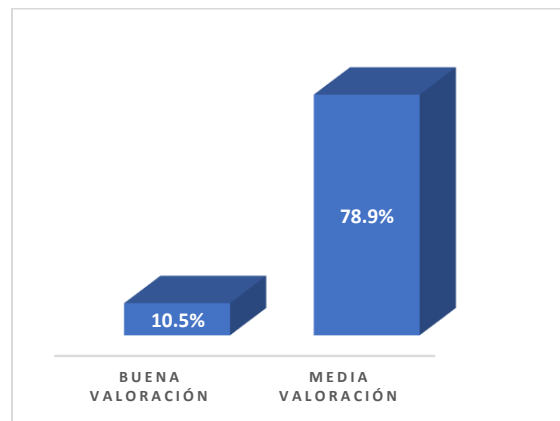
narrativos, informativos, instructivos, poéticos y descriptivos. Además, se aplicaron diversas estrategias, entre las que destacan: la baraja de textos, perfiles semánticos, estimar-leer-responder-preguntar (EGRP), rima y ritmo del libro, entre otras, propuestas por Cairney (2022); Golberg y Houser (2023); Anchante (2017); Raymundo (2019); Jiménez (2018). Estas estrategias facilitaron la comprensión de los textos propuestos en cada uno de los talleres.

RESULTADOS

En la Figura 4 se observa que el 85.5% de estudiantes de cuarto grado de primaria tienen un *Hábito lector medio*, seguido de 10.5% *Buen lector*, no encontrándose ningún estudiante en la categoría muy buen lector y mal lector.

Figura 4

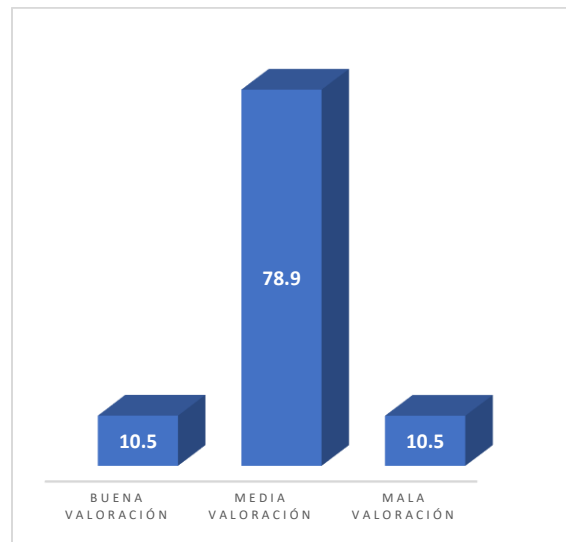
Hábito lector -Autoconcepto



En la Figura 5, se aprecia que el 10.5% de estudiantes tienen una *Buena valoración* hacia la lectura, seguido de un 78.9% que presentan una *media valoración* y finalmente el 10.5% tienen una *mala valoración hacia la lectura*.

Figura 5

Valoración de la Lectura



Se presentan los promedios del pretest antes de la aplicación del *Programa Lectura por placer*, grupo control ($n=18$) y experimental ($n=17$). Los resultados muestran que la media de ambos grupos va desde 7,72 a 9,06 respectivamente. Estos valores muestran una tendencia relativamente uniforme en ambos grupos, respecto a los puntajes mínimos y máximos, no se observan mayores diferencias.

Tabla 2

Descripción de la variable antes de la aplicación del Programa Lectura por placer

	M(DE)		Puntaje			
			Mínimo		Máximo	
Comprensión de textos	G.E (n=17)	G.C (n=18)	G.E	G.C	G.E	G.C
	9,06 (2.14)	7,72 (2.78)	5	3	13	13

Nota: G.E= grupo experimental. G.C=grupo control

Los promedios del postest después de la aplicación del Programa *Lectura por placer* en el grupo experimental ($n=17$) y el grupo de control ($n=18$) muestran que la media de ambos va desde (10,88) a (8,22) respectivamente. Estos valores muestran una tendencia ascendente en el grupo experimental en relación con el grupo control, asimismo, se observan mayores diferencias respecto a los puntajes mínimos y máximos.

Tabla 3

Descripción de la variable después de la aplicación del Programa Lectura por placer

	M(DE)		Puntaje			
			Mínimo		Máximo	
Comprensión de textos	Experimental (n=17)	Control (n=18)	Experimental	Control	Experimental	Control
	9,06 (2.14)	7,72 (2.78)	5	3	13	13

Para el análisis de posibles diferencias se utilizaron aproximaciones no paramétricas (debido a la no normalidad de los datos), como las prueba de U de Mann Whitney. Los datos fueron organizados, codificados y analizados con SPSS v.27.0. El contraste U de Mann-Whitney mostró una diferencia estadísticamente significativa en las valoraciones recibidas por los estudiantes de los dos grupos (control y experimental), $z=-2.196, 03$ (bilateral). El rango promedio de las notas de los estudiantes que participaron en el “Programa Lectura Por Placer” es ($=21,88$) y de los que no participaron en el programa de ($=14,33$), con un tamaño de efecto medio ($r = 0.37$), correlación con valores de 0-1.

DISCUSIÓN

El programa de intervención "Lectura por placer" consistió en la enseñanza de habilidades relacionadas con la comprensión de textos, construcción de inferencias, control metacognitivo (antes, durante y después del proceso de aprendizaje), conocimiento de la estructura textual y vocabulario. Se evidencia una mejora significativa en el grupo de intervención frente al grupo control. Estos hallazgos sugieren que la propuesta implementada en el programa mejora significativamente la comprensión lectora de los niños de cuarto grado de primaria, evidenciándose una mejora significativa en el nivel de comprensión de textos, al pasar del nivel inicio a proceso, y posteriormente del nivel proceso a logro. Estos resultados coinciden con los estudios realizados por Chura Condori et al. (2022), Vásquez y Pérez (2020) y Pulido (2020), en los que se aplicaron diversas estrategias lúdicas para elevar el nivel de comprensión lectora, logrando un incremento del 38 %. El uso de estrategias variadas antes, durante y después de la lectura permite construir, interpretar y dar un significado al texto a partir de los conocimientos previos de los estudiantes. Por ello, es importante la capacitación docente y el uso de materiales adecuados que permitan el desarrollo de habilidades cognitivas y lingüísticas en los alumnos.

Los resultados demuestran que los estudiantes tienen un hábito lector promedio, lo cual encuentra sustento en la evaluación realizada por el Ministerio de Educación (2024a), en la que se concluye que los textos descriptivos y narrativos son los más utilizados por los docentes de las instituciones educativas rurales del país, mientras que los textos expositivos y argumentativos son menos empleados. A ello se suma la escasa aplicación de estrategias por parte del docente, lo que limita la creatividad, el interés y la comprensión de los textos (Bustamante y Game, 2022).

Los estudiantes que iniciaron su etapa escolar, en primer grado, paralelamente al inicio de la pandemia, tuvieron que afrontar diversas situaciones adversas, como clases virtuales a través de un móvil y, en muy pocos casos, mediante un

ordenador. Tanto docentes como estudiantes carecían de dominio de las competencias digitales y no contaban con una planificación adecuada de contenidos y evaluaciones acorde a esta modalidad. Sin embargo, a fin de dar continuidad al servicio educativo durante la pandemia, el Ministerio de Educación priorizó el desarrollo de las competencias más importantes, centrándose en el aspecto cognitivo y dejando de lado el aspecto emocional, social y físico de los estudiantes. Ello trajo como consecuencia que los estudiantes no adquirieran las habilidades básicas de escritura, lectura, decodificación, vocabulario y fluidez, lo que limitó la capacidad de comprensión y análisis de los textos, e impidió una formación integral y de calidad en los estudiantes (MINEDU, 2020a).

La UNESCO reportó un descenso en las habilidades básicas de lectura, escritura y matemáticas durante la pandemia (UNESCO, 2021). Sin embargo, cabe destacar que el bajo nivel de comprensión lectora ya era una problemática recurrente antes de la pandemia. Por ello, desde el año 2013, a través del Ministerio de Cultura (MINCUL), se otorgaban estímulos económicos para promover el fomento de la lectura en los estudiantes de Educación Básica (Ministerio de Cultura, 2020). Además, se establecieron disposiciones para la implementación del Plan Lector en las Instituciones Educativas de Educación Básica, con evaluaciones anuales destinadas a determinar el avance de la comprensión de textos en estudiantes de primaria.

La comprensión lectora es uno de los procesos lingüísticos más importantes. Por ello, para el año 2023 y con la finalidad de incrementar el nivel de comprensión de textos en los estudiantes de primaria, se está considerando una atención diferenciada, acorde al nivel alcanzado en relación con los aprendizajes esperados de acuerdo con su grado y edad. Estudios recientes demuestran que la iniciación temprana hacia la lectura, voluntaria y no impositiva, favorece las habilidades y destrezas de comprensión lectora, permitiendo el desarrollo del pensamiento crítico que perdura durante toda la etapa de escolarización (Araújo y Costa, 2023; Hernández, 2020; Romero Saldarriaga et al., 2023; Gaibor Zurita et al., 2023). El desarrollo de la competencia lectora no solo debe abordarse en la asignatura de Comunicación, sino también de forma transversal en todas las áreas curriculares, a través del empleo de diversos textos (contextualizados a la realidad de los estudiantes), autores, géneros, formatos, momentos y espacios físicos o digitales, considerando también la accesibilidad de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) (Ministerio de Educación, 2021).

CONCLUSIONES

Incrementar el nivel de la comprensión lectora es un proceso largo y constante que requiere de la participación de todos los miembros de la comunidad educativa: estudiantes, docentes y padres de familia. Además, es importante considerar otros factores como la forma de enseñar del docente, los recursos educativos, y el entorno familiar, social y económico del estudiante. Es fundamental reevaluar los planes de estudio, emplear estrategias, técnicas, métodos y dinámicas educativas que incluyan modalidades mixtas de enseñanza, así como el empleo de herramientas y recursos digitales. Asimismo, se debe cultivar en los estudiantes el hábito lector y la autoestima. Es necesario reaprender y rescatar las lecciones aprendidas que nos dejó la pandemia, como el cierre de brechas de conectividad, el equipamiento, y la concreción de competencias digitales de estudiantes y docentes. También es importante mantener algunas actividades escolares de forma virtual a fin de estar preparados para futuras eventualidades, así como la implementación de políticas educativas, programas de inclusión, acompañamiento y contención emocional (UNESCO, 2024).

En cuanto a las limitaciones del estudio, cabe destacar que una de ellas fue la muestra no probabilística, debido a que se consideraron los grupos intactos, formados de forma natural. Otro aspecto a ser considerado como una limitación fue que en los talleres participaron tres estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), a quienes se les dio una atención más personalizada y se elaboraron materiales acordes a sus necesidades; sin embargo, estos estudiantes no fueron considerados en los resultados finales, lo cual significó una disminución de la muestra. Otra de las limitaciones fue geográfica: la institución educativa se encuentra ubicada en una zona rural de Lima. En prospectiva, se debe considerar hacer un estudio longitudinal que permita evaluar a lo largo de toda la formación primaria y secundaria cómo se desarrolla la competencia lectora de estos estudiantes, y cuál es el impacto de las competencias no adquiridas durante la pandemia.

REFERENCIAS

- Anchante, J. (2017). *Horizontes de la palabra. Comprensión y producción de textos*. Fondo Editorial - UNALM 2017.
- Araújo, L., y Costa, P. (2023). Reading to Young Children: Higher Home Frequency Associated with Higher Educational Achievement in PIRLS and PISA. *Education Sciences*, 13(12). <https://doi.org/10.3390/educsci13121240>
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla. https://www.academia.edu/38170554/METODOLOG%C3%8DA_DE_LA_INVESTIGACI%C3%93N_EDUCATIVA_RAFAEL_BISQUERRA_pdf
- Bustamante, P., y Game, C. (2022). Estrategias creativas aplicadas en el desarrollo lector de estudiantes de básica media. *Mendive. Revista de Educación*, 20(4). <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3073/html>

- Cárdenas, N., Castro, A., y Pimentel, M. (2014). El desarrollo cognitivo lector en niños y niñas de la educación general básica en el sector rural. *Revista Mendive*, 12(4). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6320285>
- Cairney, T. (2022). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Ediciones Morata. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2022/07/CAIRNEY.-Enseñanza-de-la-comprension-lectora_prw.pdf
- Chura, R., Valero, V., y Calderón, K. (2022). Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 13(1), 42–52. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590>
- Cubillas, A., y Pardo, S. (2023). Enhancing Pupils' Narrative Text Reading Comprehension in Mother Tongue through Directed Reading Thinking Activity. *International Journal of Membrane Science and Technology*, 10(2), 608–614. <https://doi.org/10.15379/ijmst.v10i2.1272>
- Gaibor, C., Sánchez, A., Enríquez, B., Guajan, Y., y Bonilla, M. (2023). La comprensión lectora como fundamento del pensamiento crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 8756–8776. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5985
- Golberg, G., y Houser, R. (2023). ¿Qué les enseño a los lectores del mañana? Editorial Trillas. https://etrillas.mx/libro/que-les-enseno-a-los-lectores-manana_29228
- Hernández, M. (2020). El retraso en la lectura en estudiantes de primaria de una región de Venezuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 11(2), 25–37.
- Hernández, R., Feránadez, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGrawHill. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008&info=resumen&idioma=SPA>
- Jiménez, E. (2018). *Educación lectora*. Editorial Síntesis. <https://www.sintesis.com/libro/educacion-lectora?version=ebook>
- Ministerio de Cultura. (2020, July 21). *Política Nacional de Cultura al 2030 - Informes y publicaciones - Ministerio de Cultura - Plataforma del Estado Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/cultura/informes-publicaciones/841303-politica-nacional-de-cultura-al-2030>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional*. Minedu. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Ministerio de Educación. (2020a). Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de Educación Básica. *Ministerio de educación*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6895>
- Ministerio de Educación. (2020b, October 11). *Resolución Viceministerial N.º 193-2020-MINEDU - Normas y documentos legales - Ministerio de Educación - Plataforma del Estado Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1263564-193-2020-minedu>
- Ministerio de Educación. (2021). *Resolución Viceministerial N.º 062-2021-MINEDU - Normas y documentos legales - Ministerio de Educación - Plataforma del Estado Peruano*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1736852-062-2021-minedu>
- Ministerio de Educación. (2023). *Resultados PISA 2022 | UMC | Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes*. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2022/>
- Ministerio de Educación. (2024a, February 21). *El Perú en PISA 2022: Informe nacional de resultados | UMC | Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes*. <http://umc.minedu.gob.pe/el-peru-en-pisa-2022-informe-nacional-de-resultados/>
- Ministerio de Educación. (2024b, August 7). *ENLA 2023: Presentación de factores asociados | UMC | Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes*. <http://umc.minedu.gob.pe/enla-2023-presentacion-de-factores-asociados/>
- Moreno, M. (2019). *Estudio sobre los hábitos lectores de alumnos granadinos (España) de Educación Primaria Research into the reading habits of primary education students from Granada* Contenido. 40, 16. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n05/19400516.html#iden7>
- Navarro, Marianela, Orellana, Pelusa, y Baldwin, Paula. (2018). Validación de la Escala de Motivación Lectora en Estudiantes Chilenos de Enseñanza Básica. *Psykhé (Santiago)*, 27(1), 1-17. <https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.27.1.1078>
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. OECD Publishing, 46(183). https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i_53f23881-en.html
- Pérez, A., y Cola, E. (2022). Estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora a partir de la mediación que hace el docente como factor pedagógico atribuible en las instituciones educativas rurales. *Revista Oratores*, 17, 42–59. <https://doi.org/10.37594/oratores.n17.721>
- Pulido, A. (2020). Las estrategias de lectura y su incidencia en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad pública del noroeste de México. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 11(21), 99. <https://doi.org/10.23913/RIDE.V11I21.689>
- Raymundo, J. (2019). *La redacción no se improvisa. Guía para lograr textos de calidad*. Editorial Artífice comunicadores. <https://www.bibianaripol.com/wp-content/uploads/2019/01/DP-La-redaccion-no-se-improvisa.pdf>
- Reina, C., Conesa, P., y Duñabeitia, J. (2023). Impact of a cognitive stimulation program on the reading comprehension of children in primary education. *Frontiers in Psychology*, 13, 985790. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.985790/BIBTEX>
- Rodríguez, D. (2022). A closer look at reading comprehension: Experimental evidence from Guatemala. *International Journal of Educational Development*, 93, 102630. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102630>
- Romero, M., Quintero, J., Cabrera, N., Pontón, M., Bravo, B., y Romero, J. (2023). Los rezagos de la lectura post-pandemia en estudiantes ecuatorianos del nivel elemental en el año 2022-2023. *Tesla Revista Científica*, 3(1), e212. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e212>
- Santos, I., Romero, M., Heredia, H., y Trigo, E. (2024). Perfiles lectores adolescentes: lectura en papel versus digital. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 26, 1–14. <https://doi.org/10.24320/REDIE.2024.26.E02.4990>
- Tassara, G., y Tassara, J. (2020). *Comprensión lectora y autoestima en estudiantes de primaria de tres instituciones educativas privadas de Lima*. [Tesis de Maestría, Universidad Marcelino Champagnat]. <https://repositorio.umch.edu.pe/handle/20.500.14231/3245>
- UNESCO. (2021). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2021/2: los actores no estatales en la educación: ¿quién elige? ¿quién pierde? *UNESCO*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380076_spa