

Influencia del acompañamiento familiar en la comprensión lectora de 1° primaria I.E. N°80008 república Argentina, 2020

Sandra Tuesta Oyarse

stuestao@ucvvirtual.edu.pe

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8562-1153>

Universidad César Vallejo

Dulio Oseda Gago

doseda@ucvvirtual.edu.pe

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3136-6094>

Universidad César Vallejo

RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo demostrar de qué manera el acompañamiento familiar influye sobre la comprensión lectora de los alumnos de primer grado de primaria, para lo cual se consideró una investigación de diseño no experimental transversal correlacional causal, y tomó en cuenta una población censal de 378 alumnos de primer grado pertenecientes a la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020, se aplicó como técnica la encuesta y como instrumento el Cuestionario del Acompañamiento Familiar y el Test de Comprensión Lectora; los resultados mostraron que la correlación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora es directa, significativa y causal ($p < 0.05$; $\tau = 0.762$; $\partial_{yx} = 0.762$), asimismo, es directa, significativa y causal para la dimensión literal ($p < 0.05$; $\tau = 0.619$; $\partial_{yx} = 0.593$), dimensión inferencial ($p < 0.05$; $\tau = 0.544$; $\partial_{yx} = 0.511$), y dimensión crítica ($p < 0.05$; $\tau = 0.567$; $\partial_{yx} = 0.571$); finalmente se concluyó que el acompañamiento familiar influye sobre la comprensión lectora, y que además influye sobre cada una de las dimensiones: literal, inferencial, crítica, de tal manera que si se mejora el nivel de acompañamiento familiar, también se mejora el nivel de comprensión lectora.

Palabras clave: acompañamiento; familia; comprensión lectora.

**Family's accompaniment Influence in the reading comprehension
of 1st primary I.E. N°80008 Argentine republic, 2020**

ABSTRACT

The present research aimed to demonstrate how family accompaniment influences the reading comprehension of first grade primary school students, for which a causal correlational cross-sectional non-experimental design investigation was considered, and took into account a census population of 378 first-grade students belonging to the Educational Institution No. 80008 República Argentina in 2020, the survey was applied as a technique and the Family Accompaniment Questionnaire and the Reading Comprehension Test as an instrument; the results showed that the correlation between family accompaniment and reading comprehension is direct, significant and causal ($p < 0.05$; $\tau = 0.762$; $\partial_{yx} = 0.762$), likewise, it is direct, significant and causal for the literal dimension ($p < 0.05$; $\tau = 0.619$; $\partial_{yx} = 0.593$), inferential dimension $p < 0.05$; $\tau = 0.544$; $\partial_{yx} = 0.511$), critical dimension ($p < 0.05$; $\tau = 0.567$; $\partial_{yx} = 0.571$); finally, it was concluded that family support influences reading comprehension, and that it also influences each of the dimensions: literal, inferential, critical, in such a way that if the level of family support is improved, the level of understanding is also improved reader.

Keywords: accompaniment; family; comprehension; reading.

Artículo recibido: 10. Junio. 2021

Aceptado para publicación: 16. Julio. 2021

Correspondencia: stuestao@ucvvirtual.edu.pe

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

1. INTRODUCCIÓN

Nos encontramos en una emergencia sanitaria a nivel mundial, la nueva enfermedad que se propaga por todo el globo terráqueo ha dejado en cada país aspectos económicos, sociales y culturales que han debido resolverse de inmediato con medidas extraordinarias esperando el mejor de los escenarios. Una de esas medidas ha sido la educación remota a la que han accedido la mayoría de países, siendo que a su vez, la mayoría de estos no estaban acostumbrados a hacer uso de esta modalidad educativa.

En el caso de nuestro país adecuarse a la educación remota ha sido un suplicio para el gobierno puesto que ha tenido que priorizar la asistencia de materiales y acceso en las zonas más alejadas; así como también lo ha sido para todo el cuerpo educativo escolar (alumnos, docentes, padres) no solo por el hecho de no estar familiarizados con este aspecto, sino porque es bastante complicado para el docente hacer llegar el aprendizaje a los estudiantes, quienes demandan bastante atención específicamente en materias como matemáticas y comunicación.

Respecto al área de comunicación, es sabido ya desde la prueba PISA 2015 que nuestro país tiene deficiencias en cuanto a la comprensión lectora, los resultados de esta muestran que casi la mitad de alumnos del nivel primario no tiene buen desempeño en esta área; mientras que en secundaria los resultados muestran que el 70% no comprende lo que lee, y es realmente lamentable que esos índices no hayan mejorado significativamente hasta la fecha tal como lo demostraron los resultados de la prueba PISA 2018. Entonces, si esa era la perspectiva aún con las clases presenciales, la situación con las clases remotas es devastadora.

Aunque eventualmente se ha propuesto el futuro retorno a la educación presencial en el ámbito escolar en las zonas cuyos índices de contagio del nuevo coronavirus es bajo o nulo, difícilmente eso se hará en nuestra región La Libertad y aún más en nuestra localidad trujillana dado que nuestros índices de contagio van en incremento (MINSA). Es así que, la Institución Educativa República de Argentina, una institución con trayectoria, siguiendo los lineamientos actuales planteados por el gobierno para esta crisis de salud se prepara diariamente para continuar con la educación remota, no obstante, a lo largo del desarrollo de las sesiones se ha encontrado dificultades en el aprendizaje de la comprensión lectora especialmente en los niños que cursan el primer grado, ya que aunque el docente se encuentra dispuesto a resolver las inquietudes de los

alumnos incluso fuera de las sesiones parece no ser suficiente porque estos evidencian carencias en el reconocimiento del contexto de las lecturas, léxico pobre y confusión en la identificación de los elementos del texto (personajes, características, mensaje) generando desorden en sus ideas, que conllevan opiniones fuera de lugar y frustración para explicar lo que piensan; por lo cual se hace imprescindible el apoyo de los padres de familia o los tutores en casa para actuar como guías y orientar a los alumnos en el aprendizaje y desarrollo de las actividades propuestas para la comprensión lectora, quienes a lo largo de este proceso pueden resultar ser el factor fundamental en el aprendizaje que se logre este año.

Razón por la que nos preguntamos ¿De qué manera el acompañamiento familiar influirá en la comprensión lectora en los alumnos del 1º de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020?

Se ha justificado la investigación por conveniencia, porque dadas las condiciones actuales de salud, la familia se ha convertido en el agente con mayor presencia en el desarrollo de todas las actividades de los niños, debido a que se encuentran expuestos sólo al entorno familiar, por lo cual identificar la capacidad de influencia del acompañamiento familiar sobre el nivel de comprensión lectora de los alumnos de la I.E. República de Argentina resultará más confiable y más fácil que en otras circunstancias; por relevancia social, porque trascenderá el ámbito escolar y contribuye al autorreconocimiento de cada miembro en la familia como agente de aprendizaje promoviendo el cambio en su actitud y preparación para llegar a consolidar familias más sólidas y consecuentes para nuestra sociedad; por valor teórico, porque la investigación servirá como sustento teórico para realizar investigaciones explicativas de corte aplicado referentes a la influencia del contexto familiar y la comprensión lectora; por valor práctico, porque la investigación solucionará una realidad problemática presentada en la I.E. República Argentina de manera casi inmediata informando a la familia sobre su rol primordial en el desarrollo del nivel de comprensión lectora no sólo en las circunstancias actuales sino a lo largo de todo el aprendizaje de los niños; y finalmente se justificó su utilidad metodológica, porque la investigación en todo su contenido será guiado por el método científico.

Por esto mediante la presente investigación se ha tenido como objetivo general demostrar de qué manera el acompañamiento familiar influirá en la comprensión lectora

en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020, para lo cual se han propuesto los siguientes objetivos específicos: Demostrar de qué manera el acompañamiento familiar influirá sobre la comprensión lectora literal en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020; demostrar de qué manera el acompañamiento familiar influirá sobre la comprensión lectora inferencial en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020; demostrar de qué manera el acompañamiento familiar influirá y sobre la comprensión lectora crítica en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.

Y finalmente, se ha establecido como hipótesis general que el acompañamiento familiar influirá significativamente en la comprensión lectora en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.

Para el análisis se toma en cuenta investigaciones nacionales relacionadas a la influencia del acompañamiento familiar en la comprensión lectora, como Sandoval y Landaverry (2019) en su investigación titulada: *Prácticas lectoras en una biblioteca pública de Lima: el caso de los niños lectores asiduo*, en la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima; concluye que ofrecerle al niño mediación para la lectura, le ayuda a vincularse con el espacio lector y con los otros lectores; y aún en niños menores de 6 años se puede iniciar la lectura con la interpretación de ilustraciones o la lectura en voz alta, con lo cual se hace indispensable el involucramiento de los padres de familia en la exploración, elección, y mediación, ya que este niño lector con el tiempo será un mediador de lectura.

Conde (2018) en su investigación titulada: *Influencia del Programa Plan Lector Familiar en Comprensión Lectora de alumnos del 5° de primaria, de la Institución Educativa N° 60050 -Iquitos – 2017*; con el objetivo de comprobar la influencia de dicho programa lector sobre la comprensión lectora de los alumnos del 5to grado nivel primaria de una institución en Iquitos; mediante un tipo de investigación cuantitativo, y un diseño de investigación pre experimental, contando como población 20 alumnos; mediante la técnica de examen y el instrumento test; concluye que existe correlación significativa las dos variables analizadas porque el programa aplicado tomando en consideración la

participación de los padres, motivó a los estudiantes a interesarse por la comprensión de lectura, mejorando así desde el nivel En proceso hasta el nivel En logro previsto en un . Gonzáles y Ramírez (2018) en su investigación titulada: Implementación de escuela de padres para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria del colegio Sir Alexander Fleming, 2017; con el objetivo de determinar la mejora que existe en la comprensión lectora de textos narrativos tras la aplicación de la Escuela de padres en la población de estudio; mediante un tipo de investigación cuantitativo, y un diseño de investigación cuasi experimental, contando como población 54 alumnos; mediante la técnica de examen y el instrumento test; concluye que la escuela por la presencia de los padres motiva a los alumnos a recepcionar la lectura y por ende genera mayor comprensión.

Sandoval (2018) en su investigación titulada: El Clima afectivo familiar y su relación con la comprensión lectora de los estudiantes de 4to grado de primaria de la Institución Educativa N°14079 Divino Maestro Sechura – Piura; con el objetivo de correlacionar el clima afectivo familiar y el desarrollo de las capacidades de comprensión lectora de los estudiantes de 4to grado de primaria; mediante un tipo de investigación cuantitativo, y un diseño de investigación correlacional; mediante la técnica de encuesta y el instrumento cuestionario; concluye que existe una correlación directa y significativa ($\rho = 0.814$; $p < 0.000$) entre el clima afectivo familiar y la comprensión de lectura en todas sus dimensiones.

Asimismo, también se reconocen investigaciones internacionales realizadas respecto al acompañamiento familiar y su influencia sobre la comprensión lectora, como Cárdenas y Gonzales (2020) en su investigación titulada *La ausencia de la familia en el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora: la experiencia en tres grupos del nivel de I y II ciclo de la enseñanza general básica*, Universidad de Costa Rica; concluye que la familia por no tener referentes teóricos ni conceptuales que ayuden al niño en la comprensión lectora actúa negativamente como mediador cultural, entonces, los procesos de comprensión lectora que alcanza el niño resultan muy elementales.

Dong, Dong, Tang, Wu (2020) en su investigación titulada: The Effects of Home Literacy Environment on Children's Reading Comprehension Development: A Meta-analysis; con el objetivo de examinar la relación entre el entorno de alfabetización en el hogar y la comprensión lectora de los niños; mediante un tipo de investigación

cualitativa aplicada, y un diseño de investigación de meta-análisis, en una población de 59 estudios realizados a nivel mundial que hacen un total de 19 230 participantes, mediante la técnica de análisis documental; concluye que la alfabetización en el hogar está correlacionada moderada y positivamente con la comprensión lectora ($p < 0.05$), independientemente del grado del alumno o tipo de participación del padre; sustentándose en la teoría de transferencia de información de padres a hijos.

Izquierdo, Melero y Villalón (2020) en su investigación titulada: *Attitudes toward reading, reading self-confidence, family involvement and reading comprehension in the second grade*; con el objetivo de investigar la relación entre comprensión lectora, actitudes hacia la lectura, sentimiento de competencia e implicación familiar en el segundo grado de Educación Primaria; mediante un tipo de investigación cuantitativa, y un diseño de investigación descriptivo correlacional, en una población de 348 alumnos, mediante la técnica encuesta y el instrumento cuestionario de Merisuo-Storm y Soininen (2012); concluye que la lectura debe promoverse no solo por la escuela sino por medio de la participación de los padres porque existe correlación moderada entre el involucramiento familiar y la comprensión lectora ($r = 0.27$; $p < 0.01$), no sólo por revisar las tareas, sino por su motivación hacia la lectura ($r = 0.42$; $p < 0.01$).

Rodríguez (2020) en su investigación titulada: *Desarrollo de competencias lectoras mediante el acompañamiento familiar en escolares de primer grado, educación básica primaria*; con el objetivo de contribuir al desarrollo de competencias lectoras con la participación de los padres; mediante un tipo de investigación cuantitativa y cualitativa, y un diseño de investigación pre experimental, en una población de 36 alumnos de primer grado (6 y 7 años), mediante la técnica encuesta y el instrumento cuestionario; concluye que las competencias lectoras sufren cambios favorables al ser desarrolladas por medio de estrategias tradicionales pero que cuenten con el acompañamiento familiar, logrando mayor motivación hacia la lectura.

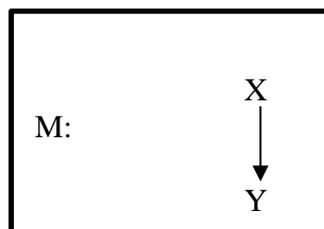
Aibao, Xiaofeng, Wenhui (2018) en su investigación titulada: *The Link Between Parental Absence and Poor Reading Comprehension: Evidence From the Left-Behind Children in Rural China*; con el objetivo de explorar el impacto de la ausencia de los padres en la comprensión lectora de los niños; mediante un tipo de investigación cuantitativa, y un diseño de investigación descriptivo correlacional, en una población de 903 alumnos de primaria, mediante la técnica encuesta y el instrumento cuestionario;

concluye que la comprensión lectora se ve afectada por la ausencia de los padres incluso desde la edad pre escolar; pero recalca que la significancia varía más en la madre porque está siempre más involucrada en la educación de sus hijos en comparación con el padre.

Sahranavard (2017), en su investigación titulada: Relationships Between Individual and Family Factors and Cognitive Dimensions of Reading Comprehension Among Iranian Students; con el objetivo de analizar las relaciones entre los factores cognitivos individuales y familiares y la comprensión de lectura; mediante un tipo de investigación no experimental con diseño correlacional; en una población de 5411 estudiantes, con la técnica encuesta y la herramienta cuestionario específicamente el cuestionario PIRLS 2006; concluye que existe una relación significativa entre la alfabetización de los padres y las interpretaciones directas de los estudiantes de lectura, teniendo dicha alfabetización el efecto principal de la comprensión de los estudiantes (interpretación = 0.46; $p < 0.01$; y criterio = 0.31; $p < 0.01$); mientras que la relación entre los factores individuales y la comprensión lectora también muestra ser significativa y positiva, no obstante su correlación de 0.30.

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS O MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación es de tipo básica, el diseño que se empleo es no experimental transversal correlacional causal, cuyo esquema es el siguiente:



Dónde:

M: Muestra

X: Variable 1 (Acompañamiento familiar)

Y: Variable 2 (Comprensión lectora)

La población objeto de estudio del presente trabajo estuvo comprendido por 378 alumnos de primer grado de la institución Educativa N°80008 República de Argentina constituyendo una población censal.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de la variable 1 Acompañamiento familiar obtenido por la encuesta aplicada a los 368 padres de los alumnos de primer grado de la institución educativa N°80008 República de Argentina en el año 2020 se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1: Niveles de la Variable 1: Acompañamiento Familiar

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<i>Acompañamiento Familiar</i>				
Deficiente	29	7,9	7,9	7,9
Regular	82	22,3	22,3	30,2
Eficiente	257	69,8	69,8	100,0
Total	368	100,0	100,0	
<i>Composición Familiar</i>				
Deficiente	9	2,4	2,4	2,4
Regular	116	31,5	31,5	34,0
Eficiente	243	66,0	66,0	100,0
Total	368	100,0	100,0	
<i>Estructura Familiar</i>				
Deficiente	26	7,1	7,1	7,1
Regular	104	28,3	28,3	35,3
Eficiente	238	64,7	64,7	100,0
Total	368	100,0	100,0	
<i>Dinámica Familiar</i>				
Deficiente	30	8,2	8,2	8,2
Regular	111	30,2	30,2	38,3
Eficiente	227	61,7	61,7	100,0
Total	368	100,0	100,0	

Nota. La Tabla 1 muestra los resultados del acompañamiento familiar dónde 7.9% de los alumnos reciben un acompañamiento familiar de nivel deficiente, el 23.3% de nivel regular, y el 69.8% de nivel eficiente. Como podemos apreciar el mayor nivel de acompañamiento familiar es el nivel eficiente, lo cual resulta importante reconocer porque como lo expresa Díaz et. al. (2015) la vida en familia es todo un proceso que no resulta fácil porque se ve influenciado por múltiples factores. Además, respecto a la dimensión composición familiar el 2.4% de los alumnos tiene una composición familiar de nivel deficiente, el 31.5% de nivel regular, y el 66% de nivel eficiente. Como podemos apreciar el mayor nivel de composición familiar es el nivel eficiente, lo que

nos da la idea que de que, aunque según Losada (2015) existen diversos grupos familiares donde la cantidad de integrantes y la denominación de ellos varía en el tiempo actual, más de las dos terceras partes de los alumnos tienen una conformación familiar donde se encuentran de manera presente el padre y la madre. De igual manera, respecto a la dimensión estructura familiar el 7.1% de los alumnos tiene una estructura familiar de nivel deficiente, el 28.3% de nivel regular, y el 64.7% de nivel eficiente. Como podemos apreciar el mayor nivel de estructura familiar es el nivel eficiente, esto resulta ser bueno, porque en palabras de Díaz et. al (2015) cada una de las personas que componen a la familia de los alumnos está contribuyendo individualmente y para bien en el proceso de socialización, la crianza, y la interacción entre pares, lo que según Barragán (2016) le permite a la familia delimitar valores dentro del seno familiar y controlar la conducta de los alumnos. Finalmente, con respecto a la dinámica familiar el 8.2% de los alumnos tiene una dinámica familiar de nivel deficiente, el 30.2% de nivel regular, y el 61.7% de nivel eficiente. Como podemos apreciar el mayor nivel de dinámica familiar es el nivel eficiente, lo que es alentador porque según Díaz et. al (2015) entonces en la mayoría de las familias de los alumnos la interrelación entre los miembros es buena, están claros los roles, las posiciones, y los lazos dentro de la familia, lo que le permite a la mayoría de las familias tener reglas de conducta y límites dentro de las relaciones y atribuciones de cada miembro.

Los resultados de la variable 2 Lectora obtenidas por el Test aplicado a los 368 alumnos de primer grado de la institución educativa N°80008 República de Argentina en el año 2020 se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2: Niveles de la Variable 2: *Comprensión Lectora*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
<i>Comprensión Lectora</i>				
Inicio	35	9,5	9,5	9,5
Proceso	74	20,1	20,1	29,6
Logro	259	70,4	70,4	100,0
Total	368	100,0	100,0	
<i>Comprensión Lectora Literal</i>				
Inicio	23	6,3	6,3	6,3
Proceso	76	20,7	20,7	26,9
Logro	269	73,1	73,1	100,0
Total	368	100,0	100,0	

<i>Comprensión Lectora Inferencial</i>				
Inicio	15	4,1	4,1	4,1
Proceso	83	22,6	22,6	26,6
Logro	270	73,4	73,4	100,0
Total	368	100,0	100,0	
<i>Comprensión Lectora Crítica</i>				
Inicio	37	10,1	10,1	10,1
Proceso	74	20,1	20,1	30,2
Logro	257	69,8	69,8	100,0
Total	368	100,0	100,0	

Nota. La Tabla 2 muestra los resultados de la comprensión lectora, donde el 9.5% de los alumnos se encuentran en Inicio, el 20.1% en Proceso, y el 70.4% en Logro. Como podemos apreciar el mayor nivel de comprensión lectora alcanzado es el Logro, lo cual señala que más de las dos terceras partes de los alumnos tienen la capacidad para comprender, analizar e interpretar un texto, formulándose ideas propias a partir de la relación entre la información que ya conocía y la nueva información que el texto le proporciona (Bautista, 2018). Además, con respecto a la comprensión lectora literal, el 6.3% de los alumnos se encuentran en Inicio, el 20.7% en Proceso, y el 73.1% en Logro. Como podemos apreciar el mayor nivel de comprensión lectora alcanzado en la dimensión literal es el Logro, lo cual indica que la mayoría de alumnos logra reconocer todo lo que está explícitamente señalado a lo largo del texto (Bautista, 2018), y esto es bastante bueno porque de acuerdo con Salazar (2018) citando a Pinzas (2007) esto puede garantizar el logro de aprendizajes duraderos. De igual manera, con respecto a la comprensión lectora inferencial, el 4.1% de los alumnos se encuentran en Inicio, el 22.6% en Proceso, y el 73.4% en Logro. Como podemos apreciar el mayor nivel de comprensión lectora alcanzado en la dimensión inferencial es el Logro, lo cual resulta satisfactorio porque indica que la mayoría de alumnos logra predecir hechos a partir de los indicios presentados en el texto, los verifica conforme avanza con la lectura y los relaciona con sus conocimientos previos (Bautista, 2018). Finalmente, con respecto a la comprensión lectora crítica, el 10.1% de los alumnos se encuentran en Inicio, el 30.2% en Proceso, y el 69.8% en Logro. Como podemos apreciar el mayor nivel de comprensión lectora alcanzado en la dimensión crítica es el Logro, esto resulta bastante bueno a efectos prácticos porque normalmente es la dimensión más difícil de alcanzar, de acuerdo con Bautista (2018) el alumno es capaz de emitir juicios propios con

fundamentos de carácter subjetivo ofreciendo sus opiniones a partir de lo que ha leído en el texto.

Prueba de Hipótesis: Dado que los datos no son paramétricos según la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov, se ha seleccionado como prueba estadística Chi cuadrado y sus mediciones simétricas y direccionales, para lo que se plantean las siguientes hipótesis:

Hipótesis General

- **Hipótesis nula:** H_0 : No existe relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.
- **Hipótesis alterna:** H_1 : Existe relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.

Hipótesis Específica 1

- **Hipótesis nula:** H_0 : No existe relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora literal en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.
- **Hipótesis alterna:** H_1 : Existe relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora literal en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.

Hipótesis Específica 2

- **Hipótesis nula:** H_0 : No existe relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora inferencial en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.
- **Hipótesis alterna:** H_1 : Existe relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora inferencial en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.

Hipótesis Específica 3

- **Hipótesis nula:** H_0 : No existe relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora crítica en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.

- **Hipótesis alterna:** H₁: Existe relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora crítica en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.

Nivel de significancia o riesgo: $\alpha=0,05$.

Tabla 3: Prueba Chi cuadrado

<i>Estadísticos</i>	<i>Valor</i>	<i>df</i>	<i>Significación asintótica (bilateral)</i>
<i>Acompañamiento Familiar * Comprensión Lectora</i>			
Chi-cuadrado de Pearson	271,277	4	,000
Razón de verosimilitud	260,862	4	,000
Asociación lineal por lineal	206,161	1	,000
N de casos válidos	368		
<i>Acompañamiento Familiar * Comprensión Literal</i>			
Chi-cuadrado de Pearson	202,195	4	,000
Razón de verosimilitud	159,347	4	,000
Asociación lineal por lineal	156,000	1	,000
N de casos válidos	368		
<i>Acompañamiento Familiar * Comprensión Inferencial</i>			
Chi-cuadrado de Pearson	137,032	4	,000
Razón de verosimilitud	122,936	4	,000
Asociación lineal por lineal	95,930	1	,000
N de casos válidos	368		
<i>Acompañamiento Familiar * Comprensión Crítica</i>			
Chi-cuadrado de Pearson	159,459	4	,000
Razón de verosimilitud	139,485	4	,000
Asociación lineal por lineal	134,092	1	,000
N de casos válidos	368		

Nota. La Tabla 3 muestra los resultados de la Prueba Chi Cuadrado

Tabla 4: Medidas simétricas y direccionales de la Prueba Chi cuadrado

Medidas simétricas y direccionales	Valor	Error estándar asintótico	T aproximada	Significación aproximada	
<i>Acompañamiento Familiar * Comprensión Lectora</i>					
d de Somers	Simétrico	,762	,033	14,597	,000
	Acompañamiento Familiar dependiente	,763	,037	14,597	,000
	Comprensión Lectora dependiente	,761	,034	14,597	,000
Tau-b de Kendall	Tau-b de Kendall	,762	,033	14,597	,000
	N de casos válidos	368			
<i>Acompañamiento Familiar * Comprensión Literal</i>					
d de Somers	Simétrico	,618	,043	10,691	,000
	Acompañamiento Familiar dependiente	,646	,045	10,691	,000
	Comprensión Literal dependiente	,593	,045	10,691	,000
Tau-b de Kendall	Tau-b de Kendall	,619	,043	10,691	,000
	N de casos válidos	368			
<i>Acompañamiento Familiar * Comprensión Inferencial</i>					
d de Somers	Simétrico	,539	,047	9,561	,000
	Acompañamiento Familiar dependiente	,570	,051	9,561	,000
	Comprensión Inferencial dependiente	,511	,047	9,561	,000
Tau-b de Kendall	Tau-b de Kendall	,540	,047	9,561	,000
	N de casos válidos	368			
<i>Acompañamiento Familiar * Comprensión Crítica</i>					
d de Somers	Simétrico	,567	,044	10,287	,000
	Acompañamiento Familiar dependiente	,564	,044	10,287	,000
	Comprensión Crítica dependiente	,571	,047	10,287	,000
Tau-b de Kendall	Tau-b de Kendall	,567	,044	10,287	,000
	N de casos válidos	368			

Nota. La Tabla 4 muestra los resultados de las medidas simétricas y direccionales de la prueba chi cuadrado para el acompañamiento familiar, la comprensión lectora y sus dimensiones

Decisión estadística: Observamos en la Tabla 7 que el nivel de significancia (p) es 0.000 con respecto a la relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora, el acompañamiento familiar y la comprensión literal, el acompañamiento familiar y la comprensión inferencial, y, el acompañamiento familiar y la comprensión crítica. Puesto que (p) < 0.05 entonces se rechazan las hipótesis nulas (H_0) de la hipótesis general e hipótesis específicas, y se aceptan las hipótesis alternas (H_1). Observamos en la Tabla 4 que la Tau-b de Kendall (τ) se aproxima a +1, y que la d de Somers (∂yx) calculada también se aproxima a +1, con respecto al acompañamiento familiar y la comprensión lectora, el acompañamiento familiar y la comprensión literal, el acompañamiento familiar y la comprensión inferencial, y, el acompañamiento familiar y la comprensión crítica.

Conclusión estadística: Existe relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora ($p < 0.05$), esta relación es fuerte y positiva ($\tau = 0.762$), además demuestra causalidad ($\partial yx = 0.762$) en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020. Existe relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión literal ($p < 0.05$), esta relación es fuerte y positiva ($\tau = 0.619$), además demuestra causalidad ($\partial yx = 0.593$) en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020. Existe relación directa y significativa entre el acompañamiento familiar y la comprensión inferencial ($p < 0.05$), esta relación es fuerte y positiva ($\tau = 0.540$), además demuestra causalidad ($\partial yx = 0.511$) en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020. Existe relación directa y significativa entre el acompañamiento familiar y la comprensión crítica ($p < 0.05$), esta relación es fuerte y positiva ($\tau = 0.567$), además demuestra causalidad ($\partial yx = 0.571$) en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.

DISCUSIÓN

Con respecto a la correlación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora literal el valor ($p < 0.05$) demuestra que existe una relación entre las variables, luego con el valor ($\tau=0.619$) se demuestra que esa relación es fuerte y positiva porque se aproxima a +1, y también con el valor ($\partial yx=0.593$) se demuestra la causalidad de las variables analizadas en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa

N°80008 República Argentina en el año 2020. Esto significa que el acompañamiento familiar se relaciona con la comprensión lectora literal en los niños de primer grado, que esta relación es fuerte porque se aproxima a 1 pero no es determinante, que es positiva es decir proporcional, y que es causal o predictiva, porque mientras mayor sea el acompañamiento familiar mayor será el nivel de comprensión lectora literal que el alumno pueda alcanzar, sabiendo que según Diaz et. al. (2015) comprender literalmente significa comprender el texto y reconocer la información explícita que en él está escrito. Tal como Izquierdo, Melero y Villalón (2020) afirmaron respecto a que el niño aunque suele tener dificultades en cuanto a la correspondencia grafema – fonema, con la ayuda de un adulto su comprensión del texto tendrá éxito porque la lectura como un proceso de reconocimiento de signos dista de la comprensión lectora en sí; nosotros estamos de acuerdo, porque es en el hogar donde los niños aprenden a comprender las primeras frases y oraciones, en el proceso de socialización dentro del hogar se empieza a comprender el mundo de manera textual, y aunque claro está que pueden influir una serie de factores dado que un niño es un mundo en sí mismo, no podemos negar que la comprensión lectora literal puede mejorar o empeorar conforme el acompañamiento y la guía que el padre de familia ahora desde el hogar pueda proporcionarle. Y nuestra apreciación se sostiene sobre la teoría lineal de Pearson y Stephens (1994) porque aunque ellos conciben al proceso lector como una simple proceso de traducción, cuando hablan de la comprensión lectora, señalan enfáticamente que se trata de la comprensión del habla producida en la mente del lector, es decir, que aunque el proceso de lectura para la comprensión literal puede tomarse como un simple proceso de decodificación, eso es con respecto al proceso de lectura; mientras que con respecto a la comprensión lectora literal, esta se produce como el entendimiento del habla, el entendimiento de lo que se dijo en el texto, o lo que nos leyeron del texto, y por ende no importa si el niño recibe ayuda, no estamos midiendo la relación entre el proceso de lectura o decodificación, sino la relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora, y el padre de familia puede hacer que dicha comprensión se desarrolle en mayor o menor medida conforme su interacción con el alumno en el proceso de aprendizaje. Con respecto a la correlación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora inferencial el valor ($p < 0.05$) demuestra que existe una relación entre las variables, luego con el valor ($\tau = 0.540$) se demuestra que esa relación es fuerte y positiva

porque se aproxima a +1, y también con el valor ($\hat{\partial}_{yx}=0.511$) se demuestra la causalidad de las variables analizadas en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020. Esto significa que el acompañamiento familiar se relaciona con la comprensión lectora inferencial en los niños de primer grado, que esta relación es fuerte porque se aproxima a 1 pero no es determinante, que es positiva es decir proporcional, y que es causal o predictiva, porque mientras mayor sea el acompañamiento familiar mayor será el nivel de comprensión lectora inferencial que el alumno pueda alcanzar. Los resultados coinciden con Sahranavard (2017) quien en su estudio encontró que los factores familiares influyen de manera directa y significativa sobre la comprensión lectora relacionada con la interpretación ($r = 0.46$; $p < 0.01$), aunque nuestro estudio obtiene una relación superior ($\tau = 0.540$) esto puede deberse a que la investigación de Sahranavard fue en el 2017 en estudiantes iraníes, es decir, que pertenecen a otro contexto socio cultural, además en un tiempo donde las clases eran regulares y presenciales, mientras el presente estudio se ha hecho dentro del periodo de Pandemia donde las clases son remotas y depende mucho más de la dedicación de los padres, por ello se estima que se ha incrementado esta relación demostrando que efectivamente el acompañamiento familiar, constituye un factor de mucha influencia. El nivel de relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora inferencial es el más bajo que se ha encontrado en el presente estudio, y esto puede deberse a que el pensamiento de los alumnos no se produce a partir del padre de familia, sino del nivel de conocimientos previos, la interacción, interrelación con el entorno, la imaginación, entre otros muchos factores que se pueden mencionar, y que aunque depende del padre activar los conocimientos previos o promover el aprendizaje del alumno por medio de las técnicas y los métodos que se le propone, este nivel en comparación con los otros niveles de la comprensión lectora, depende en mayor medida del alumno. Y fundamentamos nuestra afirmación en la teoría interactiva que fue propuesta por Chomsky (1974) de los que se desprenden distintos modelos como los de van Dijk y Kintsch (1983), Graesser, Singer y Trabasso (1994) y Kintsch (1998), donde se afirma que el procesamiento cognitivo del lector está en función de los conocimientos previos que este posea, es decir, las experiencias y creatividad, al igual que de la información que el texto le proporcione (Makuc y Larragaña, 2015). Donde además podemos coincidir es con las afirmaciones de la

perspectiva que tienen Cárdenas, Franco y Santrich (2016) cuando afirman que efectivamente cuando las familias se involucran en el proceso de comprensión lectora inferencial esto se refleja en el desarrollo del lenguaje a edad temprana, aumento del vocabulario, incluso el desarrollo de la expresión oral, la creatividad y la imaginación. Con respecto a la correlación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora crítica el valor ($p < 0.05$) demuestra que existe una relación entre las variables, luego con el valor ($\tau = 0.567$) se demuestra que esa relación es fuerte y positiva porque se aproxima a +1, y también con el valor ($\partial_{yx} = 0.571$) se demuestra la causalidad de las variables analizadas en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020. Esto significa que el acompañamiento familiar se relaciona con la comprensión lectora crítica en los niños de primer grado, que esta relación es fuerte porque se aproxima a 1 pero no es determinante, que es positiva es decir proporcional, y que es causal o predictiva, porque mientras mayor sea el acompañamiento familiar mayor será el nivel de comprensión lectora crítica que el alumno pueda alcanzar. Los resultados concuerdan con Sahranavard (2017) quien en su estudio encontró que los factores familiares influyen de manera directa y significativa sobre la comprensión lectora relacionada con los propios conceptos que los alumnos se hacen de la lectura ($r = 0.31$, $p > 0.01$), aunque el nivel de relación encontrado por Sahranavard es menor que el nivel de correlación encontrado en nuestro estudio ($\tau = 0.567$), aún puede verificarse que la correlación entre el acompañamiento familiar y la comprensión crítica es real. Podemos explicar que el valor de relación mayor se debe a que la investigación de Sahranavard se hizo en las condiciones de aprendizaje regulares de la educación, mientras que el nuestro se hizo en condiciones de asistencia remota y educación en casa; no obstante creemos que no es el único motivo por lo que la relación obtenida por Sahranavard y la nuestra se diferencian, sino que se encuentra también el factor del pensamiento propio de cada alumno, que aunque en su hogar se tenga una concepción formada sobre todo lo que nos rodea, los alumnos de primer grado están en una etapa en la que forman su autonomía y su libertad de pensamiento, por lo que es de esperarse que aunque lo usual es la imitación a los padres, en ocasiones tomen en cuenta su propio pensamiento aún a pesar de encontrarse muy cerca a ellos; por supuesto, sin dejar de lado la diferencias de contextos socioculturales de los estudios. Nuestra afirmación concuerda con lo expresado por Neirouz (2019), porque

con la lectura crítica el niño tiene mayor posibilidad de convertirse en un lector autónomo con suficiente capacidad de opinar, aún cuando necesite la ayuda de un adulto, el podrá identificar la intención del texto, los hechos que se presentan dentro del texto, y juzgar si esos hechos son buenos o malos desde su propio punto de vista.

Los resultados de la investigación señalan que existe una correlación directa y significativa entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora cuyo el valor ($p < 0.05$) demuestra que existe una relación entre las variables, luego con el valor ($\tau = 0.762$) se demuestra que esa relación es fuerte y positiva porque se aproxima a +1, y también con el valor ($\hat{\partial}_{yx} = 0.762$) se demuestra la causalidad de las variables analizadas en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020. Esto significa que el acompañamiento familiar se relaciona con la comprensión lectora en los niños de primer grado, que esta relación es fuerte porque se aproxima a 1 pero no es determinante, que es positiva es decir proporcional, y que es causal o predictiva, porque mientras mayor sea el acompañamiento familiar mayor será el nivel de comprensión lectora crítica que el alumno pueda alcanzar. Estos resultados coinciden con la investigación de Sandoval (2018) quien también encuentra una correlación directa y significativa entre el clima afectivo familiar y la comprensión de lectura en todas sus dimensiones cuyo valor $\rho = 0.814$; esta investigación coincide mucho la nuestra, estableciendo una relación fuerte entre las variables; lo cual puede atribuirse a que pese a estar en contextos diferentes respecto a la salud, esta investigación responde a nuestro contexto socio cultural, donde los padres aunque no tienen la preparación, o la técnica, tienen la predisposición de acompañar el aprendizaje de sus hijos, es así que coincidiendo con Agirdag, Hemmerichs y Kavadias (2017), y a medida de ejemplo, en ocasiones los padres con un nivel socioeconómico menor son quienes apoyan más a los alumnos. Por otro lado tenemos coincidencia con la investigación de Sahranavard (2017) quien señala una relación directa entre los factores familiares y la comprensión lectora ($r = 0.43$; $p < 0.01$), no obstante esta relación demostrada es mucho menor que la relación que nosotros hemos obtenido ($\tau = 0.762$) y podemos atribuir esto a la diferencia de contextos socioculturales, dado que las costumbres iraníes son diferentes en cuanto a la relación padre – hijo que se lleva en nuestro país. Algo similar nos ocurre con Izquierdo, Melero y Villalón (2020), con quienes coincidimos en que existe una relación entre las variables, pero a diferencia de

ellos quienes expresan que el involucramiento de los padres de familia tiene correlación moderada con la comprensión lectora ($\rho = 0.42$), nosotros demostramos una relación fuerte entre las variables ($\tau=0.762$). No obstante, aunque la fuerza en las relaciones varía, en todos los estudios se reconoce que existe relación entre el acompañamiento familiar y la comprensión lectora, es decir, que el padre en los tiempos contemporáneos, aun es responsable motivar, educar, retroalimentar, el aprendizaje de su menor hijo; sobre todo ahora que vivimos una crisis sanitaria a nivel mundial. Nuestra aseveración coincide con Stone (2016) porque él expresa expresando los alumnos que reciben apoyo y participación en el hogar de sus padres tienen puntajes de comprensión de lectura más altos que los de sus compañeros sin dicho apoyo. Con esto podemos afirmar que el apoyo familiar tiene un rol fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora, en concordancia con las palabras de Bartholomeu, Da Costa, Montiel, Murgo, Rodríguez (2016); y tal como lo señalaron Blanch, Durán, Flores y Valdebenito (2012) el acompañamiento familiar es considerado como la variable que mejor explica la mejora en la comprensión lectora convirtiéndose así en el factor clave.

El acompañamiento familiar se ve asociado a una serie de factores innumerables que se pueden reflejar dentro de nuestra sociedad, no obstante, de acuerdo a Carpio, García y Mariscal (2012) la influencia más grande está dada por la presencia de los padres, el ambiente de control y de respeto a las normas dentro del hogar, la formación de los padres y los ingresos familiares; dado que estas cualidades dentro de la familia pueden menguar las capacidades de los niños o bien sobreexponerlas.

4. CONCLUSIÓN O CONSIDERACIONES FINALES

- 1) El acompañamiento familiar influye de manera directa y significativa ($p < 0.05$; $\tau=0.762$; $\partial_{yx}=0.762$) en la comprensión lectora en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.
- 2) El acompañamiento familiar influye de manera directa y significativa ($p < 0.05$; $\tau=0.619$; $\partial_{yx}=0.593$) en la comprensión lectora literal en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.
- 3) El acompañamiento familiar influye de manera directa y significativa ($p < 0.05$; $\tau=0.544$; $\partial_{yx}=0.511$) en la comprensión lectora inferencial en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.

- 4) El acompañamiento familiar influye de manera directa y significativa ($p < 0.05$; $\tau = 0.567$; $\partial_{yx} = 0.571$) en la comprensión lectora crítica en los alumnos del 1° de primaria de la Institución Educativa N°80008 República Argentina en el año 2020.

5. LISTA DE REFERENCIAS

- Agirdag, O., Hemmerechts, K., & Kavadias, D. (2017). The relationship between parental literacy involvement, socio-economic status and reading literacy. *Educational Review*, 69(1), 85-101. doi:10.1080/00131911.2016.1164667
- Aibao, Z., Xiaofeng, M., & Wenhui, D. (2018). The Link Between Parental Absence and Poor Reading Comprehension: Evidence From the Left-Behind Children in Rural China. *Frontiers in education*, 3(71), 1-10. doi:10.3389/feduc.2018.00071
- Aldrey, A., Buonsanti, L., Barreyro, J., Fonseca, L., Lasala, E., Lagomarsino, I., . . . Pujals, M. (2014). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños de escuelas de distintos sectores socioeconómicos. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 6(1), 41-50. doi:10.5579/rnl.2014.0151
- Alfonso, S., Conde, Á., Deaño, M., Eslava, M., & García, M. (2016). Family context and preschool learning. *Journal of family studies*, 22(2), 182-201. doi:10.1080 / 13229400.2015.1063445
- Barragán, C. (2016). *Factores sociofamiliares y pedagógicos del éxito escolar en chicos y chicas inmigrantes*. Tesis doctoral, Universidad de Almería, Almería. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=15TDDQAAQBAJ&pg=PA290&dq=la+familia+y+sus+factores&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwia2s3HofrqAhXSGLkGHf9zC-8Q6AEwAnoECAEQAg#v=onepage&q=la%20familia%20y%20sus%20factores&f=false>
- Bartholomeu, D., Da Costa, K., Montiel, J., Murgo, C., & Rodríguez, N. (2016). Percepção do suporte familiar e desempenho em leitura e escrita de crianças do ensino fundamental. *Revista psicopedagógica*, 33(101), 154-163. Obtenido de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000200005

- Bautista, N. (2018). *Estrategia de lectura cooperativa y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de la Institución Educativa N° 86275 de Carhuaz, Ancash, 2015*. Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Escuela de posgrado, Lima.
- Beneyto, S. (2015). *Entorno familiar y rendimiento académico*. Alicante, España: Editorial Área de Innovación y Desarrollo. Obtenido de https://books.google.com.pe/books?id=7nVTBwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Bernal, C., Sayans, P., & Vásquez, E. (2018). Influencia de la riqueza familiar en el rendimiento lector del alumnado en PISA. *Revista de educación*(380), 129-155. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2017-380-375
- Bishop, D., De Jong, P., Van, E., & Van, T. (2017). Why Are Home Literacy Environment and Children's Reading Skills Associated? What Parental Skills Reveal. *Reading Research Quarterly*, 52(2), 147-160. doi:10.1002/rrq.160
- Blanch, S., Durán, D., Flores, M., & Valdebenito, V. (2012). The effects of a peer tutoring programme to improve the reading comprehension competence involving primary students at school and their families at home. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*(46), 1684-1688. doi:10.1016/j.sbspro.2012.05.361
- Boerma, I., Mol, S., & Jolles, J. (2017). The Role of Home Literacy Environment, Mentalizing, Expressive Verbal Ability, and Print Exposure in Third and Fourth Graders' Reading Comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 21(3), 179-193. doi:10.1080/10888438.2016.1277727
- Bulut, P., & Kuşdemir, Y. (2018). The Relationship between Elementary School Students' Reading Comprehension and Reading Motivation. *Journal of education and training studie*, 6(12), 97-110. doi:10.11114/jets.v6i12.3595
- Cáceres, P., & Alvarado, J. (2017). The effect of contextual and socioeconomic factors on reading comprehension levels. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 7(8), 76-85. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/318865792_The_effect_of_contextual_and_socioeconomic_factors_on_reading_comprehension_levels

- Cameron, L. R. (2012). Effects of a Parent Support Reading Intervention on Seventh-Grade At-Risk Students' Reading Comprehension Scores. *Revista Mejora de Lectura*, 49(1), 17-27. Obtenido de <https://www.questia.com/read/1G1-289721746/effects-of-a-parent-support-reading-intervention-on>
- Cárdenas, H., & Gonzáles, M. (2020). La ausencia de la familia en el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora: la experiencia en tres grupos del nivel de I y II ciclo de la enseñanza general básica. *Actualidades investigativas en educación*, 20(1), 1-24. doi:10.15517/aie.v20i1.40158
- Cárdenas, R., Franco, M., & Santrich, E. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 19(36), 296-310. doi:10.17081/psico.19.36.1299
- Carpio, M., García, M., & Mariscal, P. (2012). El papel de la familia en el desarrollo de la comprensión lectora en el cambio de Educación Primaria a Secundaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(1), 129-150. Obtenido de <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1488>
- Carrasco, C. (2019). *Situación socioeconómica y el rendimiento en la comprensión lectora en las instituciones educativas 1279 Marko Jara Schenone y Santa Catalina en el distrito de Ate, 2019*. Tesis magistral, Universidad César Vallejo, Lima. Obtenido de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/41081>
- Chamorro, K. (2019). *Parent - Teacher Partnership: Workshops to support family engagement in student reading comprehension*. Tesis doctoral, Arizona State University, Arizona.
- Cid, M. (2017). *Desarrollo de la Comprensión Lectora del Género Escolar Explicativo*. Tesis doctoral, Universidad Autónoma Barcelona, Escuela de posgrado, Barcelona.
- Clarke, B., Koziol, N., & Sheridan, S. (2016). The Effects of Rurality on Parents' Engagement in Children's Early Literacy. *Rural Education Research in the United States*, 231-250. doi:10.1007/978-3-319-42940-3_12
- Conde, L. (2018). *Influencia del Programa Plan Lector Familiar en Comprensión Lectora de alumnos del 5° de primaria, de la Institución Educativa N° 60050 - Iquitos – 2017*. Tesis doctoral, Universidad César Vallejo, Iquitos. Obtenido de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/35666>

- Cruzata, A., & Rojas, M. (2016). La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú. *Revista de Educación*, 7(9), 337-356. Obtenido de https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1916
- Cuadros, R., Jiménez, H., & Natalia, M. (2020). La influencia materna en la inteligencia emocional y la competencia lectora de sus hijos. *Ocnos*, 19(1), 80-89. doi:https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.2187
- Da Rosa, L., Xavier, A., Paz, R., Grassi, R., & Fumagalli, J. (2016). Influence of family socioeconomic status on IQ, language, memory and executive functions of Brazilian children. *DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY*, 29. doi:10.1186/s41155-016-0016-x
- De la Calle, A., Hervás, C. L., & Vásquez, E. (2020). El contexto sociofamiliar y su incidencia en el rendimiento lector del estudiante en PISA. *Ocnos*, 19(1), 43-54. doi:10.18239/ocnos_2020.19.1.2122
- De la Vega, C. (2015). *La comprensión lectora. Un estudio sobre el impacto de la variable familiar*. Tesis magistral, Universidad de Navarra, Pamplona. Obtenido de https://www.academia.edu/28603696/_LA_COMPRENSI%C3%93N_LECTORA_UN_ESTUDIO_SOBRE_EL_IMPACTO_DE_LA_VARIABLE_FAMILIAR_
- De Sousa, L. & Hübner, L. (2017). A relação entre desempenho em compreensão leitora e fatores socioeconômicos em escolas públicas do sul do Brasil. *Forum Linguístico*, 14(2), 20-44. doi:10.5007/1984 - 8412.2017v14n2p2044
- Del Valle, B., & Molina, T. (2016). Fortalecimiento de la lectura mediante la interacción familiar: Programa PROLECS-UNA. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 20(66), 299-309. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6548942>
- Diario Semana. (29 de Agosto de 2017). UNESCO: Niveles de lectura en América Latina. *Diario Semana*. Obtenido de <https://www.semana.com/educacion/articulo/unesco-niveles-de-lectura-en-america-latina/541971>
- Díaz, R., García, M., Reyes, I., & Rivera, S. (2015). *Continuidad y cambio en la familia. Factores intervinientes*. Zaragoza, México: Editorial El manual

- moderno. Obtenido de https://books.google.com.pe/books?id=Ka9YCgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Dolean, D., Lervag, A., Melby, M., & Tincas, I. (2019). Socioeconomic background, nonverbal IQ and school absence affects the development of vocabulary and reading comprehension in children living in severe poverty. *Developmental Science*, 1-15. doi:10.1111/desc.12858
- Dong, Y., Dong, W., Tang, Y., & Wu, S. (2020). The effects of home literacy environment on children's reading comprehension development: a meta-analysis. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(2), 63-82. doi:10.12738/jestp.2020.2.005
- Duff, F., Nation, K., Plunkett, K., & Reen, G. (2015). Do infant vocabulary skills predict school-age language and literacy outcomes? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(8), 848-856. doi:10.1111/jcpp.12378
- Galán, A., López, M., & Mora, J. (2016). Efectos de la implicación familiar en estudiantes con riesgo de dificultad lectora. *Ocnos*, 15(1), 7-21. doi:10.18239/ocnos_2016.15.1.866
- Gil, J., Guzmán, F., & Pacheco, A. (2020). Home literacy environment and reading comprehension in Spanish primary education. *Journal of research in reading*, 43(2), 229-247. doi:10.1111/1467-9817.12299
- González, M., & Ramírez, L. (2018). *Implementación de escuela de padres para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria del colegio Sir Alexander Fleming, 2017*. Tesis magistral, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, Trujillo. Obtenido de https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCTB_8de044fb611701412fad16ed1203b717
- Hart, S., & Taylor, J. (2014). A chaotic home environment accounts for the association between respect for rules disposition and reading comprehension: A twin study. *Learning and individual differences*, 35(1), 70-77. doi:10.1016/j.lindif.2014.07.020

- Hart, S., Ennis, C., Mikolajewski, A., & Schatschneider, C. (2017). Home environmental and behavioral risk indices for reading achievement. *Learning and individual differences*, 57, 9-21. doi:10.1016/j.lindif.2017.05.010
- Herencia, L. (2017). *Influencia de la violencia familiar en la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria de la ciudad de Puno*. Tesis magistral, Universidad Nacional del Altiplano, Puno. Obtenido de <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/7752>
- Herrera, E., & Quiliche, K. (2019). *Grado de instrucción de los padres de familia y comprensión lectora en los estudiantes de una institución educativa de La Libertad*. Tesis magistral, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, Trujillo. Obtenido de http://repositorio.uct.edu.pe/bitstream/123456789/730/1/018100295D_018100318D_M_2020.pdf
- Houssam, R. (2019). *The role of parental reading practices in grade four lebanese students' reading comprehension in EFL*. Tesis magistral, American University of Beirut, Lebanon. Obtenido de <https://scholarworks.aub.edu.lb/handle/10938/21597>
- Izquierdo, B., Melero, Á., & Villalón, R. (2020). Attitudes toward reading, reading self-confidence, family involvement and reading comprehension in the second grade. *Electronic Journal of research in Educational Psychology*(50), 159-182. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/62722687/Melero_et_a_2020_Atittudes_reading_family_involvement_2_grade20200402-122449-1y6zvp1.pdf?1585819979=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DAttitudes_toward_reading_reading_self-co.pdf&Expires=1596
- Izquierdo, T., López, M., & Sánchez, M. (2019). Determinantes del entorno familiar en el fomento del hábito lector del alumnado de Educación Primaria. *Estudios sobre educación*, 36(1), 157-179. doi: 10.15581/004.36.157-179
- Karadağ, F., Yıldız, V., & Yıldız, T. (2017). Development of Critical Thinking Scale through Philosophical Inquiry for. *International Online Journal of Educational Sciences*. doi:1015345/iojes.2017.04.010

- Kendeou, P., Lousberg, S., van den Broek, P., & Visser, G. (2011). Preparing for reading comprehension: Fostering text comprehension skills in preschool and early elementary school children. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(1), 259 - 268. Obtenido de <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/223/219>
- Li, H., Liang, W., McBride, C., Peyre, H., Ramus, F., Shu, H., . . . Zhang, Z. (2017). The influence of early linguistic skills and family factors on literacy acquisition in Chinese children: Follow-up from age 3 to age 11. *Learning and Instruction*, 49(1), 54-63. doi:10.1016/j.learninstruc.2016.12.003
- Lindo, E. (2014). Family background as a predictor of reading comprehension performance: An examination of the contributions of human, financial, and social capital. *Learning and individual differences*, 32(1), 287-293. doi:10.1016/j.lindif.2014.03.021
- Loayza, Y., Tamayo, O., & Zona, R. (2015). El pensamiento crítico en la educación, algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>
- Losada, A. (2015). *Familia y psicología*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Editorial Dunken. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=dj8gCAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=la+familia+y+sus+factores&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiT1JP2ofrqAhV4J7kGHcCwByo4FBD0ATAAegQIABAC#v=onepage&q=la%20familia%20y%20sus%20factores&f=false>
- Makuc, M., & Lagraña, E. (2015). Teorías implícitas acerca de la comprensión de textos: Estudio exploratorio en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Signos*, 48(87), 29 - 53. doi:10.4067/S0718-09342015000100002
- Mayorga, M. (2018). *Escuelas de psicología: un breve recorrido por las teorías de la personalidad* (Primera Edición ed.). Quito, Ecuador: Centro de Publicaciones Pontificia Universidad Católica de Ecuador. Obtenido de https://books.google.com.pe/books?id=cg_xDwAAQBAJ&pg=PT129&dq=teoria+evolutiva+y+teoria+sist%C3%A9mica+de+la+familia&hl=es-

- 419&sa=X&ved=2ahUKEwi_rr-93c7xAhWCK2oFHTAsAy0Q6AEwBHoECAsQAQ#v=onepage&q&f=false
- MINEDU. (2016). *Ministerio de Educación*. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- MINEDU. (2016). *Ministerio de Educación*. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>
- Monteiro, R., & Santos, A. (2013). Recursos Familiares e Desempenho de Crianças em Compreensão de Leitura. *Revista Psico*, 44(2), 273-279. Obtenido de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiRt6Cc5IDrAhVzIHIEHQYNAqQQFjAAegQIBBAB&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F5631471.pdf&usg=AOvVaw3hfJd7vIpIDVpjMSKMY-LT>
- Neirouz, N. (2019). Measuring the Effect of Parents' Socio-economic Status and Early Literacy Experience on Moroccan Students' Reading Comprehension Development: An Illustration from PIRLS 2016. *Journal of English Language Teaching and Linguistics*, 4(3). Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/337934575_Measuring_the_Effect_of_Parents'_Socio-economic_Status_and_Early_Literacy_Experience_on_Moroccan_Students'_Reading_Comprehension_Development_An_Illustration_from_PIRLS_2016
- Pérez, R. (2018). *Vínculos parentales, regulación emocional, cognitiva y comprensión lectora en alumnos de educación primaria*. Tesis magistral, Universidad de Montemorelos, Nuevo León. Obtenido de <http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/handle/20.500.11972/401>
- Ramos, M. (2019). *El clima social familiar y la comprensión de lectura de los alumnos del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa "José María Arguedas" de Yauli – La Oroya de la región Junín, 2017*. Tesis magistral, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima. Obtenido de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4209>

- Rangland, F. (2018). *An examination of family engagement and its effect on the reading comprehension of struggling readers*. Tesis doctoral, Alabama A&M University, Alabama. Obtenido de <http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/handle/20.500.11972/401>
- Rengifo, Y., & Sanjuas, H. (2016). La familia y la escuela: camino hacia los procesos de lectoescritura en los infantes. *Plumilla educativa*(18), 101-108. doi:10.30554/plumillaedu.18.1959.2016
- Rodríguez, D. (2020). Desarrollo de competencias lectoras mediante el acompañamiento familiar en escolares de primer grado, educación básica primaria. *Revista Científica Educación y Sociedad*, 18(3). Obtenido de <http://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/1617/html>
- Sahranavard, M. (2017). Relationships Between Individual and Family Factors and Cognitive Dimensions of Reading Comprehension Among Iranian Students. *Social Sciences*, 6(1), 7-13. doi: 10.11648/j.ss.20170601.12
- Salazar, Z. (2018). *Programa “Estradip” en el aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria, La Esperanza-2017*. Tesis doctoral, Universidad César Vallejo, Escuela de posgrado, Trujillo.
- Sandoval, C. M., & Landaverry, R. C. (2019). Prácticas lectoras en una biblioteca pública de Lima: el caso de los niños lectores asiduos. *Educación*, 28(54). doi:10.18800/educacion.201901.006
- Sandoval, R. (2018). *El Clima afectivo familiar y su relación con la comprensión lectora de los estudiantes de 4to grado de primaria de la Institución Educativa N° 14079 Divino Maestro Sechura - Piura*. Tesis magistral, Universidad San Pedro, Piura. Obtenido de <http://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/USANPEDRO/7023>
- Stone, B. (2016). *The Effect of Parent Involvement on Reading Comprehension on the Academic Achievement of Second Grade Students*. Tesis magistral, Goucher College, Towson. Obtenido de <https://pdfs.semanticscholar.org/4f32/c99ed5e33e555433fad266ceb1d73f362a99.pdf>
- Surip, R. (2016). The relationship among self concept, reading attitude and reading comprehension achievement of single parented students of public junior high

school in district of Ilir Barat I Palembang. *Journal of english literacy education*, 3(1), 12-26. doi:10.36706/JELE.V3I1.2973

UNICEF. (2020). *Los equipos de conducción frente al Covid 19: Claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia*. Argentina. Obtenido de <https://www.unicef.org/argentina/media/8431/file/Serie-Conduccion-Covid-2.pdf>

Zapata-Ros, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. *Dialnet- Education in the knowledge society (EKS)*, 16(1). doi:10.14201/eks201516169102