

# UNIVERSIDAD RICARDO PALMA

## ESCUELA DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN  
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**



**“COMPRENSIÓN LECTORA Y ATENCIÓN EN ESTUDIANTES DE  
TERCER GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA ESTATAL DEL DISTRITO DE SAN BORJA”**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN  
PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN PROBLEMAS DE  
APRENDIZAJE

AUTORA: BACH. LILIÁN DEL CARMEN MONTOYA ZAVALA  
ASESOR: DR. WILLIAM TORRES ACUÑA

LIMA – PERÚ

2017

# AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecerle a Dios por darme la vida, poner en mí la vocación de psicóloga y otorgarme la oportunidad de llevar a cabo la maestría, lo cual se consolida con la culminación de mi tesis.

Agradecer además a mis padres y hermanos que, con sus mensajes de amor, aliento y confianza, me motivaron a continuar esforzándome por cumplir mis sueños.

A mi novio, quien se adaptó conmigo a los cambios que involucró esta etapa académica, y además fue de soporte y apoyo constante en este recorrido.

A mis colegas y amigos, por recordarme la importancia de creer en mis capacidades y a no rendirme.

Al Dr. Torres por asesorar la investigación y guiarme en este camino.

Y de manera especial, a la Dra. Ana Delgado, quien de forma desinteresada me brindó su confianza y apoyo permanente, y que gracias a sus observaciones oportunas y amplia experiencia me ayudó con la elaboración de la presente investigación.

# RESUMEN

El objetivo de la presente investigación ha radicado en analizar la relación entre la comprensión lectora y la atención en una población de estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja. Para ello participaron 76 niños, a los cuales se les aplicó dos pruebas. Una de ellas fue la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 3 Forma B (CLP 3-B) para evaluar la comprensión lectora, y la segunda prueba utilizada fue el Test de Atención A-3, cuya finalidad fue evaluar la atención.

Los resultados obtenidos confirman la existencia de una relación estadísticamente significativa entre ambas variables, tanto en los puntajes totales, como entre el subtest I y II del CLP-3B y la atención en los participantes.

Palabras claves: Comprensión lectora, atención, tercer grado de primaria, institución educativa estatal.

# INTRODUCCIÓN

A continuación, se expone el informe de la presente investigación cuya finalidad es estudiar la importancia de la atención como una estrategia que permiten al alumno comprender un texto escrito (Catalá, Catalá, Molina y Monclús, 2007) en estudiantes de tercer grado de primaria. Este tema se considera importante debido a que a medida que pasan los años es más notable los indicadores de desatención en los estudiantes y la comprensión lectora se presenta como un problema recurrente dentro del contexto educativo.

Para la elaboración de la presente investigación, en primer lugar, se ha revisado, seleccionado y estructurado los principales postulados que la literatura educativa y psicológica aporta respecto a la atención y comprensión lectora, así como aquella que expone la relación entre ambas. Asimismo, se ha considerado importante los datos otorgados por las investigaciones nacionales e internacionales relacionadas a los temas en mención.

Este trabajo además ha pasado por un proceso de recopilación y análisis de datos obtenidos de las evaluaciones aplicadas a la muestra, la cual fue conformada por 76 niños del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja. En dicha población se evaluó la comprensión lectora y atención, y a partir de los resultados obtenidos se realizaron las conclusiones respectivas.

Con la finalidad de presentar con la debida claridad los alcances de esta investigación, se ha estructurado el presente informe en cinco secciones principales: Planteamiento del estudio, marco teórico, método, resultados y análisis de resultados y finalmente conclusiones y recomendaciones.

Debido a ello, en el primer capítulo se presenta la formulación del problema, asimismo se fundamenta la importancia de su estudio, mencionando además como antecedentes

del mismo, investigaciones nacionales e internacionales. El capítulo culmina planteando los objetivos, así como las limitaciones de la presente investigación.

En el segundo capítulo se exponen las bases teóricas de la lectura, comprensión lectora y atención, además de las principales definiciones de los términos frecuentemente utilizados. Asimismo, se plantean las hipótesis tanto general como específicas, y las variables de estudio.

Por otro lado, en el tercer capítulo se señalan los aspectos metodológicos de la investigación, tales como el nivel y tipo de investigación, el diseño utilizado, la población y muestra, así como las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos.

Mas adelante, en el cuarto capítulo se realiza la exposición y análisis de resultados, así como la contrastación de las hipótesis.

Para finalizar, se presenta el quinto capítulo donde se plasman las conclusiones y recomendaciones relacionadas al estudio expuesto en el presente informe.

# ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	2
RESUMEN.....	3
INTRODUCCIÓN.....	4
CAPÍTULO I : PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO .....	7
1.1 Formulación del problema.....	7
1.2 Justificación de estudio.....	9
1.3 Antecedentes relacionados al tema.....	10
1.4 Presentación de objetivos generales y específicos .....	15
1.5 Limitaciones del estudio.....	16
CAPÍTULO II : MARCO TEÓRICO.....	17
2.1 Bases teóricas relacionadas al tema.....	17
2.2 Definición de términos básicos.....	44
2.3 Hipótesis .....	45
2.4 Variables.....	46
CAPÍTULO III : METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN .....	47
3.1 Nivel y tipo de investigación.....	47
3.2 Diseño de investigación.....	47
3.3 Población y muestra .....	48
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	49
3.5 Procedimiento de recolección de datos .....	54
3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	55
CAPÍTULO IV : RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	57
4.1 Resultados descriptivos .....	57
4.2 Contrastación de hipótesis.....	61
4.3 Análisis de los resultados .....	63
CAPÍTULO V : CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	69
Conclusiones.....	69
Recomendaciones .....	70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	71

# CAPÍTULO I : PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

## 1.1 Formulación del problema

En la actualidad se nota que la educación básica está atravesando por una serie de dificultades, desde la estructuración curricular hasta la metodología de enseñanza utilizada en las aulas, de tal manera que se observa que alumnos con un nivel de inteligencia promedio, que carecen de trastornos emocionales graves, con una aparente dinámica familiar estable y pertenecientes a un nivel socio cultural medio presentan dificultades en el proceso de lectoescritura.

Como afirman Delgado, Ecurra y Torres (2012) la lectura es muy importante en el proceso de desarrollo de los estudiantes. Es fundamental en la educación, debido a que es la única materia escolar que además de construir una meta, es también la clave para poder manejar casi todas las demás destrezas y habilidades.

Por lo tanto, debido al papel fundamental que cumple la lectura en el proceso de aprendizaje, también es necesario conocer que procesos se ven involucrados en la comprensión lectora.

García (2006) refiere que la comprensión lectora implica tres elementos fundamentales: El lector, el texto y la actividad de comprensión que realiza el lector sobre el texto. En cuanto al lector, se refiere a sus capacidades, conocimientos y estrategias; en relación con el texto, considera al estímulo que será leído, y finalmente, en relación con la actividad de comprensión, toma en cuenta el propósito del lector y los procesos mentales que realiza durante la lectura.

Como ya se tiene conocimiento, cada cierta cantidad de años se realizan estudios a nivel mundial y nacional para determinar el grado de conocimientos y habilidades que los alumnos han adquirido en el ámbito escolar. Siendo los resultados más actuales en lo

que compete a comprensión lectora, los obtenidos en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) en su última versión del 2012, en donde si bien los estudiantes peruanos obtuvieron resultados bajos en comparación a otros países participantes de América Latina, se reporta un progreso sostenido en los últimos 11 años, entre 2001 y 2012, incrementando el promedio de 327 a 384 puntos (MINEDU, 2013).

Por otro lado, la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) realizada en el 2015, identifica que un 15% de los alumnos de segundo grado de secundaria alcanza un nivel satisfactorio de aprendizaje en comprensión lectora (MINEDU, 2016). Es preciso mencionar que los estudiantes en mención pasaron por la misma evaluación en el año 2000, cuando cursaban el segundo grado de primaria, obteniendo en esa oportunidad un 23.1 % de desempeño satisfactorio en la misma área. Estos datos dan a entender que el nivel de aprendizaje de la comprensión lectora ha decrecido en los últimos años.

Se considera importante tomar en cuenta otros procesos mentales en la actividad de la lectura como es el caso de la atención, definida como; el mecanismo que pone en marcha una serie de procesos y operaciones, gracias a las cuales la persona es receptiva a los sucesos del ambiente llevando a cabo gran cantidad de tareas de forma eficaz (García, 1997).

A medida que pasan los años es más notable los indicadores de desatención en los estudiantes del nivel primario, por tal motivo se considera importante tomar en cuenta la atención como un proceso cognitivo que puede influir en el rendimiento lector del alumnado.

Borja (2012) estudió los niveles de atención en niños de 6 a 11 años del distrito de Ventanilla-Callao, concluyendo que el mayor porcentaje de la muestra presentó niveles medios de atención (41%), el 37 % evidenció niveles bajos de atención, mientras que los niveles altos representaron el 22% de la muestra. Asimismo, refiere que los niños de siete años presentan un nivel de atención medio, pero se observa también un porcentaje significativo de niveles bajos de atención. En el caso de los niños de ocho años, se observa que presentan una distribución mucho más armónica, con niveles más homogéneos en la atención; sin embargo, en los niños de nueve años se aprecian niveles



de atención polarizados, donde los mayores porcentajes se encuentran en los niveles altos y bajos.

Es así como en los últimos años se han realizado algunas investigaciones tomando en cuanta ambas variables, lo cual permite ampliar el panorama acerca de esta relación en el contexto educativo.

Como es el caso de Dávila (2010) que estudió la relación entre la atención y comprensión lectora en alumnos de cuarto grado de primaria del distrito de Ventanilla-Callao. Hallando una relación significativa entre ambas variables, lo que quiere decir que a mayor nivel de atención mayor probabilidad de tener un mejor nivel de comprensión lectora y a menor nivel de atención mayor probabilidad de tener un nivel de comprensión lectora bajo.

Todo lo señalado y debido a que no se han realizado muchas investigaciones relacionando las variables mencionadas, ha motivado a continuar explorando este tema que se considera muy relevante e interesante, por lo que se plantea la siguiente interrogante de investigación: ¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y la atención en estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja?

## **1.2 Justificación de estudio**

En principio, la presente investigación se considera importante y se justifica debido a que desde el punto de vista disciplinario, dichos resultados brindan información relevante a los profesionales de educación, como los docentes, psicólogos educativos y terapeutas de aprendizaje, con la finalidad de facilitar la detección de aquellos procesos cognitivos que se consideran necesarios para la comprensión lectora, y gracias a ello tomar las medidas correctivas de manera oportuna en el lugar donde se realizará la investigación.

Asimismo, permite sugerir a las autoridades educativas de la institución incluir dentro del diseño curricular objetivos basados en la estimulación pertinente de la atención, a través de la práctica metodológica y el uso de estrategias que favorezcan su progreso. De tal manera se busca prevenir e intervenir frente a la presencia de dificultades en la

lectoescritura y evitar que el desarrollo socioemocional del alumno sea afectado como consecuencia del fracaso en otras áreas del aprendizaje.

Cabe resaltar, que la información obtenida sirve de ayuda para tomar medidas de prevención en el nivel pre escolar, y así disminuir el riesgo de que en años posteriores los alumnos presenten dificultades en la comprensión lectora.

Finalmente, desde el punto de vista teórico la presente investigación enriquece el conocimiento científico en lo que compete a la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja, asimismo determina en qué medida se relaciona a la atención en los mismos estudiantes. De esta manera, se pueden cubrir algunos vacíos teóricos con respecto a la relación entre ambas variables en lo que concierne a dicha institución.

### **1.3 Antecedentes relacionados al tema**

A lo largo del tiempo se han ido realizando investigaciones sobre las variables en mención, tanto a nivel nacional como internacional, por lo cual, a continuación, se presentan algunas.

#### **Investigaciones internacionales**

La Torre, Ramírez y Navarro (2007) realizaron una investigación con la finalidad de construir y validar una prueba para medir los niveles de comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de colegios públicos y privados de Tunja, Colombia. Para ello utilizaron una prueba piloto de tipo psicométrico, cuya finalidad fue evaluar los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítica). Encontrando que los estudiantes de colegios privados presentaban un mayor rendimiento en comprensión lectora, tanto a la hora de identificar información literal, así como para realizar inferencias, juicios valorativos y establecer relaciones intertextuales, comparado con los estudiantes de colegios públicos en donde no encontraron diferencias significativas entre los niveles de comprensión lectora.

León (2008) realizó una investigación con la finalidad de identificar la relación de la atención plena y el rendimiento académico en estudiantes de primero y segundo año de secundaria en Badajoz, España. Refiriéndose a la atención plena, como el estado de atención y conciencia plena, en la que la persona se concentra en su presente activamente, observando de forma contemplativa todas las percepciones y sensaciones que experimenta en el momento en que se producen. Para ello utilizó como instrumento de medición la “Escala de Atención Plena en el Ámbito Escolar”. Al finalizar concluyó que existía relación significativa entre la atención dirigida hacia el interior y el rendimiento académico, medido globalmente y a través de las materias básicas.

Por otro lado, Miranda-Casas, Fernández, Robledo y García-Castellar (2010) ejecutaron una investigación en Valencia (España), cuyo objetivo fue identificar la contribución de la fluidez verbal, la fluidez en la lectura y las funciones ejecutivas tales como (memoria de trabajo, atención y mecanismo de supresión) en la predicción de los procesos mentales de comprensión lectora en estudiantes con TDAH (Trastorno por déficit de atención con hiperactividad). Dicha investigación se realizó con 42 participantes, de 12 a 16 años diagnosticados con TDAH. Las pruebas que se administraron para medir los procesos cognitivos y lectores fueron: Evaluación de los Procesos Lectores en alumnos del tercer ciclo de educación primaria y educación secundaria obligatoria (PROLEC-SE), Subtest de Fluencia Verbal de la Escala de Inteligencia para niños Weschler revisada, Test de Procesos de Comprensión, Test de Amplitud de Memoria Visual de Katakana, Test de Mecanismo de Supresión. Los resultados demostraron que la fluidez verbal era el mejor predictor individual de la comprensión lectora. Además, las funciones ejecutivas servían de aporte significativo a la comprensión. Por otro lado, en cuanto a la atención se observó una relación positiva y significativa en las tres medidas de comprensión, es decir en la captación de ideas explícitas, la realización de inferencias basadas en el conocimiento y el total de procesos de comprensión.

En el mismo año Miranda-Casas, Fernández, García-Castellar, Roselló y Colomer (2010) realizaron un estudio cuya finalidad fue identificar las dificultades de aprendizaje en la comprensión lectora en alumnos con trastorno

por déficit de atención con hiperactividad en Valencia, España. Enfocaron su investigación en estudiar los procesos cognitivos, metacognitivos y lectores de 84 sujetos de 12 a 16 años, distribuidos en cuatro grupos igualados en número de sujetos, edad y sexo. Los grupos estuvieron conformados de la siguiente manera: Un grupo de adolescentes con TDAH, otro de adolescentes con TDAH y dificultades de comprensión lectora, el tercero con estudiantes con dificultades de comprensión lectora y finalmente un grupo de comparación (sin TDAH y DCL). Se midió el vocabulario, comprensión oral, acceso al léxico, memoria verbal y espacial, atención e inhibición. Para medir las variables se utilizaron los siguientes instrumentos: Escala de Conners para Padres y Maestros, Escala de Inteligencia de Wechsler para niños-revisada: Escalas de Vocabulario y Cubos y PROLEC-SE. Los resultados indicaron que el grupo TDAH con DCL presentó los déficits lingüísticos más importantes seguido del grupo con DCL. Por otro lado, los tres grupos con problemas mostraron peor rendimiento en memoria de trabajo que el grupo de comparación, mientras que los dos grupos con TDAH experimentaron más problemas en atención e inhibición. Esto sugirió una cierta disociación de los déficits lingüísticos y ejecutivos que afectan en mayor grado al grupo con DCL y al grupo con TDAH, respectivamente. Finalmente, el grupo comórbido experimentó déficits tanto en habilidades del lenguaje como ejecutivas.

Asimismo, Carro (2013) realizó un estudio de los procesos lectores en un grupo de niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). Los participantes fueron 26 niños seleccionados de un centro policlínico situado en la provincia de Pontevedra, España. La mitad del grupo estaba diagnosticado con TDAH y la otra mitad no. Se utilizó la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada (PROLEC-R). Los resultados arrojaron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a los procesos implicados en la lectura en el grupo de TDAH frente al grupo control. Las diferencias se presentaron en las tres categorías que se evaluaron a través de la batería: Índices principales, índices de precisión e índices de velocidad. Es así como en el grupo de niños con TDAH se identificaron permanentes diferencias en los tres índices en la lectura de palabras, estructuras gramaticales, comprensión de textos y signos de puntuación, lo cual no se obtuvo en el grupo control.

## **Investigaciones nacionales**

Bazán, Roldán y Villaroel (2001) realizaron una investigación para determinar la relación entre la capacidad de atención -concentración y el nivel de comprensión lectora en alumnos de cuarto y quinto grado de primaria de centros educativos estatales del distrito de La Molina. La muestra fue conformada por 1265 alumnos de ambos sexos. Se utilizó el Test de E. Toulouse y H. Piéron y la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva. Los resultados comprobaron la existencia de una relación entre los niveles de atención-concentración y de comprensión lectora en los participantes, estableciendo que a menor nivel de atención -concentración mayor probabilidad de poseer un nivel de comprensión lectora baja, y por el contrario a mayor nivel de atención - concentración mayor probabilidad de tener un nivel de comprensión alta.

Por otro lado, Sánchez (2008) realizó una investigación que planteaba el diseño y validación de una propuesta metodológica para el desarrollo de la comprensión lectora dirigida a alumnos de primero y segundo año de secundaria con trastorno de déficit de atención en un centro educativo del distrito de San Borja. Este proyecto fue aplicado a 6 alumnos de ambos grados en un tiempo de 5 meses, por lo que representa un estudio de casos. Tiene un carácter cuali-cuantitativo, para la recogida y análisis de datos se hizo uso de instrumentos y técnicas basadas en este enfoque. Los instrumentos utilizados fueron: Test de comprensión lectora, guía de entrevista del docente y tutoras, guía de observación, ficha de registro de información y cuaderno de campo. Los resultados del pretest arrojaron un desempeño medio en cuanto a la comprensión lectora literal de los alumnos, mientras que en cuanto a la comprensión inferencial el desempeño fue deficiente. Estos resultados incrementaron luego de ser aplicado el proyecto “ALARCÓN” (Anticipa, lee, analiza, reflexiona, critica, organiza, narra), el cual tuvo como objetivo mejorar las habilidades de atención y comprensión en los niños que presentan TDA. Finalmente se concluyó que resultaba necesario brindar una educación personalizada, sobre todo a los

alumnos que presentaban déficit de atención, con el objetivo de orientar su proceso lector.

Dávila (2010) investigó la relación existente entre la atención y la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria de una institución educativa del distrito de Ventanilla. Para evaluar la atención utilizó la Prueba de Toulouse Pieron y para medir comprensión lectora utilizó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 4 - Forma A (CLP 4-A). Los resultados obtenidos permitieron concluir la existencia de una relación positiva y significativa entre atención y comprensión lectora. Asimismo, se confirmó la relación existente entre la atención y la comprensión global y puntual de textos, considerando una relación directamente proporcional entre ambas variables.

Además, García (2010) estudió la comprensión lectora en estudiantes con y sin trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) correspondientes al primer año de secundaria de tres instituciones educativas públicas ubicadas en la Región Callao. Para la medición se utilizaron dos pruebas, la primera fue la de Escalas para la Evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (EDAH) y la segunda el Test de Comprensión de Lectura, cabe resaltar que aclaró que el TDAH sólo puede ser diagnosticado por un médico neurólogo, debido a esto la aplicación de las EDAH solo se utilizó como herramienta para una presunción diagnóstica. Es así como al finalizar el estudio se identificó que los estudiantes sin TDAH presentaron mayores niveles de comprensión lectora que los estudiantes con un posible TDAH.

Espinoza, Samaniego y Soto (2012) estudiaron la relación entre el componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de instituciones educativas particulares y estatales del distrito de Breña en Lima Metropolitana. Para lo cual utilizaron como instrumentos de medición la Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial - Screening (BLOC -Screening- Aspecto sintáctico) y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 5 y 6 forma A (CLP 5 y 6 - A). Obteniendo como resultado la existencia de una relación estadísticamente significativa y positiva entre el

componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora, siendo mayor el nivel de los colegios particulares.

Por otro lado, Borja (2012) investigó sobre los niveles de atención en escolares de 6 a 11 años de una institución educativa primaria del distrito de Ventanilla en Lima Metropolitana. Utilizó como instrumento de investigación el Test de Percepción de diferencias-CARAS. Llegando a la conclusión de que la muestra total presentó mayores porcentajes significativos de atención media con porcentajes significativos de atención baja.

Finalmente, Ubillús (2017) analizó la relación entre la comprensión lectora y la atención en una población de niños del tercer grado de primaria de dos instituciones educativas estatales de Lima Metropolitana. En dicho estudio participaron 61 estudiantes, a los cuales se les aplicaron las siguientes pruebas: La Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 3 Forma B (CLP 3-B) y el Test de Atención A-3. Los resultados obtenidos afirman una relación estadísticamente significativa entre ambas variables.

## **1.4 Presentación de objetivos generales y específicos**

### **Objetivo general**

Analizar la relación que existe entre la comprensión lectora y la atención en estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja.

### **Objetivos específicos**

1. Identificar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja.
2. Identificar el nivel de atención en los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja.
3. Establecer la relación el subtest I “La habitación”, el subtest II “Noticias deportivas” y la atención en los participantes.

4. Conocer la relación entre el subtest III “Problemas con el aire” y la atención en los estudiantes de la muestra.
5. Establecer la relación entre el subtest IV “Estar satisfecho” y la atención en los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja.

## **1.5 Limitaciones del estudio**

Una de las limitaciones de la presente investigación es que los resultados están referidos o limitados en sus alcances a la población de la cual se obtuvo la muestra, lo cual no permite generalizar los resultados a otras poblaciones, porque se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencionado.



# CAPÍTULO II : MARCO TEÓRICO

## 2.1 Bases teóricas relacionadas al tema

### Lectura

#### Definición

Según López y Seré (2001) la lectura es aquella acción interpretativa que el lector realiza de un texto, esta acción involucra el reconocimiento de formas y la activación de los sentidos, así como las competencias lingüísticas; no obstante, también es necesario contar con conocimientos culturales, sociales y psicológicos que rigen el uso y la interpretación de la lengua dentro del contexto.

Menciona además que durante la lectura se da una interrelación constante entre la organización interna del texto, es decir el significado del producto lingüístico y la externa, entendido como el contexto de recepción; dicha interacción es considerada elemental en el proceso de lectoescritura, debido a que las competencias lingüísticas y los modos de leer son determinantes en el proceso de comprensión e interpretación.

#### Procesos mentales que intervienen en la lectura

Después de varias investigaciones Cuetos (2002) propone cuatro procesos mentales que están involucrados en la lectura comprensiva, los cuales se mencionarán a continuación:

- a) Procesos perceptivos: Para iniciar es necesario que el mensaje sea procesado, lo que implica que previamente sea recogido y extraído por los sentidos. Gracias a los mecanismos perceptivos la información gráfica expuesta en la página es almacenada por un breve tiempo en el almacén sensorial llamado memoria icónica. Para que seguidamente la información más relevante pase a la memoria

de corto plazo, la cual se encargará de analizarla y reconocerla como una unidad lingüística.

- b) **Procesamiento léxico:** Ya identificadas dichas unidades lingüísticas, se continúa el proceso, teniendo como objetivo encontrar el concepto con el que se asocia dicha unidad. Para realizar este proceso se disponen de dos vías: Una que conecta directamente los signos gráficos con el significado y otra que transforma los signos gráficos en sonidos y utiliza estos sonidos para llegar al significado, tal como ocurre con el lenguaje oral.
- c) **Procesamiento sintáctico:** Las palabras deben agruparse en unidades mayores como frases y oraciones en las que se encuentre un mensaje, puesto que aisladas no brindan ninguna información relevante. Este agrupamiento se puede realizar gracias a las claves sintácticas que el lector debe disponer, las cuales le indicarán como relacionar las palabras del castellano y hacer uso de este conocimiento para determinar la estructura de las oraciones que va encontrando a lo largo de la lectura.
- d) **Procesamiento semántico:** Finalmente, al ya haber establecido relación entre los distintos componentes de la oración, el lector pasará al último proceso, que consiste en extraer el mensaje de la oración para integrarlo con sus propios conocimientos. Solo al haber integrado la información en la memoria, se puede decir que ha terminado el proceso de comprensión.

### **Tipos de lectura**

Por otro lado, Cortez y León (2010) refieren que la lectura se realiza de diferentes formas, las cuales dependen de los objetivos y velocidad de comprensión, y estas pueden ser:

- a) **Lectura silenciosa** que se divide en dos:

- Extensiva, cuando se lee por placer o por interés; por ejemplo: Una novela, una historieta o una premiación.
- Intensiva, cuando se lee para obtener información, por ejemplo: Una noticia, un informe o un hecho histórico.

b) Lectura integral, la cual requiere de leer todo el texto y puede ser:

- Reflexiva, cuando se lee lenta y exhaustivamente analizando de manera minuciosa el texto.
- Mediana, cuando no es tan lenta y el grado de comprensión es menor que en la reflexiva.
- Selectiva, al escoger solo algunas partes del texto que contiene información relevante, pudiendo ser atenta cuando se lee buscando datos concretos y detalles precisos que interesan, o de un vistazo cuando es superficial y sirve para formarse una idea global del texto.

## **Comprensión lectora**

### **Definición**

Como menciona Cuetos (2002) leer comprensivamente es una actividad compleja, no solo por la velocidad con la que se debe leer (entre 150 y 400 palabras por minuto) sino también por las operaciones cognitivas que deben realizarse en este corto tiempo. A pesar de que el lector no es consciente de ello, estas operaciones se han automatizado debido a la práctica.

Existen determinadas situaciones que demuestran lo realmente compleja que es la lectura como; acercarse a un idioma desconocido sobre todo si tiene un sistema de escritura diferente del nuestro (ejemplo: árabe, chino, hebreo, etc.), ya que en muchos casos ni siquiera se es capaz de discriminar si son signos gráficos o simples ilustraciones, y en el caso de que se trate de un sistema alfabético como el castellano (inglés o francés) aunque se puede discernir entre donde termina una e inicia otra palabra, es necesario saber el significado de cada una, lo cual se consigue con

mucha práctica y dedicación. A pesar de ello e incluso logrando el conocimiento de estas se requiere conocer otras reglas que proporcionan la comprensión de la relación que existe entre ellas al componer una oración y así brindarle un significado al texto.

Es importante resaltar lo que refieren Cortez y León (2010) sobre la lectura comprensiva, menciona que más que un acto mecánico de descifrado de mensajes es un proceso de razonamiento y actitud crítica. La cual conlleva a realizar una serie de actividades del pensamiento como: La creatividad, reflexión, toma de decisiones y resolución de conflictos, asimismo unos procedimientos específicos tales como: La descripción, explicación, predicción, etc. Sumado a esto, demanda entender las coherencias parciales y globales, y usas esquemas, modelos o teorías para dar cuenta del contenido global del texto.

Asimismo Anderson y Pearson (1984, citados por Cortez y León, 2010) señalan a la comprensión como un acto consciente de aprehensión de significados y sentidos del texto, siendo la información que proporciona el mensaje y los conocimientos previos del lector el punto de partida, es así que el proceso inicia con la formulación de hipótesis sobre el texto, sigue con la identificación de significado de las ideas a través de la decodificación de palabras, frases, oraciones y párrafos, y finalmente termina con la interpretación, para lo cual es necesario el grado de conocimiento cultural, del punto de vista y de la valoración de los resultados logrados por el lector.

### **Modelos teóricos de comprensión lectora**

Por un lado, Cortez y León (2010) plantean los siguientes modelos de comprensión lectora:

- a) El enfoque tradicional: Basado en la teoría de transferencia de información, considera la lectura comprensiva como la actividad de identificación de significados del texto y su almacenamiento en la memoria.
- b) El modelo cognitivo: Enfoca su interés en los procesos y representaciones mentales, considerando al esfuerzo intencionado como el que establece relaciones entre la información y los conocimientos lingüísticos y factuales (hechos, acontecimientos, etc.) que posee el lector.
- c) El modelo de estrategias: Asigna importancia a las habilidades adquiridas que se desarrollan por medio de la práctica y que conducen a elaborar y ejecutar un plan determinado para alcanzar un objetivo.

No obstante, otros autores como Alonso y Mateos (1985), Solé (1987 y 1922); Colomer y Camps (1991, citados por Cortez y León, 2010) hablan también de otros modelos teóricos como:

- a) El modelo de la lectura ascendente: Percibe a la lectura como un proceso de abajo hacia arriba, considerando que la esencia de la comprensión se encuentra en el análisis-síntesis o descomposición-generalización ascendente y lineal de significados dentro del texto; considerando que la información necesaria para el lector solo se encuentra en el texto. Según este modelo, la comprensión lectora es el resultado del análisis ascendente, secuencial y jerárquico de una serie de actividades visuales; tales como: La asociación grafema-fonema, combinación de letras, reconocimiento de sílabas y palabras, asimismo la extracción del significado completo del texto.
- b) El modelo de lectura descendente: Es un proceso de arriba hacia abajo sobre la información total del texto. Sostiene que depende de los esquemas que cada sujeto actualiza, infiriendo información global y significativas por medio de anticipaciones y formulaciones de hipótesis, con la finalidad de verificar y construir interpretaciones.

Este modelo también es lineal, secuencial y jerárquico; sin embargo, el lector no procesa letra a letra sino usa sus conocimientos previos para inferir el posible contenido total del texto, y este le sirve para corroborar, confirmar o refutar sus anticipaciones.

- c) El modelo de lectura interactiva: Concilia los modelos anteriores asignando importancia a la interacción que se da entre el lector-texto-autor. La comprensión es entendida como un proceso paralelo, no lineal, ni secuencial, puesto que está dirigido por los datos que proporciona el texto y por los conocimientos previos que posee el lector. Asimismo, considera que comprender es captar los significados del texto y reconstruir el significado de manera personal. Finalmente, el objetivo de este modelo es que el lector sea activo, posea habilidades de decodificación, domine estrategias de comprensión lectora y que sea constante emisor y verificador de hipótesis.

### **Procesos psicológicos involucrados en la comprensión lectora**

Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2007) hablan acerca de algunos procesos psicológicos implicados en la comprensión lectora, a continuación, se mencionan algunos de ellos:

- a) Recuerdo inmediato y atención sostenida: Posterior a la lectura, el alumno debe responder a preguntas referidas al texto, para lo cual, debe desarrollar estrategias de atención sostenida como de memoria inmediata; es decir que lea de forma concentrada y que mantenga en su memoria de trabajo la mayor cantidad posible de información.
- b) Activación de conocimientos previos: El alumno deberá traer a primer plano de su memoria, conocimientos relacionados con el contenido de texto, adquirido con anterioridad en el curso de su experiencia y aprendizaje, lo cual es necesario para comprender mejor el texto.

c) Conocimiento sobre las lecturas de los textos: El conocimiento y la identificación de la estructura del texto permite al lector comprender el modo en que el autor ha organizado y expuesto sus ideas, y, por lo tanto, de qué modo espera que se comprenda lo que trasmite. Asimismo, permite seleccionar la información, organizarla y elaborar en su memoria la macroestructura que resume el texto y si es importante y según el fin de la lectura se guardará en su memoria de largo plazo.

### **Conocimientos involucrados en la comprensión lectora**

Para complementar lo mencionado anteriormente, Mayer (2002) refiere que para una comprensión lectora efectiva son necesarios tres tipos de conocimiento: El conocimiento de contenidos, el conocimiento estratégico y el conocimiento metacognitivo.

a) Conocimiento de contenidos: Se refiere a que la comprensión de la lectura dependerá en gran medida del texto y de la perspectiva del lector. Considerando que el conocimiento que trae consigo a la situación de la lectura parece influir en gran medida en la habilidad para hacer inferencias sobre el material. Sin embargo, refiere que existen diferencias en los tipos de conocimiento previo, basados en la cantidad de conocimiento anterior que posee el lector sobre los textos.

b) Conocimiento estratégico: Menciona que los lectores expertos conocen la macroestructura del texto, es decir, saben cómo dividir el texto en ideas y cómo puede establecerse una relación jerárquica entre ellas. El autor plantea que existen diferencias en el uso de la estructura basado en la edad, debido a que estudios realizados afirman que los lectores mayores son más capaces de resumir un texto, así como de identificar puntos importantes, respecto a los lectores más jóvenes. Asimismo, afirma que existen diferencias basadas en la habilidad, refiriendo que los lectores de nivel alto; entendido como el manejo de la macroestructura; recuerdan las ideas principales supraordinadas

antes que las subordinadas. Y finalmente, en relación con la sensibilidad del cambio del tema, considera que los niños son más capaces de construir estructuras coherentes cuando están leyendo historias relativamente fáciles.

- c) Conocimiento metacognitivo: Concibe la metacognición como el conocimiento y la conciencia de los procesos cognitivos propios, considera que un tipo de conocimiento metacognitivo es el análisis comprensivo, que consiste en darse cuenta de si se comprende lo que estamos leyendo, realizando frecuentemente la pregunta: “¿Tiene sentido esto?”

### **Niveles de comprensión lectora**

Cortez y León (2010) mencionan que existen tres niveles de comprensión lectora, los cuales se explican a continuación:

- a) Comprensión literal: Entendida como la localización temática del texto. En este nivel el lector decodifica palabras y oraciones con la finalidad de reconstruir la información explícita (superficial) del texto, siguiendo varios procedimientos como: Comprende el significado de un párrafo o una oración, identifica los sujetos, eventos u objetos, hechos, escenarios, fechas mencionados en el texto, maneja efectivamente el lenguaje de la imagen, reconoce los signos de puntuación, identifica relaciones entre componentes de una oración o párrafo, utiliza sinónimos para traducir lo que no se comprende, etc.

Asimismo, el lector utiliza diferentes estrategias como: Ubicar personajes, identificar escenarios, extraer ejemplos, discrimina las causas explícitas de un fenómeno, relaciona el todo con las partes, sintetiza, resume, compara, etc.; pero sin agregar ningún valor interpretativo.



Cabe resaltar que esta actividad se basa en cuatro procesos básicos de pensamiento (observación, comparación, clasificación y ordenamiento) y en la aplicación de esquemas mentales para la representación de la información.

- b) **Comprensión inferencial:** Es la capacidad para establecer interpretaciones y conclusiones sobre la información que no está dicha de manera explícita en el texto. Para esto es necesario utilizar el pensamiento inductivo o deductivo para relacionar los significados de las palabras, oraciones o párrafos, con la finalidad de tener una representación mental más integrada y esquemática y poder comprender de manera global. En este nivel el lector se encarga de reconstruir el significado del mensaje mediante su experiencia y conocimiento previo sobre el tema, reconoce el lenguaje figurado y completa lo implícito del texto con proposiciones o elementos lógicos, el resultado es un nuevo juicio llamado “conclusión” respecto a la información ausente en el texto.

La inferencia tiene carácter conector, complementario y globalizante. El lector activa procesos cognitivos de mayor complejidad que le ayudan a inferir la intencionalidad y el propósito comunicativo del autor; discrimina la información relevante de la complementaria; analiza las causas y efectos que no están explícitos; interpreta el doble sentido y comprende globalmente los significados subyacentes; reconoce las relaciones, funciones y nexos a partir de los datos explícitos; y formula conclusiones.

- c) **Comprensión crítico o valorativa:** En este nivel el sujeto interpreta el texto realizando juicios de valor sobre el contenido del mismo. Para ello utiliza procesos cognitivos como; análisis, síntesis, enjuiciamiento, valoración y creatividad. Asimismo, establece relaciones analógicas; reflexiona sobre lo dicho por otros; formula ideas, acercándose a diversas mentalidades, sentimientos y experiencias, poniéndose en contacto con la manera de argumentación

de cada autor, apela su punto de vista con respecto al contenido del texto; reconoce las intenciones las intenciones del autor y la superestructura del texto.

Además de entender las características implícitas del contexto, debe saber que este nivel es una lectura evaluativa. Para ello cuenta con criterios externos como:

- Juzga el contenido de un texto desde un punto de vista personal, mostrando su capacidad de explicar un hecho planteado desde diferentes puntos de vista. Haciendo uso de información de su interés para anticipar resultados y consecuencias.
- Interroga el texto para reconstruir su significado y recapitular la historia.
- Distingue un hecho de una opinión.
- Identifica y analiza la intención del autor.
- Toma conciencia de que es una actividad de enseñanza y evaluación, la meta es ser trabajada por todos los estudiantes.

## **Atención**

### **Definición**

García (1997) define la atención como un mecanismo que pone en marcha una serie de operaciones que permiten al individuo ser más receptivo a los acontecimientos del exterior.

Un año después Roseelló (1998) postula que la atención es un mecanismo de control cuyo objetivo principal es regular, modular y dirigir los mecanismos responsables del procesamiento de información proveniente del ambiente.

Por otro lado, Portellano y García (2014) definen la atención como el mecanismo que permite llevar a cabo cualquier tipo de actividad cognitiva, cumpliendo una función de filtro, debido a que selecciona,

prioriza, procesa y supervisa la información entrante. Para dichos autores, la atención cumple además una función prioritaria para la supervivencia del ser humano, puesto que, de no existir un medio de recepción y selección de estímulos, no podría responderse de manera adecuada a las demandas del ambiente.

### **Cuestiones relevantes en torno al concepto de atención**

Rosselló (1998) postula cuatro puntos importantes en relación con el concepto de atención, los cuales se detallan seguidamente:

1. La atención como mecanismo de alerta: Refiere que el nivel de alerta del organismo intervendrá de manera notable en la capacidad de procesamiento de información y que la atención cuenta con la activación que tiende a mejorar esa capacidad.
2. La selectividad: El procesador humano no es un receptor pasivo adiestrado por los datos, por el contrario, se encarga de realizar una rigurosa selección, determinando que aspectos de su mundo circundante necesita de una elaboración cognitiva prioritaria donde haya mayor control y vinculación con la activación consciente. Este mecanismo se relaciona con el concepto de disposición mental, entendido como la inducción de un determinado patrón de prioridades a la hora de procesar un estímulo determinado, estableciendo que información es importante y el tipo de actividad mental que se debe llevar a cabo a partir ella.
3. La capacidad limitada: De manera general el procesamiento de varios estímulos a la vez es más difícil, puesto que demanda de mayor esfuerzo y es menos eficaz que el de un solo estímulo, debido a ello se concibe al procesador humano como un grupo de recursos limitados que se deben de distribuir entre las diversas actividades que se lleven a cabo. La capacidad de limitación de la atención es vista de dos maneras: La primera se encuentra relacionada a las limitaciones

estructurales centrales enfatizando en el aspecto selectivo de la atención. Y la segunda, relacionada a una limitación funcional de recursos, la que considera que se necesita de la atención focal y el esfuerzo para que se dé el procesamiento de manera óptima.

4. Lugar de selección: Se encuentra ligado a tres modelos de selección; el primero es *la selección temprana*, que supone que el proceso selectivo se realiza a partir de las características físicas de los estímulos, y solo los estímulos seleccionados accederán al procesamiento semántico. El segundo es *la selección tardía*, entendida como la selección de los estímulos en función de su relevancia, dándose previamente el análisis semántico. Finalmente, *la selección múltiple*, que es aquella que realiza la selección de los estímulos a partir de sus características físicas y semánticas.

### **Principales determinantes de la atención.**

Rosselló (1998) considera que existen dos principales determinantes de la atención.

1. Mecanismos “bottom-up” y mecanismos “top-down”: La atención está determinada por una serie de factores que se pueden dividir en dos grandes grupos. El primer grupo está conformado por los *factores extrínsecos*, que se deben a las características propias de los estímulos (el tamaño, la posición, el color, el movimiento, la novedad, la repetición, la intensidad y la complejidad), los cuales dirigen la atención de manera automática dándose el mecanismo “bottom-up”. Mientras que el segundo grupo se debe a *factores intrínsecos*, tales como las motivaciones, expectativas, intenciones, etc.; dándose el mecanismo “top-down”. Cabe resaltar que ambos mecanismos se regulan mutuamente.

De igual manera Carretié (2011) menciona ambos mecanismos, a los cuales llama atención *exógena* y atención *endógena*.

En cuanto a la atención *exógena* refiere que cumple una función importante en la adaptación y supervivencia de las personas, debido a que el sistema nervioso cuenta con la capacidad para interrumpir la tarea ejecutada dirigiendo la atención a las nuevas condiciones. Menciona además que se puede medir de manera conductual a través del nivel de ejecución en la tarea cognitiva, puesto que los distractores que capturan poderosamente la atención generan mayores tiempos de reacción y más errores en la tarea cognitiva que los que no. Además postula que para que estímulo consiga capturar la atención debe recorrer tres fases: La primera, es la llamada *pre atención*, la cual se encarga de monitorear de manera constante la información, la segunda es la *respuesta de orientación o captura atencional*, entendida como el cambio del objetivo de los procesos atencionales desde el estímulo atendido hasta el estímulo relevante y finalmente, *la focalización*, el cual requiere de mayor control, por ello se relación más a la atención endógena.

Por otro lado, en cuanto a la atención endógena refiere que existen dos subtipos para procesar adecuadamente el estímulo atendido: *la vigilancia*, que se presenta especialmente cuando se está pendiente de un evento más o menos determinado y predefinido que se sabe que puede ocurrir de manera inesperada. Y la atención *post estímulo*, que se da una vez que se percibe el estímulo que se decide atender, de modo que se procesa y se ve mejor el resto.

2. El efecto de preparación/ facilitación (efecto priming): El efecto priming puede definirse como la influencia que ejerce la presentación del estímulo (estímulo prime) en el procesamiento de un segundo (estímulo test). Esta influencia puede ser positiva o negativa, en el primer caso se da una optimización del segundo estímulo a partir de

la influencia del primero y en el segundo caso, el primer estímulo obstaculiza el procesamiento del segundo estímulo.

### **Procesos mentales involucrados en la atención**

García (1997) menciona algunos procesos mentales que se encuentran involucrados en la atención, los cuales se mencionan a continuación:

1. Los procesos selectivos: Se activan cuando el ambiente exige dar respuesta a un solo estímulo o tarea en presencia de otros estímulos o tareas variadas.
2. Los procesos de distribución: Se ponen en marcha cuando el ambiente exige atender a varias cosas a la vez, y no centrarse en un solo estímulo.
3. Los procesos de mantenimiento o sostenimiento de la atención: Se produce cuando uno se tiene que concentrar en una tarea durante un periodo de tiempo extenso.

Sin embargo, para que estos procesos se pongan en marcha es necesario que se utilice una serie de pasos y/o procedimientos que reciben el nombre de *estrategias atencionales*. No obstante, se debe tener en cuenta que no todos cuentan con la misma capacidad para saber utilizar dichas estrategias adecuadamente. Cabe resaltar que estas estrategias no son innatas, sino aprendidas, pero puede ser automodificadas a través de *estrategias metaatencionales*, que no son más que estrategias dirigidas a conocer y desarrollar mejor este componente.

Otros procesos psicológicos que el autor considera importantes y que además vienen siendo estudiados son: La percepción, la memoria, la inteligencia, la motivación y la emoción.

1. La motivación y emoción: Al respecto se ha establecido que ambas determinan que aspectos del ambiente se deben atender de manera

prioritaria, considerándolos como factores determinantes de la atención.

2. Los procesos cognitivos: El más estrechamente vinculado es la percepción, puesto que por años ha sido considerado como un atributo de la percepción, gracias al cual se selecciona más eficazmente la información. Esta percepción produce dos efectos principales:

- Que se perciban los objetos con mayor claridad.
- Que la experiencia perceptiva no se presente de forma desorganizada, sino que se organicen en términos de fondo y figura.

3. Inteligencia: Antes se creía que, a mayor inteligencia, mayor capacidad para prestar atención. Actualmente la postura ha cambiado, considerando a la atención como un componente estructural de la inteligencia.

### **Características de la atención**

García (1997) menciona cuatro características principales de la atención:

a) **Amplitud:** Existe evidencia clara de que se puede atender al mismo tiempo más de un evento, un proceso de decisión o una respuesta. Haciendo referencia a la cantidad de información que el organismo puede atender al mismo tiempo y el número de tareas que se puede realizar simultáneamente. Desde este punto de vista la amplitud puede verse ampliada considerablemente como consecuencia de la práctica.

b) **Intensidad:** También conocida como *tono atencional*, definida como la cantidad de atención que se presta a un objeto o tarea, la cual se caracteriza principalmente por el nivel de vigilia y alerta del individuo. Cuando la intensidad varía se conoce como *fluctuaciones* y cuando disminuye se conoce como *lapsus* de atención.

- c) **Oscilamiento:** Otra característica es que la atención fluctúa constantemente, ya sea porque se tiene que procesar de dos a más fuentes de información o porque se tiene que llevar a cabo dos tareas, alternando su dirección de una a otra.
  
- d) **Control:** Se habla de *control atencional o atención controlada* cuando la atención se pone en marcha y desarrolla sus mecanismos de funcionamiento de una manera eficaz en función de las demandas del ambiente. A diferencia de la atención libre, esta atención exige en la mayoría de casos un esfuerzo por parte del sujeto para mantenerla.

Posteriormente Portellano y García (2014) proponen seis características más de la atención, detalladas a continuación:

- a) **Sistema neural complejo:** Refieren que para que se ejecuten los procesos atencionales es necesario la participación de diversas estructuras del encéfalo, las cuales se relacionan de manera armónica y coordinada. Dichas estructuras se encuentran ubicadas en el tronco cerebral, el subcortex y la corteza cerebral de asociación.
  
- b) **Sistema multimodal:** La multimodalidad de la atención comprende contar con adecuados niveles de alerta, orientación, concentración, velocidad de procesamiento, motivación, dirección, selectividad y alternancia.
  
- c) **Filtro selectivo:** La atención se encarga de identificar los estímulos más significativos, dándoles prioridad y focaliza la actividad para su posterior procesamiento.
  
- d) **Sistema jerárquico:** Los distintos tipos de atención forman un sistema jerárquico formado por redes con una estructura piramidal, tal es así que en la base se encuentran los procesos atencionales más pasivos e involuntarios y en la cumbre los de mayor componente cognitivo y motivacional.



- e) Sistema dinámico: Otra característica es que la atención es un proceso activo y flexible, puesto que se adapta a las distintas eventualidades y modifica su intensidad según las necesidades existentes.
  
- f) Supervisión de la actividad mental: La atención no se limita a seleccionar y procesar la información; también se encarga de supervisar y regular los procesos cognitivos, desde los más básicos hasta los más complejos, a través un sistema de monitoreo.

### **Manifestaciones de la atención**

García (1997) refiere que como todo proceso psicológico la atención cuenta con una serie de manifestaciones, las cuales permiten realizar inferencias sobre mecanismos de funcionamiento de la atención. Los más importantes son los siguientes:

1. Actividad fisiológica: La cantidad de respuestas del sistema nervioso que se han relacionado directamente con el estudio de los procesos atencionales ha sido muy amplia, puesto que al realizar situaciones que exigen un gran nivel de concentración y esfuerzo, los mecanismos atencionales se ponen en marcha y paralelamente el sistema nervioso emite una serie de cambios fisiológicos, los cuales son llamados correlatos psicofisiológicos de la atención, los más importantes son:

- a) Actividad cortical:
  - Actividad electroencefalografía: Entendida por la actividad electrónica de un determinado potencial que las neuronas de la corteza cerebral emiten de forma continua y espontánea.
  - Potenciales evocados: Los cuales emiten otro tipo de actividad eléctrica espontánea de fondo y se produce en situaciones específicas tales como cuando aparece un estímulo o se producen cambios importantes en la estimulación ambiental.

b) Actividad del sistema nervioso periférico:

- Actividad electrodérmica: Se define como el conjunto de cambios que sufren las propiedades eléctricas de la piel, los cuales pueden ser de tipo tónicos y fásicos.
- Actividad electromiografía: La cual se entiende como la actividad eléctrica desencadenada por los músculos cuando se hallan en actividad.
- Actividad cardiovascular: Es definida como el número de latidos del corazón durante un periodo de tiempo determinado, siendo un índice de activación del organismo y de la atención prestada a un estímulo.
- Dilatación pupilar: Es una de las respuestas atencionales más típicas y tiene lugar ante la aparición de estímulos novedosos o interesantes para el sujeto.

2. Actividad motora: Expresada en conductas motoras que se caracterizan por poder ser medidas de manera directa. Es el caso de los cambios de los giros de cabeza, detener ciertas actividades motoras que se estén realizando, señalar un objeto, ejecutar cambios posturales, o llevar movimientos oculares, los cuales son los más estudiados, también conocidos como movimientos sacádicos; los cuales se definen como movimientos bruscos del globo ocular cuya duración total es de aproximadamente de 25 milisegundos- 50 milisegundos de fijación ocular y 200 milisegundos de preparación, cuya función es centrar la atención sobre un estímulo, y los movimientos lentos que se dan cuando se sigue a un objeto en movimiento.

3. **Actividad cognitiva:** Definida como aquella que se desarrolla ante determinadas situaciones problema en la que se ven implicadas procesos o mecanismos psicológicos y se mide a través del producto de determinada tarea. En cuanto al proceso atencional son numerosas las tareas que se pueden llevar a cabo para estudiarlo como tareas referidas al tiempo de reacción, la detección, la discriminación, la identificación, el recuerdo, el reconocimiento y la búsqueda. Cuando las tareas cognitivas se elaboran y estandarizan se da lugar a la pruebas o test psicológicos.
  
4. **Experiencia subjetiva:** Que se refiere a la forma intuitiva en como la mente humana ingresa a su propio psiquismo, haciendo uso de un procedimiento conocido como auto observación o introspección. En relación a los procesos atencionales, se relaciona con la “claridad de conciencia” es decir los estímulos a los que se atiende son procesados de forma más clara, precisa, definida y nítida, lo cual genera en el sujeto una sensación subjetiva de que se esfuerza, y en el caso de tareas prolongadas de que se cansa o aburre.

#### **Bases neuroanatómicas de la atención:**

Portellano y García (2014) refieren que la multimodalidad de la atención involucra numerosas estructuras neuroanatómicas del sistema nervioso central, las cuales se explicarán a continuación:

1. **Estructuras extracorticales:**
  - a) **Formación reticular:** Es un conjunto de pequeñas estructuras situadas en el tronco cerebral y en el tálamo. Cumplen las funciones biológicas de: Control neurovegetativo, regulación del dolor, control de los ciclos de vigilia-sueño y la regulación del estado de alerta, esta última fundamental para iniciar los procesos atencionales debido a que se relaciona con los procesos de atención pasiva e involuntaria.

- b) Tálamo: Se encuentra ubicado en la zona central del cerebro. Su función es interconectar la corteza cerebral con el resto de las estructuras del sistema nervioso, asimismo se encarga de dirigir cada estímulo hacia los canales perceptivos apropiados y de regular la intensidad de los mismos. Por este motivo la atención depende del tálamo, porque contiene núcleos de la formación reticular que modulan su pertinencia e intensidad de los procesos atencionales.
- c) Otras estructuras: Los autores mencionan las siguientes estructuras:
- Ganglios basales: Es el puente entre la formación reticular, la corteza cerebral y el sistema límbico. Sus estructuras (putamen y caudado) cumplen dos funciones específicas: Transmitir información al córtex conllevando al procesamiento selectivo y focalizado de la atención, y conectarse con el sistema límbico (amígdala) para que se integre a los procesos emocionales.
  - Cíngulo: Fascículo de fibras situadas alrededor del cuerpo calloso. Realiza un rol de tipo conectivo en la regulación de la atención concediendo de adecuada fluidez a las tareas atencionales (actividades motrices), asimismo participa en las tareas que requieren cambio atencional.
  - Sistema límbico: Formado por diversas estructuras cerebrales que regulan las respuestas fisiológicas, y a su vez las relaciona con los estímulos emocionales. En cuanto a la atención, se relaciona con las conductas de detección, exploración y búsqueda; asociándose de manera más activa con las funciones de habituación e inhibición atencional.
2. Estructuras corticales: Los cuatro lóbulos producen competencias básicas en la regulación de la atención voluntaria. Una de ellas es la corteza occipito-temporal, la cual se activa para atender a las características visuales de los estímulos, como forma, pregnancia y

color. Sin embargo, el lóbulo parietal y el lóbulo frontal cumplen funciones más significativas en este proceso.

a) Lóbulo parietal: Su función es muy importante, debido a que es el que se encarga de preparar los mapas sensoriales que se requieren para el control de la atención, permite identificar los estímulos espaciales orientándose satisfactoriamente hacia ellos, brinda un mapa interno del mundo externo, es el responsable del cambio del foco atencional, así como del mantenimiento de la atención y participa en las tareas de inhibición de respuestas.

b) Lóbulo frontal: El área prefrontal es el principal centro de control de los procesos cognitivos y atencionales. Es allí donde el trayecto de todos los procesos de atención voluntaria culmina, asimismo ofrece mayor significado cognitivo a la atención. Las funciones que cumple son: controlar la atención focalizada y sostenida, evita la interferencia de los estímulos distractores, se activa de manera intensa durante la ejecución de actividades novedosas o desconocidas, organiza las actividades que requieren planificación, flexibilidad y control inhibitorio, participa en la tarea de atención dividida y alternante, controla los movimientos sacádicos oculares a través de los campos visuales y facilita la eficiente realización de atención visual sostenida.

### 3. Diferenciación hemisférica de la atención

Tradicionalmente el hemisferio izquierdo ha sido considerado como el hemisferio dominante, como consecuencia de su participación significativa en la gestión de funciones como el lenguaje y razonamiento lógico; sin embargo, a través de los años el hemisferio derecho ha ido adquiriendo mayor protagonismo en las actividades atencionales, debido a las evidencias que han aportado las investigaciones científicas. El hemisferio derecho además de activarse a sí mismo, tiene la capacidad de activar al hemisferio izquierdo, asimismo sus redes corticales son dominantes en el control de la atención.

A continuación, se mencionan algunos datos que aseguran la preponderancia del hemisferio derecho:

- ✓ Dispone de fibras más densas en la formación reticular que el hemisferio izquierdo, lo que provee de mayor fluidez en la trasportación de información
- ✓ Se observa la producción de mayor activación del hemisferio derecho sobre tareas de discriminación atención.
- ✓ Asimismo, se observa mayor aumento de actividad en el lóbulo parietal derecho al realizar cambios del foco atencional.
- ✓ Los núcleos de formación reticular del hemisferio derecho se activan cuando se realiza el cambio al estado de vigilia desde el sueño.

### **Fases de la atención**

Para García (1997) es importante conocer que desde que los mecanismos atencionales se ponen en marcha, la actividad atencional pasa por tres momentos:

- a) La primera es la fase de inicio: También conocida con el nombre de captación de la atención, que se dan cuando se producen ciertos cambios en la estimulación ambiental (color, tamaño, novedad, etc.) o bien cuando se comienza la ejecución de una tarea, de manera en que se capta la atención y la conducta se dirige hacia la fuente de estímulo.
- b) La segunda es la fase de mantenimiento: La cual se inicia pasado los 4-5 segundos desde la fase de captación, la duración es variable; sin embargo, cuando el periodo de tiempo se extiende, se considera atención sostenida.
- c) La última fase es la de cese: La cual se da cuando desaparece la atención prestada a un objeto o cuando se deja de lado la concentración en la tarea desempeñada.

La conducta de orientación o reflejo de orientación (RO) es la respuesta atencional donde se puede observar de mejor manera la secuencia del proceso atencional, esta conducta de orientación se define como la primera reacción del organismo ante los estímulos nuevos o significativos para una persona.

### **Tipos de atención**

García (1997) menciona que la atención puede clasificarse en función a diversos criterios los cuales se detallarán a continuación:

- Según los mecanismos implicados se clasifica en atención selectiva, dividida y sostenida.
- Según el objeto al que va dirigida la atención se divide en atención externa e interna.
- Según la modalidad sensorial implicada se clasifica en atención visual y auditiva.
- Según la amplitud e intensidad con la que se atiende se divide en atención global o selectiva.
- Según la amplitud y control que se ejerce se divide en atención concentrada y dispersa.
- Según las manifestaciones de los procesos atencionales se clasifica en atención abierta y encubierta.
- Según el grado de control voluntario se divide en voluntaria e involuntaria.
- Según el grado de procesamiento de la información no atendida se clasifica en atención consciente e inconsciente.

A continuación, se explicará cada una de ellas:

- a) Atención selectiva, dividida y sostenida: Para evitar la sobrecarga estimular se realiza una actividad selectiva, donde la atención se focaliza a una información e ignora a la restante (a. selectiva), o bien distribuye los recursos atencionales con los que cuenta el sujeto (a. dividida), manteniendo la atención durante un periodo considerable de tiempo (a. sostenida).

- b) Atención interna versus atención externa: La atención puede ser orientada hacia los objetos y sucesos del ambiente (a. externa) o hacia el propio conocimiento, recuerdos, emociones y sentimientos (a. interna).
- c) Atención visual versus atención auditiva: Los sistemas sensoriales son las estructuras que permiten a un organismo recibir información del medio ambiente. Existen diferencias claras entre ambos tipos, una de ellas es que mientras más información visual se halla continuamente disponible de todas las superficies visibles, la información auditiva se halla disponible en momentos temporales aislados, por lo tanto, mientras la información visual se realiza en paralelo, la auditiva se lleva a cabo de manera secuencial; sin embargo, la diferencia más importante es que mientras los mecanismos que permiten codificar y seleccionar la información visual se encuentran mayormente a nivel periférico (movimientos sacádicos de los ojos o la acomodación del cristalino a distintos niveles de profundidad), los receptores auditivos una vez que recogen todos los estímulos del ambiente, no los seleccionan hasta que la información llega al cerebro.
- d) Atención global versus atención selectiva: La distinción entre ambas es que mientras la atención global tiene como finalidad llevar a cabo una estructura organizada de las partes o elementos que componen una información o tarea, la atención selectiva se centra en el análisis de los detalles que la componen. Es decir, la primera busca la amplitud y la segunda la intensidad.
- e) Atención abierta versus atención encubierta: Como ya se ha visto, la atención posee de una serie de manifestaciones, las cuales pueden ser externas, es decir directamente observables (a. abierta) o internas, las cuales no se pueden observar de manera directa (a. encubierta).



- f) Atención voluntaria versus atención involuntaria: Cuando se habla de atención voluntaria o secundaria se refiere a aquella donde se tiene gran “control atencional” y suele dirigir un cierto esfuerzo de parte del individuo para mantenerlo, mientras que la atención involuntaria o primaria, tiene lugar sin que medie algún proceso volitivo, a nivel perceptivo, dependiendo en muchos casos de las características del ambiente.
  
- g) Atención consciente versus atención inconsciente: Muchas veces el sujeto puede prestar atención sin darse cuenta de que lo está haciendo, lo cual se explica por el fenómeno que se conoce con el nombre de *atención habitual*, que se refiere a la atención automática e inconsciente que presta a aquellos objetos o tareas que forman parte de los hábitos propios de la persona (ej. Poner las llaves en la cartera, quitarse los anillos y depositarlos en el cajón, etc.); sin embargo, también existe aquella atención consciente, en la que el individuo se percata de las cosas a las que atiende, posibilitando que dicha información ingrese a su consciencia.

Años más tarde Portellano y García (2014) amplían la tipología aumentando dos modalidades más de atención:

- a) Atención focalizada: Entendida como la capacidad para mantener el foco de atención en un objetivo específico, resistiendo al aumento de la fatiga y las condiciones de distrabilidad. Requiere de un nivel de alerta suficientemente activo, aunque en la mayoría de casos obedece a la motivación del sujeto.
  
- b) Atención alternante: Capacidad para responder simultáneamente a múltiples estímulos cambiando el foco de atención de uno al otro, lo cual conlleva a trasladarse entre varias tareas que exigen distintas respuestas cognitivas, pero haciendo uso del control pertinente para que la información se atienda de manera eficaz.

### **Importancia de la atención en el desarrollo de la comprensión lectora.**

La atención es una habilidad difícil de mantener, incluso en las personas que cuentan con el hábito de leer, pueden distraerse pensando en otra cosa a pesar de que continúan leyendo, lo cual llevaría a perder la continuidad del texto y tener que retroceder para lograr la comprensión. Asimismo, la atención puede perderse, si se está leyendo un texto difícil o poco interesante (Sánchez, 1998).

Vallés (2005) plantea que la comprensión lectora es considerada como un producto y un proceso que se da de manera paralela. Por un lado, es un producto porque es el resultado de la interacción del lector con el texto y es un proceso porque el lector accede a la información que el texto le brinda a través de la memoria de largo plazo. Asimismo, manifiesta que en la comprensión lectora intervienen lo que llama “procesos psicológicos básicos” como son: la atención selectiva, el análisis secuencial, la síntesis y la memoria. El autor menciona que sin estos procesos no se puede alcanzar una comprensión lectora óptima, debido a que todos deben darse de manera integrada.

La comprensión es un proceso constructivo que tiene como objetivo interpretar la información procedente del exterior, para ello además de usar estos datos utiliza los conocimientos previos almacenados en la memoria (Parodi, 1999, citado por Fuenmayor y Villasmil, 2008). Por este motivo se considera importante determinar una relación cercana entre la cognición y comprensión.

Por un lado, está la cognición que se encarga del funcionamiento de la mente. Los llamados procesos cognitivos (la percepción, memoria y atención) involucran mecanismos mentales que se encargan de percibir mediante los sentidos la información del medio, fijar la atención en algunos datos, generar una representación mental a través del pensamiento y relacionarlos con información previamente almacenada en

la memoria, para que finalmente sea interpretada y enviada al exterior a través del lenguaje correspondiente.

Es por ello, que los procesos cognitivos, dentro de estos la atención, son indispensables en el proceso constructivo e interpretativo de la comprensión, en este caso, específicamente para el proceso de comprensión lectora, debido a que la acción de leer no solo implica decodificar las letras, oraciones y puntuación; sino requiere de la interacción entre la información obtenida de los datos del texto y la información almacena en el cerebro del sujeto, con el fin de lograr una interpretación coherente.

Vygotsky (1987, citado por Fuentemayor y Villasimil, 2008) refiere que la comprensión satisfactoria de un texto o cualquier tipo de situación se logra a través del control de los propios procesos cognitivos, lo cual implica aprender a orientarlos a una meta y usarlos estratégicamente.

### **Dificultades que los niños con déficit de atención presentan en las habilidades de comprensión.**

Según Sánchez (2008) Orjales en 1999 y Fernández en el 2004, señalan que los niños que presentan déficit de atención presentan algunas deficiencias en habilidades lectoras, las cuales se basan en tres criterios principales:

- a) **Habilidades decodificadoras:** Presentan dificultad en el momento de realizar una lectura rápida, puesto que su campo visual se encuentra restringido, debido a que no cuentan con una adecuada automatización para realizar este proceso. La actividad podría volverse más compleja si en la lectura encuentra palabras poco frecuentes o desconocidas, lo cual podría obligarlo a retroceder en el texto.

- b) Realización de inferencias: También podrían presentar dificultades a la hora de deducir información que no se encuentra de manera explícita en el texto. Es por ello que se considera importante fomentar la enseñanza adecuada para que se pueda interpretar de manera implícita un texto escrito, basándonos de los indicadores textuales correspondientes.
  
- c) Memoria de trabajo: Como consecuencia de los problemas de atención, también se presentan problemas para recordar y reconstruir parte de un texto leído; con mayor énfasis en el momento de responder a las preguntas que demandan el tener en cuenta varios párrafos de la lectura.

Es evidente que, si los alumnos con déficit de atención presentan dificultades en todos estos aspectos, les resultará muy difícil leer textos complejos que requieran de rapidez en la decodificación, mayor comprensión inferencial y uso de memoria de trabajo.

## **2.2 Definición de términos básicos**

- Lectura: Es el proceso de interacción entre el lenguaje y el pensamiento, que consiste en decodificar e interpretar un mensaje escrito a través del sentido de la vista o del tacto; en el caso del sistema Braille.
  
- Comprensión lectora: Es el proceso que continúa a la actividad de leer y consiste en elaborar un significado a partir de las ideas más importantes de un escrito y a su vez relacionarlas con los conocimientos previos del lector.
  
- Atención: Es el proceso cognitivo encargado de focalizar los sentidos a diversos estímulos del ambiente. Existen diferentes tipos de atención relacionados al tiempo en el que se da y a los sentidos involucrados.

- **Procesos cognitivos:** Son aquellos procedimientos que permiten al ser humano incrementar conocimientos, en los cuales intervienen diversas facultades mentales.
- **Memoria de trabajo:** También conocida como memoria de corto plazo, es aquel proceso cognitivo que permite almacenar información proveniente de los diferentes sentidos por un corto tiempo.

## **2.3 Hipótesis**

### **Hipótesis general**

H<sub>1</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y la atención en los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja.

### **Hipótesis específicas**

H<sub>1.1</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre el subtest I “La habitación”, el subtest II “Noticias deportivas” y la atención en los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja.

H<sub>1.2</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre el subtest III “Problemas con el aire” y la atención en los participantes.

H<sub>1.3</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre el subtest IV “Estar satisfecho” y la atención en los estudiantes de la muestra.

## 2.4 Variables

### Variables correlacionadas

- Comprensión lectora: Medida a través de los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 3 forma B (CLP 3 - B).
- Atención: Medida a través de los puntajes obtenidos en el Test de Atención A-3.

### Variables de control

- Grado de escolaridad: Tercer grado de primaria
- Tipo de gestión: Estatal

# CAPÍTULO III : METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

## 3.1 Nivel y tipo de investigación

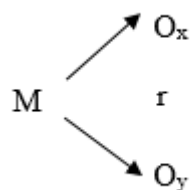
Según lo que refiere Sánchez y Reyes (2015), el presente estudio es descriptivo puesto a que se encarga de describir un fenómeno a través del estudio del mismo en un evento temporo-espacial determinado. Este tipo investigación tiene como objetivo recoger información sobre el estado actual del fenómeno. Asimismo, corresponde a lo que se denomina una investigación de tipo sustantiva descriptiva, debido a que se enfoca en los problemas sustanciales, es decir se encarga de describir, explicar, predecir o retrodecir la realidad tal como se presenta en una situación determinada. En esta investigación se describe la relación entre la comprensión lectora y la atención en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja.

## 3.2 Diseño de investigación

La presenta investigación corresponde a un diseño correlacional debido a que, se encarga de determinar el grado de relación existente entre dos o más variables en una misma muestra de personas. Se considera como un tipo de investigación relativamente fácil de diseñar y ejecutar (Sánchez y Reyes, 2015).

Al tratarse de personas, el encargado de la investigación observa la presencia o ausencia de las variables que desea relacionar y luego las relaciona haciendo uso de técnicas estadísticas de análisis de correlación (Sánchez y Reyes, 2015):

El diagrama de este tipo de estudio sería el siguiente:



Donde:

M : Estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja.

O<sub>x</sub> : Observaciones de la Comprensión Lectora.

O<sub>y</sub> : Observaciones de la Atención.

r : Posible relación entre variables.

### 3.3 Población y muestra

La población de estudio estuvo constituida por alumnos de ambos sexos que se encuentra cursando el tercer grado de primaria, pertenecientes a una institución educativa estatal del distrito de San Borja.

El muestreo se realizó de manera no probabilística, debido a que no se conoce la posibilidad de cada uno de los elementos de una población de poder ser seleccionados en la muestra, además es de tipo intencionado porque dicha muestra es representativa de la población de donde se extrajo, según el criterio de la investigadora (Sánchez y Reyes, 2015).

Participaron 76 estudiantes, varones y mujeres de las secciones A, B y C de una institución educativa estatal del distrito de San Borja.



### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

#### **Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 3 forma B (CLP 3 - B).**

a) Ficha técnica:

Nombre:	Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 3 forma B (CLP 3 - B).
Autores:	Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic.
Institución:	Universidad Católica de Chile.
Adaptación:	Ana Delgado, Miguel Escurra, William Torres y alumnos de la promoción 2004 de la Maestría en Psicología Mención: Problemas de Aprendizaje Convenio San Francisco de Asís.
Institución:	Universidad Ricardo Palma.
Grado de aplicación:	Tercer grado de primaria.
Forma de aplicación:	Individual o colectiva.
Duración:	45 minutos aproximadamente.
Normas o Baremos:	Percentiles.
Área que evalúa:	Comprensión lectora.

b) Descripción de la prueba:

De acuerdo con lo citado por Delgado, Escurra y Torres (2008) y Allende, Condemarín y Milicic (1991) el instrumento en este nivel comprueba el dominio de tres habilidades específicas:

- Interpretar el sentido de una oración o frase leída, siendo capaz de señalar otra oración o frase cuyo sentido es equivalente, siendo estas levemente complejas.
- Obedecer instrucciones escritas que indiquen modos diferentes de trabajar un texto, lo cual involucra ser capaz de vincular el texto escrito con acciones diarias dentro de la vida escolar.
- Leer descripciones y narraciones simples, asimismo demostrar que se entienden las afirmaciones que constituyen textos. Si el niño logra poseer de esta habilidad entenderá no solo las afirmaciones del texto de manera aislada, sino además en un sentido general.

Refieren que la prueba consta de cuatro subtests: *La habitación*, *Noticias deportivas*, *Problemas con el aire* y *Estar satisfecho*. Los dos primeros subtests se conforman de siete ítems y corresponden a los dos últimos subtests del nivel anterior, estos subtest demuestran si el niño es capaz de indicar el sentido de un conjunto de frases señalando los personajes de las acciones y las cualidades asignadas a los mismos. El tercer subtest consta de cuatro ítems y conecta al niño con el texto que presenta personajes y situaciones variadas (simples y familiares), gracias a este subtest se comprueba si el niño entendió ciertos hechos generales que no están mencionados explícitamente. Finalmente, el cuarto subtest está constituido por tres ítems y comprueba la comprensión de grupos de seis expresiones que están relacionadas. La base es una expresión algo compleja y abstracta; una segunda expresión aclara en términos familiares y concretos el sentido de la primera, luego una tercera expresión constituye el uso concreto de la primera; las tres expresiones restantes son alternativas para señalar el sentido del uso concreto de la primera expresión.

c) Validez:

Delgado et al. (2008) estudiaron la validez de constructo, a través del análisis factorial confirmatorio. Los resultados indicaron que se obtuvo un valor de chi cuadrado mínimo no significativo ( $\chi^2 = .31$   $p < .05$ ) y una proporción pequeña (.31) entre el chi cuadrado mínimo y los grados de libertad, validando así el modelo. Adicionalmente los análisis del índice de ajuste normalizado Delta 1 incrementó a 1,00, el índice comparativo de ajuste fue de 1.00 y la media de cuadrados del error de aproximación de .000, gracias a ello se concluyó que la prueba cuenta con validez de constructo.

d) Confiabilidad:

Cuando se realizó el análisis de los ítems de los cuatro subtests de la prueba, se identificaron correlaciones ítem-test corregidas estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) y superiores a .20, lo cual reconoce que todos los ítems son consistentes entre sí (Delgado et al., 2008)

Se utilizó el método de consistencia interna para el estudio de la confiabilidad, en los resultados se señaló que la prueba es confiable debido a que en los subtests alcanzaron valores en los coeficientes alfa de Cronbach que oscilaban entre 0.49 y 0.74.

e) Normas de aplicación:

Delgado et al., (2008) refieren que la prueba puede ser aplicada de forma individual o colectiva. Se presenta de forma ordenada y con un nivel progresivo de dificultad, de modo que si el niño fracasa en el nivel puede retroceder al nivel anterior. La administración puede detenerse si el niño presenta indicadores de frustración, tensión y excesivas vacilaciones. Si es colectiva, el examinador debe esperar que el 90% de los estudiantes hayan terminado para la siguiente instrucción.

En los casos en que la explicación no sea suficiente se puede repetir para garantizar la comprensión total de la consigna. Los estudiantes pueden releer los textos cuando tengan dudas o deseen precisar respuestas.

Se proporciona al alumno el cuadernillo respectivo asegurándose que cuente con un lápiz N° 2B. Cada subtest tiene un ejemplo para facilitar la comprensión de las consignas. Los textos e indicaciones deben ser leídos en silencio, el examinador solo se encargará de orientar a los niños.

f) Normas de corrección y puntuación:

Para la corrección de la prueba se asigna un punto por cada respuesta correcta y luego se suma el total de puntos obtenidos por cada subtest. Posteriormente se ubica en la escala percentilar que corresponda de

acuerdo con los baremos elaborados por Delgado et al., (2008) para la adaptación en la población de Lima Metropolitana.

### **Test de Atención A3**

a) Ficha técnica:

Nombre:	Test de Atención A3
Autores:	Miguel Martínez García
Adaptación:	Ana Delgado, Luis Miguel Ecurra, William Torres y alumnos de la promoción 2008 de la Maestría en Psicología Mención: Problemas de Aprendizaje.
Institución:	Universidad Ricardo Palma.
Grado de aplicación:	Tercer grado de primaria.
Forma de aplicación:	Individual o colectiva
Duración:	5 minutos aproximadamente.
Normas o Baremos:	Percentiles.
Área que evalúa:	Atención.

b) Descripción de la prueba:

Para Martínez (1990, citados por Delgado, Ecurra y Torres, 2012) el Test de Atención A-3 es de naturaleza elemental e instrucciones sencillas. Considera que los errores cometidos al responder los ítems se deben infaliblemente a una falta de fijación, por ello al obtener un puntaje directo por debajo de lo esperado se puede interpretar que se debe a la velocidad en la ejecución; es decir, una concentración aguda que permite o no responder con rapidez.

Por un lado, López y García (1997, citados por Delgado, Ecurra y Torres, 2012) refieren que la atención selectiva o focalizada, es la capacidad para concentrarse óptimamente en una sola fuente de información, de manera que excluyen otras fuentes que pueden entorpecer dicha tarea.

De otro lado, Añados (2001, citados por Delgado, et al., 2012) considera a la atención selectiva como aquella capacidad que permite al sujeto discriminar los objetos a través del sistema visual y las leyes de la Gestalt

de formación de unidades y realce de la figura, debido a ello se encuentra vinculada con el ámbito perceptivo y se irá desarrollando a medida que mejore la capacidad de concentración.

El test de Atención A-3 se encuentra conformado por cinco subtests: En el primer subtest se deben marcar todas las personas que tengan sombrero o algo similar en la cabeza, en el segundo subtest se marcan todas las margaritas, en cuanto al tercer y cuarto subtest la indicación es que se marquen todos los animales que aparecen en el dibujo, y en el quinto subtest se solicita que marquen todas las letras “A”.

c) Validez:

Para determinar la validez de constructo del test se utilizó el análisis factorial confirmatorio, encontrando que el chi cuadrado alcanzó un valor mínimo no significativo ( $\chi^2_{(5)} = 9.5$   $p > .05$ ) y una proporción pequeña (1.83) entre el chi cuadrado y los grados de libertad, indicando que el modelo propuesto era el adecuado. Adicionalmente el índice de ajuste normalizado Delta 1 indicó que alcanzó un valor de .97, el índice comparativo de ajuste fue de .97 y la media de cuadrados de error de aproximación fue .03. Dichos resultados permitieron corroborar que la prueba presenta validez de constructos (Delgado et al., 2012).

d) Confiabilidad:

El análisis de ítems se llevó a cabo utilizando el coeficiente de correlación ítem-test corregida, obteniéndose correlaciones entre  $r = .58$  y  $r = .82$ , ambos estadísticamente significativos ( $p < .05$ ), lo cual permitió concluir que todos los ítems son importantes para la conformación de la prueba. La confiabilidad se analizó por consistencia interna, utilizando el coeficiente alfa de Cronbach que alcanzó un valor de 0.88, determinando así que el test es confiable (Delgado et al., 2012).

e) Normas de aplicación:

Delgado et al., (2012) señalan que la prueba se debe aplicar en un lugar idóneo y contando con la motivación de niños. Se leen las indicaciones que figuran en la misma prueba con voz fuerte y clara, asimismo el encargado de la evaluación tiene que asegurarse que todos sigan las instrucciones sin retrasarse ni adelantarse.

Para cada subtest se asignan 25 segundos que deben ser cronometrados, al término se debe decir “¡Alto!” y se continúa con el siguiente subtest.

f) Normas de corrección y puntuación:

Se verifican las respuestas dadas para cada subtest. Se otorga un punto por cada acierto y se suman el total de aciertos. Asimismo, se otorga un punto por cada error u omisión (figura no marcada) y se suma el total. El puntaje total se obtiene sumando errores y aciertos. Al final se suma el puntaje de los cinco subtest. En caso de salir un puntaje negativo se considerará como cero. Con el puntaje obtenido se ubicará el rango percentil en los baremos elaborados en la adaptación de la prueba para Lima Metropolitana (Delgado et al., 2012).

### **3.5 Procedimiento de recolección de datos**

Se solicitó a la institución educativa el permiso correspondiente para poder realizar la investigación, para ello en coordinación con la dirección general se establecieron las fechas y horarios para la evaluación.

Según las fechas programadas, se procedió a la aplicación iniciando con la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 3 forma B (CLP 3 - B), la cual se tomó de manera colectiva siguiendo el orden de las secciones. Posteriormente se aplicó el Test de Atención A3 en grupos más pequeños conformados por 10 alumnos.

### 3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los resultados que se obtuvieron luego de la aplicación de las pruebas correspondientes fueron analizados empleando:

a) Prueba de bondad de ajuste a la curva de Kolmogorov – Smirnov:

La finalidad de esta prueba de bondad de ajuste es determinar el grado de concordancia entre la distribución de un conjunto de puntuaciones obtenidas y una distribución teórica específica. Incluye la especificación de la distribución de frecuencias acumuladas que pudieran acontecer dada la distribución teórica y comparándola con la distribución de frecuencias acumuladas observadas. La distribución teórica representa lo que se podría esperar según  $H_0$ , asimismo la prueba permite mostrar la discordancia entre ambas distribuciones. La distribución muestral indica que si la discordancia es tan grande es posible que ocurra al azar, lo que significa que revela la probabilidad de que la diferencia de la magnitud observada pudiera ocurrir si las observaciones fueron realmente una muestra aleatoria de una distribución teórica. La prueba de Kolmogorov – Smirnov supone que la distribución de las variables subyacentes que van a ser probadas es continua, de esta manera es adecuada para probar la bondad de ajuste para variables que son medidas en al menos una escala ordinal (Siegel y Castellán, 2003).

Según los resultados obtenidos, se puede determinar si para la prueba de hipótesis de la investigación se utilizará un estadístico paramétrico; es decir el coeficiente de correlación lineal de Pearson; o de lo contrario un estadístico no paramétrico lo que supone el uso del coeficiente de correlación por rangos de Spearman. En esta investigación debido a que las puntuaciones presentan una distribución normal se utilizará un estadístico no paramétrico, es decir la correlación Rho Spearman.

A continuación, se presenta la fórmula de la prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov:

$$D = \max |F_0(X_i) - S_n(X_i)|$$

Donde:

D : Máxima desviación.

$F_0(X_i)$  : Distribución de frecuencias relativas acumuladas teóricas.

$S_n(X_i)$  : Distribución de frecuencias relativas acumuladas observadas.

b) Coeficiente de correlación por rangos de Spearman:

Se utiliza para estadísticos no paramétricos y cumple la función de indicar si las variables se encuentran correlacionadas, es decir si guardan relación entre ellas, a su vez señala si la relación es positiva o negativa (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

La fórmula del coeficiente de correlación Rho Spearman es la siguiente:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n^3 - n}$$

Donde:

$r_s$  : Coeficiente de correlación de Spearman de rangos ordenados.

1 : Constante.

6 : Constante.

$\sum d_i^2$  : Sumatoria de los cuadrados de las diferencias de rangos.

n : Número de participantes.

c) Tamaño del efecto:

Fernández y Fernández (2009) refieren que el hallazgo de los efectos estadísticamente significativos (Hipótesis nula rechazada) puede resultar insignificantes cuando su magnitud es baja, esto sucede al ser las muestras muy grandes. Debido a ello, las pruebas de significación estadística pueden ser tomadas como insuficientes en situaciones prácticas, donde es primordial la magnitud del efecto. El objetivo principal de los procedimientos estadísticos del tamaño del efecto es cuantificar la relevancia del efecto obtenido en el campo de ampliación de la investigación.



# CAPÍTULO IV : RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

## 4.1 Resultados descriptivos

A continuación, se presenta el análisis de los resultados obtenidos a través de la aplicación de las pruebas mencionadas a la muestra con la que se trabajó en la presente investigación, que estuvo conformada por 76 estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja. Se les aplicó la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva 3 forma B (CLP-3B) y el Test de Atención A-3.

En la tabla 1 se observa que 28 estudiantes que corresponden a un 36.6 % de la muestra evaluada obtuvieron puntajes mayores a la media; mientras que 37 estudiantes correspondientes al 48.7% de la población, alcanzaron puntajes menores a la media en la evaluación realizada con la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 3 forma B (CLP 3 - B).

Tabla 1.

*Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 3 forma B (CLP 3 - B) de los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja*

Puntajes	f	%
6	2	2.6
7	1	1.3
8	2	2.6
9	3	4.0
10	2	2.6
11	5	6.6
12	3	4.0
13	7	9.1
14	3	4.0
15	11	14.5
16	15	19.7
17	8	10.5
18	5	6.6
19	5	6.6
20	4	5.3
Total	76	100.00
Media = 14.63		
D.E. = 3.429		

Por otro lado, en la tabla 2 se aprecia que 38 estudiantes correspondiente a un 49.9 % de la población evaluada consiguieron puntajes mayores a la media; mientras tanto 36 estudiantes que corresponde al 47.1% de la muestra obtuvieron puntajes menores a la media en la evaluación realizada con el Test de Atención A-3.

Tabla 2

*Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del Test de Atención A-3 de los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja*

Puntajes	f	%
17	1	1.3
19	1	1.3
21	1	1.3
22	3	4.0
23	1	1.3
25	1	1.3
26	1	1.3
27	3	4.0
28	4	5.3
29	1	1.3
30	5	6.6
31	3	4.0
32	5	6.6
33	4	5.3
34	4	5.3
35	2	2.6
37	3	4.0
38	2	2.6
39	7	9.1
40	4	5.3
41	1	1.3
42	6	7.9
43	1	1.3
44	3	4.0
45	2	2.6
46	2	2.6
48	2	2.6
49	1	1.3
51	1	1.3
58	1	1.3
Total	76	100.00
Media = 35.32		
D.E. = 8.085		

Se llevó a cabo la ejecución de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes de los subtests y puntaje total de la Prueba CLP -3B en los

estudiantes, en la cual se observan los siguientes valores de Kolmogorov – Smirnov en los subtests: La habitación (.342), Noticias deportivas (.220), Problemas con el aire (.175) y Estar satisfecho (.208); de igual manera, se aprecia un valor de .174 en la puntuación total. En todos los casos, los valores son estadísticamente significativos ( $p < .001$ ), lo que indica que los puntajes no se distribuyen acorde a la curva de normalidad (Tabla 3).

Tabla 3.

*Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov - Smirnov de los puntajes de los subtests y puntaje total de la Prueba CLP -3B en estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja*

		Subtest 1 La habitación	Subtest 2 Noticias deportivas	Subtest 3 Problemas con el aire	Subtest 4 Estar satisfecho	Puntaje Total
Parámetros normales	Media	5.92	5.07	2.42	1.22	14.63
	Desviación estándar	1.503	1.500	1.278	.988	3.429
	Absoluta	.342	.220	.175	.208	.174
Diferencias extremas	Positivo	.236	.175	.129	.208	.061
	Negativo	-.342	-.220	-.175	-.166	-.174
Z de Kolmogorov – Smirnov		.342	.220	.175	.208	.174
p		.000	.000	.000	.000	.000

n=76

En la tabla 4 se observa los resultados de la aplicación de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes de los subtests y puntaje total del Test de Atención A3 en los estudiantes, apreciándose los siguientes valores de Kolmogorov – Smirnov: Subtest 1 (.318), Subtest 2 (.155), Subtest 3 (.141), Subtest 4 (.230) y finalmente Subtest 5 (.385), siendo todos estos valores estadísticamente significativos ( $p < .01$ ); sin embargo, el puntaje total obtiene un valor de .084, que no es estadísticamente significativo.

En conclusión, se tiene que utilizar un estadístico no paramétrico para la contrastación de hipótesis, que es la correlación Rho de Spearman.

Tabla 4.

*Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov - Smirnov de los puntajes de los subtests y puntaje total del Test A3 de los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja*

		Subtest 1	Subtest 2	Subtest 3	Subtest 4	Subtest 5	Puntaje Total
Parámetros normales	Media	.259	6.50	5.50	11,70	9.03	35.32
	Desviación estándar	3.197	3.751	3.215	2.653	1,986	8.085
Diferencias extremas	Absoluta	.318	.155	.141	.230	.385	.084
	Positivo	.318	.109	.141	.193	.312	.065
	Negativo	-.209	-.155	-.070	-.230	-.385	-.084
Z de Kolmogorov – Smirnov		.318	.155	.141	.230	.385	.084
p		.000	.000	.001	.000	.000	.200

n=76

## 4.2 Contrastación de hipótesis

En la tabla 5 se observa los resultados que corresponden a la hipótesis general  $H_1$  que señala la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y la atención en estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja, validándose la hipótesis puesto que se observa una correlación estadísticamente significativa ( $p < .05$ ) con un tamaño de efecto mediano ( $r^2=.11$ ).

Tabla 5.

*Correlación de Spearman entre el puntaje total del Test de atención A-3 y el puntaje total del CLP -3B en estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja*

	Puntaje total Test de atención A-3	p	$r^2$
Puntaje total CLP – 3B	.33	.003	.11

n= 76

En cuanto a las hipótesis específicas, la hipótesis específica H<sub>1.1</sub> plantea la relación estadísticamente significativa entre el subtest I “La habitación”, el subtest II “Noticias deportivas” y la atención en los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja (Tabla 6). En este caso los resultados demuestran que existe una correlación estadísticamente significativa ( $p < .05$ ) con un tamaño de efecto pequeño ( $r^2=.08$ ), lo que permite validar la hipótesis específica H<sub>1.1</sub>.

Tabla 6.

*Correlación de Spearman entre el puntaje total del Test de atención A-3 y el puntaje de los subtests “La habitación” y “Noticias deportivas” de CLP -3B en estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja*

	Puntaje total Test de atención A-3	p	r <sup>2</sup>
Puntaje “La habitación” y “Noticias deportivas”	.28	.01	.08

n= 76

En la tabla 7 se observa los resultados que corresponden a la hipótesis específica H<sub>1.2</sub>, la cual plantea que existe una relación estadísticamente significativa entre el subtest III “Problemas en el aire” y la atención en estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja. Los resultados determinan que no existe correlación estadísticamente significativa entre las variables en mención, asimismo se observa un tamaño de efecto pequeño ( $r^2=.02$ ). Por lo tanto, no se puede validar la hipótesis específica H<sub>1.2</sub>.

Tabla 7.

*Correlación de Spearman entre el puntaje total del Test de atención A-3 y el puntaje del subtest “Problemas con el aire” del CLP -3B en estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja*

	Puntaje total Test de atención A-3	p	r <sup>2</sup>
Puntaje “Problemas con el aire”	.16	.175	.02

n= 76

Finalmente la tabla 8 refleja los resultados que corresponden a la hipótesis específica H<sub>1.3</sub>, la cual afirma la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el subtest IV “Estar satisfecho” y la atención en estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja, lo que permite señalar que no se valida la hipótesis específica H<sub>1.3</sub> debido a que no existe correlación estadísticamente significativa entre las variables, presentando además un tamaño de efecto pequeño ( $r^2=.04$ ).

Tabla 8.

*Correlación de Spearman entre el puntaje total del Test de atención A-3 y el puntaje del subtest “Estar satisfecho” de CLP -3B en estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja*

	Puntaje total Test de atención A-3	p	r <sup>2</sup>
Puntaje “Estar satisfecho”	.20	.077	.04

n= 76

### 4.3 Análisis de los resultados

Respondiendo a la pregunta si existe relación entre la comprensión lectora y la atención en los estudiantes del tercer grado de una institución educativa estatal del distrito de San Borja, se ha llegado a determinar que al correlacionar ambas variables existe una relación estadísticamente significativa, lo que significa que se valida la hipótesis general H<sub>1</sub> planteada en la investigación.

Dichos resultados reflejan que los estudiantes que presentan un desempeño más favorable en comprensión lectora tienden a presentar puntajes más altos en lo que concierne a la atención, del mismo modo aquellos que tienen un menor desempeño en la comprensión lectora presentan puntuaciones más bajas en atención. Estos resultados corroboran la estrecha relación que existe en la comprensión lectora y la atención, debido que para poder comprender un texto el alumno debe de desarrollar estrategias de atención sostenida, es decir leer de forma concentrada para poder mantener en su memoria de trabajo la mayor cantidad posible de información (Catalá, et al., 2007).

De la misma manera Valles (2005) señala que la atención selectiva, análisis secuencial y memoria son considerados “procesos psicológicos básicos” para que se lleve a cabo la comprensión lectora.

A su vez, este hallazgo es respaldado por Bazán, Roldán y Villaroel (2001), quienes investigaron sobre la relación entre la capacidad de atención - concentración y el nivel de comprensión lectora en alumnos de cuarto y quinto grado de primaria de centros educativos estatales del distrito de La Molina. Estableciendo que a menor nivel de atención - concentración mayor probabilidad de poseer un nivel de comprensión lectora baja y, por el contrario, a mayor nivel de atención - concentración mayor probabilidad de tener un nivel de comprensión alta

De igual manera, coincide con los resultados obtenidos por Dávila (2010) quien analizó la relación existente entre la atención y la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria de una institución educativa del distrito de Ventanilla, obteniendo como resultado una relación positiva y significativa entre ambas variables.

Asimismo, concuerda con la investigación internacional realizada por Miranda-Casas, Fernández, García-Castellar, Roselló y Colomer (2010), quienes buscaron identificar las dificultades de aprendizaje en la comprensión lectora (DCL) en 84 alumnos con TDAH en Valencia, España. Concluyendo que, los déficits lingüísticos más importantes se observaron en el grupo de niños con TDAH y DCL, seguidos del grupo con DCL.

Y finalmente, coinciden con los recientes hallazgos del estudio realizado por Ubillús (2017), quien analizó la relación entre la comprensión lectora y la atención en niños de tercer grado de primaria de dos instituciones educativas estatales de la Ugel 03 de Lima Metropolitana. Afirmando que existe relación estadísticamente significativa entre ambas variables.

Por otro lado, los resultados presentados en la tabla 6 permiten validar la hipótesis específica  $H_{1.1}$  que establece la existencia de una correlación estadísticamente significativa entre los puntajes del subtest I “La habitación” y el subtest II “Noticias



deportivas” y la atención en los estudiantes del tercer grado de una institución educativa estatal del distrito de San Borja. Es preciso mencionar que ambos subtests evalúan la capacidad del niño para indicar el sentido de un conjunto de frases señalando los personajes de las acciones y las cualidades asignadas a los mismos (Delgado, et al., 2008).

Lo mismo que afirma Cortez y León (2010) al mencionar que la comprensión lectora a nivel literal implica que el lector decodifique palabras y oraciones con la finalidad de reconstruir la información explícita (superficial), utilizando estrategias como: Ubicar personajes, identificar escenarios, extraer ejemplos, discrimina las causas explícitas del fenómeno, relaciona el todo con las partes, sintetiza, resume, compara, etc.; pero sin agregar ningún valor interpretativo

De modo que estos hallazgos demuestran que, a mayores niveles atencionales mejor desempeño de los alumnos en lo que compete a la comprensión lectora a nivel literal.

Como menciona Sánchez (2008) Orjales en 1999 y Fernández en el 2004, los niños con déficit de atención presentan dificultades en las habilidades decodificadoras; lo cual es una competencia básica para la comprensión lectora, además añade que el lector podría presentar mayores dificultades al encontrar palabras poco frecuentes o desconocidas, lo cual lo obligaría a retroceder en el texto para llegar a su comprensión.

Al mismo tiempo, estos resultados son apoyados por los hallazgos de Sánchez (2008), quien al plantear una propuesta metodológica (programa ALARCON) para el desarrollo de la comprensión lectora dirigida a alumnos de primero y segundo de secundaria con Trastorno de Déficit de Atención en un centro educativo del distrito de San Borja. Logró identificar en los resultados del pretest un desempeño medio en cuanto a la comprensión literal de los alumnos, a pesar de que los resultados iniciales no fueron bajos, luego de la aplicación del programa estos incrementaron; cabe resaltar que esta metodología incluyó en sus objetivos incrementar los niveles de atención de los alumnos.

Asimismo, coincide con los resultados obtenidos por Miranda Casas, Fernández, Robledo y García Castellar (2010), que buscaron identificar la contribución de la fluidez verbal, la fluidez de lectura y las funciones ejecutivas (memoria de trabajo, atención y mecanismos de supresión) en los procesos mentales de la comprensión lectora en 42 estudiantes con TDAH, en la ciudad de Valencia, España. Hallando que la fluidez verbal era el mejor predictor individual de la comprensión lectora. Además, las funciones ejecutivas servían de aporte significativo a la comprensión. Por otro lado, en cuanto a la atención se observó una relación positiva y significativa en las tres medidas de comprensión, es decir en la captación de ideas explícitas, la realización de inferencias basadas en el conocimiento y el total de procesos de comprensión.

No obstante, los resultados obtenidos no permiten validar la segunda hipótesis específica H<sub>1.2</sub> que plantea la relación estadísticamente significativa entre puntaje del subtest III “Problemas en el aire” y la atención en los estudiantes del tercer grado de una institución educativa estatal del distrito de San Borja (tabla 7). Este tercer subtest conecta al niño con el texto que presenta personajes y situaciones variadas (simples y familiares), gracias a este subtest se comprueba si el niño entendió ciertos hechos generales que no están mencionados explícitamente (Delgado, et al., 2008).

Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2007) refieren que el alumno debe traer a primer plano de su memoria, conocimientos relacionados con el contenido del texto, los cuales ha adquirido con anterioridad en el curso de la experiencia y aprendizaje, lo cual es necesario para comprender mejor el texto.

De la misma manera, Parodi (1999, citado por Fuenmayor y Villasmil ,2008) afirma que la comprensión lectora es un proceso constructivo, cuyo objetivo es interpretar la información procedente del exterior y relacionarla con los conocimientos previos almacenados en la memoria del lector.

Por tal motivo, se puede deducir que esta hipótesis no ha sido validada, debido a ambos aspectos que no han sido evaluados en la presente investigación, es decir la memoria y los conocimientos previos, los cuales juntamente con la atención cumplen la función de interpretar la información de tipo implícita.

Finalmente, los resultados presentados en la tabla 8 demuestran que tampoco se corrobora la tercera hipótesis específica  $H_{1.3}$ , esto quiere decir que según los puntajes obtenidos no existe una relación estadísticamente significativa entre el subtest IV “Problemas con el aire” y la atención en los estudiantes de una institución educativa estatal del distrito de San Borja. Cabe resaltar que el objetivo de este subtest es comprobar si los niños son capaces de entender el sentido de una expresión más compleja y abstracta con ayuda de una explicación (Delgado, et al., 2008).

Cortez y León (2010) señalan que la comprensión lectora involucra establecer interpretaciones y conclusiones sobre la información que no está dicha de manera explícita en el texto. Refieren que para que se dé este proceso es necesario utilizar el pensamiento inductivo o deductivo para relacionar los significados de las palabras, oraciones o párrafos, con la finalidad de realizar una comprensión integral, asimismo añaden que esto requiere de procesos cognitivos de mayor complejidad que le ayuden a inferir la intencionalidad del autor, discriminar la información relevante de la complementaria, analizar causas y efectos, interpretar doble sentido, reconocer relaciones y funciones a partir de datos explícitos para finalmente llegar a una conclusión.

Además de ello, sostiene que depende de los esquemas que cada sujeto actualiza, infiriendo información global y significativa por medio de anticipaciones y formulaciones de hipótesis, con la finalidad de verificar y construir interpretaciones. Resalta que el lector usa sus conocimientos previos para inferir el posible contenido total del texto, y este le sirve para corroborar, confirmar y refutar sus anticipaciones.

Por todo lo mencionado, es posible que la tercera hipótesis específica  $H_{1.3}$  no se haya validado porque como afirman los autores la comprensión lectora inferencial de mayor complejidad involucra otros procesos y competencias que no han sido parte de la investigación en el presente estudio.

Es preciso mencionar que los resultados que rechazan estas dos últimas hipótesis difieren de los hallazgos de la investigación de Sánchez (2008), quien al plantear una propuesta metodológica (programa ALARCON) para el desarrollo de la comprensión lectora dirigida a alumnos de primero y segundo de secundaria con TDAH en un

centro educativo del distrito de San Borja, logró identificar que los alumnos poseían un desempeño deficiente en cuanto a la comprensión inferencial, lo cual incrementó una vez aplicado el proyecto, que tenía como objetivo además incrementar los niveles atencionales.

# CAPÍTULO V : CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

## Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos en el presente estudio se puede concluir que:

1. Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y la atención en estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja.
2. La capacidad para indicar el sentido de un conjunto de frases señalando los personajes de las acciones y las cualidades asignadas a los mismos, dicho de otra forma, comprender de manera literal el texto presenta una relación estadísticamente significativa con la atención en la muestra estudiada.
3. No se encuentra una relación estadísticamente significativa entre la atención y la comprensión de hechos que no están explícitamente mencionados en el texto, lo que amerita poner en práctica la capacidad de la interpretación básica de los estudiantes que participaron en la investigación.
4. No se evidencia una relación estadísticamente significativa entre la capacidad de los estudiantes para comprender una expresión escrita más compleja y abstracta con la ayuda de otras frases que la explican, es decir; la comprensión lectora a nivel inferencial; y la atención.

## Recomendaciones

- Diseñar programas de intervención orientados a estimular y reforzar los niveles atencionales de los alumnos tanto del nivel de inicial como de primaria, desarrollando actividades bajo un enfoque lúdico-práctico.
- Incluir dentro de las programaciones de clases, actividades y dinámicas que fomenten el entrenamiento de los diferentes tipos de atención (visual, auditiva, táctil, selectiva, sostenida, etc.)
- Elaborar un programa de intervención diaria bajo el enfoque del Mindfulness (Atención o Conciencia Plena), orientado a la práctica de la relajación y meditación dentro de las aulas.
- Capacitar a los docentes de ambos niveles respecto al tema, de manera que puedan comprender como interviene la atención en el proceso de desarrollo y consolidación de la comprensión lectora, asimismo llevarlos a ser conscientes de la importancia de rol que cumplen como formadores, para ello se les brinda los diversos recursos, estrategias y bibliografía necesaria.
- Incluir en las escuelas para padres el tema estudio, brindándoles la información pertinente y motivándolos a que se involucren en el desarrollo de la atención desde su rol como padres.
- Realizar investigaciones acerca de otros factores que intervienen en el proceso de la comprensión lectora, como la memoria, los conocimientos previos, el nivel cultural, el pensamiento inductivo y deductivo, entre otros.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alliende, F., Condemarín, M. y Milicic, N. (1991). *Manual de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva. 8 niveles de lectura*. Madrid: CEPE.
- Bazán, Z., Roldán, C. y Villaroel M. (2001). *Relación entre la capacidad de atención-concentración y el nivel de comprensión lectora en niños de cuarto y quinto grado de primaria de centros educativos estatales del distrito de la Molina*. (Tesis de Maestría en Psicología). Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Lima, Perú.
- Borja, M. (2012). *Niveles de atención en escolares de 6-11 años de una institución educativa primaria del distrito de Ventanilla*. (Tesis de Maestría en Educación Mención en Psicopedagogía de la Infancia). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Consultado en [http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2012\\_Borja\\_Niveles-de-atenci%C3%B3n-en-escolares-de-6-11-a%C3%B1os-de-una-instituci%C3%B3n-primaria-del-distrito-de-Ventanilla.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2012_Borja_Niveles-de-atenci%C3%B3n-en-escolares-de-6-11-a%C3%B1os-de-una-instituci%C3%B3n-primaria-del-distrito-de-Ventanilla.pdf)
- Carro, N. (2013). *Análisis de los procesos lectores en un grupo de niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)*. (Tesis de grado en Logopedia). Universidad de La Coruña, España. Consultado en: [http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/11852/CarroPadin\\_Natalia\\_TFG\\_2013.pdf?sequence=2](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/11852/CarroPadin_Natalia_TFG_2013.pdf?sequence=2)
- Carretié, L. (2011). *Anatomía de la mente: Emoción, cognición y cerebro*. Barcelona: Pirámide.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. Monclús, H. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1º - 6º de primaria)*. Barcelona: Editorial Graó.
- Cortez, M. y León, F. (2010). *Estrategias de comprensión lectora y producción textual*. Lima: Editorial San Marcos.
- Cuetos, F. (2002). *Psicología de la lectura*. Barcelona: PRAXIS.
- Dávila, J. (2010). *Atención y comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución educativa en Ventanilla-Callao*. (Tesis de Maestría para Docentes). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Consultado en: <http://repositorio.usil.edu.pe/jspui/handle/123456789/341>
- Delgado, A. E., Ecurra, M. y Torres, W. (2008). *Pruebas Psicopedagógicas de Desarrollo Visomotor, Comprensión Lectora, Estrategias de Aprendizaje y Autoconcepto de las Competencias*. Lima: Editorial Hozlo.

- Delgado, A. E., Ecurra, M. y Torres, W. (2012). *Pruebas Psicopedagógicas de Metas Académicas, Atención, Comprensión Lectora, Estrategias de Aprendizaje y Estudio*. Lima: Editorial Hozlo.
- Delgado, A. E., Ecurra, M. y Torres, W. (2012). Adaptación psicométrica de la prueba de comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de Sexto Grado de Primaria - Forma B (CLP 6 -B). *Revista de Investigación ULASALLE*, 1, 31-41. Consultado en: [http://www.ulasalle.edu.pe/investigacion/investigacion/articulo\\_3-delgado.pdf](http://www.ulasalle.edu.pe/investigacion/investigacion/articulo_3-delgado.pdf)
- Espinoza, B., Samaniego, D., y Soto, I. (2012). *Componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de instituciones educativas particulares y estatales del distrito de Breña de Lima Metropolitana*. (Tesis de Maestría en Dificultades de Aprendizaje). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Disponible en : [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1665/ESPINOZA\\_SAMANIEGO\\_SOTO\\_COMPONENTE LENGUAJE.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1665/ESPINOZA_SAMANIEGO_SOTO_COMPONENTE LENGUAJE.pdf?sequence=1)
- Fernández, A. y Fernández, I. (2009). *Crítica y alternativa a la significativa estadística en el contraste de hipótesis*. Madrid: La Muralla S. A.
- Fuentemayor, G. y Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades UNICA, Mayo-Agosto*, 187-202. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/1701/170118859011.pdf>
- García, A. (2006). *Lectura y conocimiento*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- García, G. (2010). *Comprensión lectora en estudiantes de primero de secundaria del Callao con y sin trastorno por déficit de atención con hiperactividad*. (Tesis de Maestría en Educación con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Consultado en [http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010\\_Garc%3%ADa\\_Comprensi%C3%B3n-lectora-en-estudiantes-de-primero-de-secundaria-del-Callao-con-y-sin-transtorno-por-d%C3%A9ficit-de-atenci%C3%B3n-por-hiperactiv.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_Garc%3%ADa_Comprensi%C3%B3n-lectora-en-estudiantes-de-primero-de-secundaria-del-Callao-con-y-sin-transtorno-por-d%C3%A9ficit-de-atenci%C3%B3n-por-hiperactiv.pdf)
- García, J. (1997). *Psicología de la atención*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F.: Editorial Mc Graw Hill.
- La Torre, D. Ramírez, N. y Navarro, C. (2007). Estudio psicométrico de los niveles de comprensión. *Educación y Ciencia*, 10, 19-32. Recuperado de: [http://www.uptc.edu.co/export/sites/default/facultades/f\\_salud/pregrado/psicologia/documentos/Articulo\\_Pacana\\_Nancyx\\_Carolina\\_y\\_Claudia.pdf](http://www.uptc.edu.co/export/sites/default/facultades/f_salud/pregrado/psicologia/documentos/Articulo_Pacana_Nancyx_Carolina_y_Claudia.pdf)
- León, B. (2008). *Atención plena y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria*. Almería: Editorial CENFINT.



- López, C. y Seré, A. (2001) *La lectura en la lengua extranjera. El caso de las lenguas románicas*. Hamburgo: Editorial Buske.
- Mayer, R. (2002). *Psicología de la Educación. El aprendizaje de las áreas del conocimiento*. Madrid: Pearson Educación.
- MINEDU (2016). *Informe de pruebas ECE*. Recuperado de:  
<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/Resultados-ECE-2015.pdf>
- MINEDU (2013). PISA 2012: PRIMEROS RESULTADOS. Informe Nacional. Recuperado de  
[http://umc.minedu.gob.pe/wpcontent/uploads/2013/12/informe\\_pisa\\_2012\\_alta.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wpcontent/uploads/2013/12/informe_pisa_2012_alta.pdf)
- Miranda-Casas, A., Fernández, M. Robledo, P. y García-Castellar, R. (2010). Comprensión de textos de estudiantes con trastorno por déficit de atención/hiperactividad y funciones ejecutivas. *Revista neurología* (2010)50 135-142. Recuperado en: <https://autismodiario.org/wp-content/uploads/2011/04/tdah-lectura.pdf>
- Miranda-Casas, A., Fernández, M. Robledo, P., García-Castellar, R., Roselló B. y Colomer C. (2010). Habilidades lingüísticas y ejecutivas en el Trastorno por Déficit de Atención (TDAH) y en las Dificultades de Comprensión Lectora (DCL). *Revista Psicothema* 688-694. Consultado en: <http://www.psicothema.es/pdf/3942.pdf>
- Portellano, J. y García, J. (2014) *Neuropsicología de la atención, las funciones ejecutivas y la memoria*. Madrid: Síntesis.
- Roselló, J. (1998). *Psicología de la atención: Introducción al estudio del mecanismo atencional*. Madrid: Pirámide.
- Sánchez, M. (1998). *Comprensión y redacción de textos*. Barcelona: Edebé.
- Sánchez, M. (2008). *Diseño y validación de una propuesta metodológica para el desarrollo de la comprensión lectora dirigida a alumnos de primero y segundo de secundaria con trastorno de déficit de atención en un centro educativo privado de Lima*. (Tesis de Maestría en Educación con mención en Trastornos de la Comunicación Humana). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado en:  
[http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4693/SANCHEZ\\_T\\_RUJILLO\\_MARIA\\_VALIDACION\\_LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4693/SANCHEZ_T_RUJILLO_MARIA_VALIDACION_LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Business Support Aneth.
- Siegel, S. y Castellán, N. (2003). *Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta*. México: Editorial Trillas.
- Ubillús, D. (2017). *Comprensión lectora y atención en niños de tercer grado de primaria de dos instituciones educativas estatales de la Ugel 03 de Lima*

*Metropolitana*. (Tesis de Maestría en Psicología con mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú.

Vallés, A (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit Revista de Psicología*, 11, 49-61. Consultado en:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601107html>