



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Atención y el Aprendizaje de la Lectoescritura en Estudiantes de
Primaria en una IEE Rímac - 2022**

AUTORA:

Molina Rodríguez, Elena Narcisa (orcid.org/0000-0003-3083-7488)

ASESORA:

Dra. Flores Mejía, Gisella Socorro (orcid.org/0000-0002-1558-7022)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos
Sus niveles

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Dedico esta tesis de manera muy especial a mis padres Eduardo y Nelly, quienes son el principal cimiento para mi vida, sentando en mí, las bases de responsabilidad, respeto y superación.

A mis hijos que son mi motor y motivo para seguir adelante y lograr todas mis metas y servirles de ejemplo.

A mi esposo, por su apoyo en todo este proceso.

Agradecimiento

Primero agradecer a Dios, ya que, sin su bendición, protección y amor infinito, no hubiera podido lograr las metas trazadas en todo ámbito de mi vida. También agradecer a todas las personas que de forma desinteresada desde el principio me apoyaron para culminar este trabajo.

Índice de contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	14
3.1 Tipo y Diseño de la Investigación.....	14
3.2. Variables y operacionalización.....	15
3.3. Población, muestra y muestreo.....	16
3.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos	18
3.5. Procedimientos	19
3.6. Método de análisis de datos.....	20
3.7. Aspectos éticos	20
IV. RESULTADOS.....	21
4.1. Resultados descriptivos	21
4.2. Resultados inferenciales	25
V. DISCUSIÓN	28
VI. CONCLUSIONES	34
VII. RECOMENDACIONES	35
REFERENCIAS.....	36
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1: Distribución de la población.....	16
Tabla 2: Distribución de la muestra	17
Tabla 3: Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable atención	21
Tabla 4: Descripción de los resultados de la variable lectoescritura	22
Tabla 5: Distribución de frecuencia y porcentajes de niveles con respecto a las dimensiones de la variable lectoescritura.....	23
Tabla 6: Prueba de normalidad	24
Tabla 7: Coeficiente de correlación y significancia entre las variables atención y lectoescritura.....	25
Tabla 8: Coeficiente de correlación entre la variable atención y la dimensión lectura	26
Tabla 9: Coeficiente de correlación entre la variable atención y la dimensión escritura.....	27

Índice de gráficos y figuras

Figura 1: Distribución porcentual de la variable atención	21
Figura 2: Distribución porcentual de la variable lectoescritura	22
Figura 3: Distribución porcentual de las dimensiones de la variable lectoescritura	23

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo de estudio determinar qué relación existe entre atención y el aprendizaje de la lectoescritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E Rímac - 2022. El enfoque fue cuantitativo de tipo básica, nivel descriptivo, diseño no experimental y correlacional, la población estuvo compuesta por 100 estudiantes del segundo grado de educación primaria básica regular de una institución educativa emblemática del Rímac, se aplicó el test de CARAS para medir la atención y el test de TALE para medir la lectoescritura, los mismos que fueron validados por medio de la prueba de confiabilidad mediante el alfa de Kuder-Richarson 20 = 0.825 y 0.833, respectivamente. Uno de los principales resultados fue el que obtuvimos como factor de correlación Rho de Spearman = 0.249 lo que nos indica una correlación directa, moderada y un valor de significancia ($p=0.013$) $p<0.05$. Por lo que se concluye que si existe una correlación significativa entre la atención y el aprendizaje de lectoescritura.

Palabras clave: atención, aprendizaje de lectoescritura, lectura y escritura.

Abstract

The present investigation had as objective of study to determine what relationship exists between the attention and the learning of literacy in the students of 2nd. Primary grade in an I.E.E Rímac - 2022. The approach was quantitative of basic type, descriptive level, non-experimental and correlational design, the population was composed of 100 students of the second grade of regular basic primary of an emblematic educational institution of the Rímac, they were applied the CARAS test to measure attention and the TALE test to measure literacy, which were validated by means of the reliability test using the Kuder-Richarson alpha 20 = 0.825 and 0.833, respectively. One of the main results was the one we obtained as Spearman's Rho connection factor = 0.249, which indicates a direct, moderate connection and a significance value ($p=0.013$) $p<0.05$. Therefore, it is concluded that there is a significant correlation between attention and literacy learning.

Keywords: attention, literacy learning, reading and writing.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel internacional, se evidencia una problemática en la lectoescritura, ya que mediante un Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), realizada en el año 2018, de 79 países que participaron, el liderazgo lo tienen los países de Singapur, China y Macao. Además, naciones como Estonia, Finlandia, Canadá, Irlanda y Polonia, se colocaron dentro de los 10 primeros puestos en lectura. Siendo importante señalar, que solo el 8.7 % de los evaluados lograron alcanzar un nivel alto en lectura. De igual forma se evidencian problemas de atención en niños y niñas, desde que inician sus labores escolares, en donde posiblemente se origina por no contar con espacios activos, ya que los estudiantes no cuentan con actividad física diaria recomendada por la Organización Mundial de la Salud (OMS).

A nivel de Latinoamérica, no dista mucho la problemática en lectoescritura mencionada en el párrafo anterior, en el año 2018, Chile, se encuentra en primer lugar, posicionándose en el puesto 43 en lectura, continuando Uruguay. En México, 7 mil 299 estudiantes fueron partícipes de la evaluación PISA. Debido a sus resultados se supo que “los jóvenes participantes obtuvieron problemas en rubros primordiales de la lectura, realmente algo alarmante”, de acuerdo a lo que nos dice la directora general de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE). Nada más el 1 % de los participantes mexicanos logró un nivel alto de lectura, hallándose en puestos más bajos que Chile, Uruguay y Costa Rica.

Con respecto a los resultados nacionales en lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado, de acuerdo a la evaluación muestral realizada por el Ministerio de Educación (MINEDU) en el 2019, se alcanzaron los mencionados resultados, en donde el Nivel de logro En Inicio, es cuando el niño no alcanzó los aprendizajes requeridos, se obtuvo 3.8%. Nivel de logro En Proceso, es cuando el niño alcanzó parcialmente los aprendizajes según el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB), se obtuvo un 58.6%. Nivel de logro Satisfactorio, cuando el niño alcanzó los aprendizajes según el CNEB, se obtuvo un 37.6%. Estas mediciones a nivel nacional prueban que la problemática es alarmante en el proceso de la lectura y escritura para los niños y niñas del segundo grado del nivel primaria de Educación básica Regular (EBR). Cabe resaltar que en año

2019 fue la última prueba, ya que, en los años anteriores no se realizó por estar en pandemia.

A nivel local, en la institución educativa del Rímac, en donde se lleva a cabo la investigación, los resultados no distan mucho de los anteriores, ya que en año 2019, se aplicó una prueba de escritura y lectura, a los estudiantes, en donde los resultados fueron así: nivel de logro satisfactorio 26.8%, nivel de logro en proceso 54,3%, nivel de logro en inicio 17.5, nivel de logro pre inicio 1.4%, como se observa es aún más preocupante esta realidad, ya que en la institución educativa en mención existen estudiantes en un nivel antes del inicio, lo que torna esta situación realmente merecedora de investigar y poder brindar ayuda a los docentes que cuenten con estudiantes que tengan estas características.

De igual forma a nivel local, en esta misma institución, en donde se realiza la investigación se evidencia una problemática fuerte con respecto a la atención, ya que se observa a las estudiantes muy dispersas y desatentas en sus labores escolares, lo cual se ha vuelto un gran problema, ocasionando atrasos en el aprendizaje, originando el fracaso escolar y pudiendo llegar tal vez a la deserción escolar. Más aún en las niñas de 2do. Grado de primaria, que están afianzando su proceso de lectoescritura y necesitan mayor atención. Por todo lo antes mencionado es de suma importancia poder realizar esta investigación y averiguar si existe la relación entre estas dos variables, atención y lectoescritura.

Por lo que se establece la formulación del problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E Rímac - 2022?, y contiene 2 problemas específicos: ¿Cuál es la relación entre atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión lectura en las estudiantes de segundo grado de primaria en una I.E.E Rímac - 2022? ¿Cuál es la relación entre atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión escritura en las estudiantes de segundo grado de primaria en una I.E.E Rímac - 2022?

El presente trabajo de investigación tiene justificación teórica que lo sustentan, para la variable atención es la teoría de Aptitudes Primarias, propuesta por Louis León Thurstone donde se encuentra el modelo alternativo multifactorial de las capacidades cognitivas, para la variable lectoescritura la teoría de Emilia Beatriz Ferreiro Schavi quien propone una manera constructivista para apropiarse de la lectura y escritura. La justificación práctica

se presenta para poder ayudar a los docentes que tengan estudiantes que evidencien dificultades en la atención y lectoescritura, a fortalecer sus niveles antes mencionados. La justificación metodológica se presenta con la relación de las variables, la validez y confiabilidad de los instrumentos, lo que contribuirá para poder implementar diferentes estrategias y técnicas que permitan mejorar la atención en el proceso de lectoescritura.

En cuanto al objetivo general es: Determinar qué relación existe entre atención y el aprendizaje de la lectoescritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E Rímac - 2022. Y contiene dos objetivos específicos: Determinar qué relación existe entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión lectura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac - 2022. Determinar qué relación existe entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión escritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac - 2022.

La hipótesis general es: Existe relación entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac – 2022. Además, contiene dos hipótesis específicas que son: Existe relación significativa entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión lectura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac - 2022. Existe relación significativa entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión escritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac - 2022.

II. MARCO TEÓRICO

En los trabajos que anteceden a esta investigación, en el contexto nacional, Palacios (2020) en su indagación tuvo por objetivo establecer la influencia del desarrollo de las destrezas cognitivas y motrices en el proceso de lectoescritura de los escolares de educación primaria de educación básica regular de la entidad educativa Manuel Sandoval Simball, que cuenta con una población de 78 estudiantes. Este informe tiene un enfoque cuantitativo, con un tipo de investigación básica, correlacional descriptiva. Aquí se estableció que para obtener un óptimo aprendizaje de lectoescritura se tienen que desarrollar destrezas motoras, así como cognoscitivas, de esta forma el niño aprenderá a leer, escribir y a comprender los textos. También nos dice que es trascendental el apoyo que el docente le brinda al estudiante, al fomentar y estimular las competencias básicas que están en el currículo nacional.

De igual manera Montoya (2017), en su estudio de indagación, tiene como propósito examinar la correspondencia entre la comprensión lectora y la atención, en este trabajo contó con una población de 76 estudiantes, su investigación tuvo un enfoque cuantitativo, con un tipo de investigación básica, no experimental descriptiva correlacional, la misma investigación concluye diciendo que los resultados evidenciados luego de la ejecución de ambos test para evaluar las dos variables de atención y lectoescritura, mostraron que hay correlación significativa e importante entre la variable atención y comprensión lectora.

Así mismo, Espinoza (2022) su indagación tuvo como propósito examinar si hay una correspondencia entre la dislalia y el déficit de la lectoescritura de estudiantes de primer y segundo grado de una entidad de educación del distrito de Ate Vitarte. Tuvo una muestra de 70 niños y niñas, con un muestreo no probabilístico. Su trabajo de indagación es de enfoque cuantitativo, de diseño descriptivo-correlacional, no experimental. La investigación arrojó resultados que evidencian que existe una correlación relevante entre la dislalia y la lectoescritura, también nos dice que está relacionada con el grado de raciocinio de acuerdo a la edad de los estudiantes para el aprendizaje de la lectura y escritura.

También, Maraza, B. (2019), en su artículo, tuvo como propósito saber la escala de problema de aprendizaje de la lectura y escritura existente en

estudiantes de 6 años, en colegios de educación primaria, esta indagación es descriptiva, tuvo por muestra a 120 infantes, obteniendo resultados, que los niños y niñas tenían peligro de sufrir una dislexia. En conclusión, los niños muestran ligeros problemas al realizar el test para conocer las destrezas que tienen relación con la apropiación de la lectura.

Del mismo modo Caballero (2017), en su artículo, su propósito fue establecer la prevalencia del TDAH en general y de acuerdo al sexo en escolares del nivel primario. Tuvo una muestra de 284 sujetos, de los cuales el 49% mujeres y el 51% varones, de todos los grados de primaria, una investigación de enfoque cuantitativo, diseño no experimental descriptivo, se concluyó que existe una prevalencia a nivel general del 18.3% y en función al sexo 59.6% para varones y un 40.4% para mujeres.

Los trabajos previos en el ámbito internacional: Ramírez, Arteaga y Luna (2020), en su artículo tuvieron el propósito de determinar el nivel de desempeño en la percepción visual y las actividades de lectoescritura que tienen los estudiantes del tercer grado de una entidad educativa básica particular de Guayaquil. Con una muestra de 95 estudiantes. Es de enfoque cuantitativo, tuvo un diseño descriptivo fundamentado en la revisión de documentos. En conclusión, se encontró que, si hay correspondencia entre el desempeño de la percepción visual y la lectura, de igual modo se concluyó que la percepción, como atención y memoria visual son imprescindibles en la identificación de grafemas, ayudando de esta manera a que el aprendizaje de la lectura sea mucho más fácil.

De la misma forma, Gutiérrez y Díez (2018), en su artículo tuvo como propósito de esta investigación establecer si existe correspondencia entre las habilidades de conciencia fonológica y la capacidad de escritura en los primeros años de vida escolar del niño. Su muestra estuvo conformada por 166 estudiantes que oscilaban entre 7 y 12 años que pertenecen a los grados del nivel primario. Es de tipo cuantitativa, descriptiva y correlacional. La conclusión de este trabajo nos manifiesta que si existe correspondencia entre las destrezas de conciencia fonológica que desarrolla un infante con las diferentes etapas que existen de la construcción y adquisición de la escritura.

Por otro lado, Cardozo (2018), en su investigación, tuvo por objetivo mejorar las habilidades de lectoescritura utilizando estrategias didácticas en

estudiantes del nivel primario en una entidad de educación de Boyacá, Colombia. Tuvo un enfoque cuantitativo, de diseño descriptivo y correlacional-explicativo. Su población y al mismo tiempo muestra fue de 86 estudiantes, siendo niños y niñas de 6 a 8 años. Concluyó que, si hay correspondencia entre la aplicación de estrategias didácticas novedosas como el uso de un programa en internet con el mejoramiento de las habilidades lectoescritoras.

Así mismo, Llanos (2019) en su artículo, su propósito primordial fue establecer si existe correspondencia hay entre el TDAH y la escritura en niños de Barranquilla, contando en este estudio con una muestra de 383 niños y niñas escolares, esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de tipo básica, luego de la investigación se evidenció que el 23% de los niños presentaron algún trastorno neuropsiquiátrico, hallándose correlación entre el subtipo inatento con la escritura de niños, se concluyó que la prevalencia del TDAH en Barranquilla es muy parecida a como se desarrolla en otros lugares del país de Colombia y que repercute de forma desfavorable en el proceso de escritura de los infantes.

De igual manera Gonzaga (2021), en su artículo, ha tenido como propósito más importante identificar la correlación entre las neurofunciones y el proceso de lectoescritura. Teniendo una población de 100 infantes de segundo grado de educación general básica de la Unidad Educativa "Honduras", en la República del Ecuador. Esta investigación tiene una metodología con un enfoque cuantitativo, de tipo básica, con diseño no experimental-descriptivo correlacional. Dicha investigación concluye que el desarrollo de las neurofunciones influye de forma favorable y significativa al proceso de lectoescritura en los infantes, avalando de esta forma que si desarrollamos en los estudiantes las neurofunciones garantizaremos una buena calidad educativa.

En correspondencia a la primera variable atención, tenemos algunos enunciados como: lo dicho por Puente (1998) que conceptualiza a la atención como un proceso de elección de la percepción, entendiendo que trabaja de la forma que cualquier sujeto puede focalizar algunos estímulos de su entorno y excluir otros que no sean de su interés. (p.198). En consecuencia, atención es equitativo a decir selección, la misma que es ejecutada por el sujeto ante diversas persuasiones y la que podría responder a elementos afines tanto a particularidades como estímulos.

Otro concepto de atención es la mostrada por López y García (1997) que dicen que es “un procedimiento psíquico que tiene repercusión directa en los procesos de elegir, repartir y mantener la acción psíquica” (p.18). De tal manera ambas autoras aseveran que la atención repercute en diferentes componentes, es por ello que en momentos específicos debemos concentrar la atención hacia una motivación específica, es decir mantener la atención, y en otras ocasiones distribuir la atención en diferentes estímulos.

La atención guarda una relación estrecha con el aprendizaje, esto por la gran importancia que implica la atención para el comienzo del logro de un aprendizaje óptimo. En correspondencia a lo antes mencionado, Chaves y Heudebert (2007) manifiestan que la atención involucra centralizar toda la actividad psicológica en una motivación específico, si no existe atención o es muy frágil no se concretará el aprendizaje. Esta definición es una prueba que diferentes autores creen que si existe una relación entre la atención y el aprendizaje.

Esta variable, cuenta con la teoría de Aptitudes mentales primarias de Thurstone (1924), la misma que tiene un modelo multifactorial de las capacidades cognitivas, en donde se concretaron siete factores o aptitudes mentales primarias, comprensión verbal, fluidez verbal, aptitud numérica, aptitud espacial, memoria asociativa, velocidad de percepción, razonamiento general. Es el factor de velocidad de percepción (p), el mismo que Thurstone, definió como rapidez perceptiva, el que, para efecto de nuestra investigación, nos servirá para medir la atención.

La atención la podemos medir a través de: la atención sostenida, el control de respuestas impulsivas, la atención focalizada y las actitudes perceptivas. López y García (1997) conceptualizan a la atención selectiva como “la habilidad de un individuo para centralizar correctamente una sola fuente de datos, en la elaboración de un solo trabajo, y descartar otras informaciones que perjudiquen su proceso de concentración.” (p.30). Los indicadores para la atención selectiva son: Percepción, que es “captar información, a través de nuestros sentidos, y luego procesar para dar un concepto a ello” (Marina, 1998, p. 132). Concentración, Benites y Delgado (2006) es la habilidad de tener en cuenta de manera preferente a un solo estímulo, pudiendo prescindir de persecuciones externas o internas que perturben la atención. “Se nombra concentración a la

contención de datos irrelevantes y la congregación de datos indispensables, con sustento de ésta por momentos amplios” (Rosselli, Ardila, Pineda y Lopera, 1997, p.56). Selección, es elegir de una o varias informaciones dentro de más, de acuerdo a un criterio específico.

La atención sostenida, se encuentra bastante relacionada con los estudiantes y los quehaceres que se realizan en la escuela, ya que es aquí en donde se le exige mayor atención al estudiante. López y García (1997) detallan a la atención sostenida como “la habilidad de un individuo para conservar el foco atencional y persistir expectante cuando exista la representación de determinadas motivaciones durante etapas de tiempo extensos y, casi siempre, no tienen interrupciones de ningún tipo. Partiendo de aquí diremos que al referirnos a atención sostenida y de permanencia de la atención sería similar” (p.35).

Este tipo de atención requiere mayor concentración por parte del sujeto, ya que cuanto mayor tiempo de atención, mejores resultados tendrán en sus tareas. Los indicadores para esta dimensión son: Memoria: “habilidad de retener y recordar datos con esencia perceptiva o de concepto” (Viramonte, 2000, p.31). Es decir, la memoria tiene la potestad de retener y recordar el pasado, ya que almacena lo que se sabe acerca de algo y también las interpretaciones que se puedan originar. Detección, es el trabajo y la respuesta de revelar, manifestar o darse cuenta de alguna cosa o estímulo. Discriminación, aquí encontramos, la diferenciación visual que es la habilidad que por medio de la percepción podemos diferenciar y observar diferentes características de un determinado objeto.

El control de respuestas impulsivas, que observamos en la teoría de Thurstone (1924), nos dice que se trata del nivel en que una persona se puede controlar al momento de realizar una tarea en específico, evidenciando de esta forma el estilo cognitivo dentro del impulsivo reflexivo que se pueda llevar a cabo. Lo que ayuda a un docente a reconocer que estudiante está actuando por impulsos.

En cuanto a las aptitudes perceptivas, estas se tratan de la rapidez de la percepción, para Thurstone, en su teoría de las aptitudes primarias, lo relaciona con la rapidez en que podemos encontrar diferencias y/o igualdades entre varios ítems. Es aquí en donde los estudiantes pueden realizar pequeños juegos en

donde nos permita conocer la rapidez que desarrollan para encontrar diferencias o similitudes en dos ilustraciones que aparentemente puedan verse igual.

Con respecto a la segunda variable, lectoescritura, es saber las reglas que rigen esta habilidad. Conteniendo representaciones gráficas de fonemas y grafemas formando así palabras. “La lectura y la escritura son fundamentos imposibles de separar y que pertenecen a un mismo proceso mental” (Gómez, 1995, p. 185) de esta forma al leer se van interpretando los grafemas formando en la cabeza las palabras, frases y oraciones. Ferreiro (1999) expresa con relación a la lectoescritura: Es una fundamentación en la que el individuo forma parte activa.

La lectoescritura tiene por teoría la de Ferreiro (1999), que es constructivista, al concebir al lector como el eje principal de todo este complicado proceso. Dejando claro que este proceso es un conjunto de subprocesos concatenados, no logrando separar el proceso de expresarse verbalmente, oír, descifrar textos y trazar grafemas, estos no pueden ir aislados ya que el individuo edifica de forma autónoma su instrucción. Para Ferreiro la lectura y la escritura son dos procesos que no se pueden separar, por lo tanto, se adquieren al mismo tiempo, ya que los sonidos y representaciones gráficas van de la mano.

Montessori, (citado en Espinoza, 2022), nos manifiesta que el proceso de leer y escribir, es el eje principal de todos los aprendizajes cognitivos de los cuales los estudiantes se apropiarán, debiendo trabajar en primer lugar el proceso de escribir, y después el proceso de leer, ya que este último requiere mayor madurez, por ello los infantes escriben copiando, sin saber realmente su significado, cuando ya se apropien de este proceso diferenciando la representación de cada una de las letras, recién podrán leer. Previo a ello, debemos de estimular al estudiante con materiales que pueda manipular logrando así que puedan reconocer la forma de las letras y pueda distinguir una de la otra, no debemos olvidar de la psicomotricidad fina. En cuanto al proceso de leer se trabaja la conciencia fonológica, por último, se junta con la escritura.

Las contribuciones de Jean Piaget y luego los de Emilia Ferreiro, han hecho más fácil entender los procesos de lectoescritura de los estudiantes, no obstante “la teoría de Piaget no es una conjetura específica acerca de una potestad individual, sino una referencia teórica considerable, la misma que admite entender como una forma novedosa algún procesamiento nuevo de

apropiación cognitiva”. Ferreiro, citado por Espinoza (2022) se ha ocupado de analizar y de cimentar sus enunciados a razón de adquirir el discernimiento a través del análisis y las maneras de apropiación cognitiva. Emilia Ferreiro (1991) manifiesta sobre el aprendizaje “los infantes piensan con intención en la escritura, y que este tiene interés, coherencia, validez y un sorprendente potencial pedagógico.

Esta variable cuenta con dos dimensiones: lectura y escritura.

Thoumi (2003) cree que la lectura es un hecho particular, en el que el individuo interpreta los signos gráficos para poder comprenderlos, el cual el lector acomoda la información de acuerdo a sus propios intereses logrando obtener sus conclusiones. La lectura es una acción que la realizan exclusivamente los seres humanos, es aquel vínculo que ayuda a los seres humanos a acercarse y comprenderse entre sí. En resumen, es un proceso bastante complejo. Más aún se debe destacar lo indispensable que resulta el poder desarrollar el proceso de lectoescritura, hoy en día en un mundo completamente globalizado.

Solé (1998) expresa que “a través del procedimiento de leer es que podemos entender y descifrar las expresiones escritas” (p.112). Esto significa que la lectura sirve de herramienta en diversas acciones, ya sea para comprender un texto, leer o buscar significados de palabras nuevas, etc. En conclusión, es una capacidad interdisciplinaria que ayuda al individuo a relacionarse con su entorno.

Según, Toro y Cervera, (citado en Cárdenas, 2018), “lectura oral es una agrupación de expresiones orales articuladas y pronunciadas de forma selectiva frente a una agrupación de motivaciones visuales conformadas por aquellas que decimos grafías, sílabas, palabras o textos” (p. 12). Esto significa que, la lectura oral es la respuesta a la percepción visual de grafemas donde el estudiante emite y pronuncia de manera verbal. En consecuencia, es indispensable contar con una serie de indicadores como, sucesión de letras, sílabas, palabras y textos, que ayudan a valorar de una forma imparcial la lectura.

La comprensión lectora es un elemento primordial respecto al aprendizaje de la lectoescritura, es el proceso que se usa en la creación de la definición de nuevos significados, logrando resaltar las opiniones más relevantes de lo que se lee y hallar una correlación con lo que ya se sabe. De acuerdo a esto Rodríguez (2012) manifiesta que “al juntar los conceptos de comprensión y lectura podemos

afirmar, que la unión de éstos, es un procedimiento dificultoso el reconocer términos y sus conceptos”. En suma, la comprensión lectora es el medio por el cual el lector se relaciona con el texto, en tanto leer es el procedimiento en el que se relacionan el pensamiento y el lenguaje.

La otra dimensión de esta variable es la escritura, de acuerdo al diccionario de la lengua española (RAE, 2014) la palabra escritura se refiere a la acción y efecto de escribir. Otro significado utilizado menciona a una serie de símbolos gráficos usados para escribir. De igual manera, tiene relación con la habilidad de escribir. Ferreiro (1999) especifica a la escritura como: “la manera de depender con el término escrito, y facilita a los conjuntos aislados el enunciado de sus solicitudes, de las maneras de apreciar la realidad, de sus expectativas, en una comunidad democrata” (p.13)

Por otro lado, Ferrández y Gairin (1985) conceptualizan a la escritura diciendo que es “la grafía de los términos o de las ideologías con símbolos gráficos o símbolos trazados con una herramienta inestable (lapicero, dedo, etc.) dentro de un plano o espacio no permanente (pizarra, piso, aire, etc.)” (p. 11).

La variable escritura cuenta con tres componentes: Planificar, transcribir y revisar. Planificación-reflexión. De acuerdo a López-Escribano (2012), considerando al patrón de Hayes y Flower, manifiesta que “se entiende a planificar como la concepción de propósitos, la concepción del contenido y la estructura del fondo del texto para el crecimiento del argumento. No obstante, en otros modelos se ha pensado que planificar no es fundamental para la escritura especialista” (p.155). De aquí concluimos que, según López-Escribano (2012) lo que diferencia a los mejores escritores no es el lapso de tiempo que se toman en planificar sino lo que se toman en escribir su quehacer escrito. (p. 155)

Continuando con López-Escribano (2012), dice que: La transcripción trata de técnicas cognoscitivos que ayudan a normalizar lo escrito, las normas para la escritura, la psicomotricidad en todos sus aspectos y el pensamiento básico del escrito. En estos procesos la metacognición tiene un rol muy relevante.

De acuerdo a López-Escribano (2012) el elemento revisión se relaciona con “una estructura general de la labor de revisar, y está íntimamente relacionada por los elementos de la memoria de trabajo y de la memoria a largo plazo” (p. 217). De tal manera, se trata de afrontar diferentes métodos cognitivos como: reflexión a la hora de leer, solucionar dificultades y crear escritos. Dicho

de otra manera, revisar encierra leer encaminándose hacia el diseño de la tarea, la apreciación del escrito y por último la reescritura.

De acuerdo a Toro y Cervera, (citado en Cárdenas, 2018), es el enunciado de la palabra interna (conducta verbal no manifiesta) (p. 16). Si bien es cierto es difícil dar un concepto, no obstante, expresa un esquema de rasgos ligados a manera de términos y frases, que tiene por fundamento realizar la codificación y decodificación, el análisis y síntesis de palabras continuas y discontinuas de lo que se desea manifestar, es decir transferir los datos a través de la comunicación escrita. Da aquí, que los ítems de medición de escritura espontánea son: el copiar y la aplicación de las normas de escritura de forma natural y de manera inoportuna, la rapidez, sintaxis, contenido expresivo

La lectoescritura tiene niveles. Emilia Ferreiro, (citado en Espinoza, 2022), en su libro: “Los Sistema de escritura en el desarrollo del niño”, nos manifiesta que los procesos de aprender a leer y escribir por más que se desarrollen juntos no son los mimos, ni mucho menos iguales. Para la lectura, cuenta con 3 niveles: pre silábica, silábica y alfabética. Etapa pre silábica es la que se origina en cuanto el infante tratará de representar la definición de un conjunto de sílabas o frases, pero aún no se encuentra en la capacidad de poder distinguir estos dos aspectos, es aquí en donde su imaginación será el eje central que utilizarán los infantes para poder descifrar un conjunto de letras escritas. Etapa silábica, en donde el infante logra comprender y diferenciar las palabras cortas y largas, pero aún no podrá interpretar lo que dice cada una de las letras, solo podrá deducir que muchas letras juntas, serán cualquier palabra que ya conoce. La diferencia destacable entre estos dos niveles mencionados es que el infante intentará leer las palabras, es aquí donde observamos por primera vez la intención de leer que tiene el niño/a. Etapa alfabética, cuando el infante logra apropiarse del aspecto cualitativo de las palabras, ya puede comenzar a discernir las distintas letras que hay dentro de una palabra y así poder representarlas de forma verbal, es así que en este nivel recién intentará por primera vez, aprender a leer realmente. Una vez el infante se sitúe en este nivel, y logre apropiarse de la capacidad de leer, ya solo debemos esperar de acuerdo a su maduración y darle su tiempo requerido para que pueda leer correctamente.

En cuanto a la escritura, Ferreiro, (citado en Espinoza, 2022), nos plantea 4 niveles, si bien es cierto los niveles de escritura se asemejan bastante a los de

la lectura, la diferencia esta, en que en el caso de la escritura se tiene un nivel anterior al pre silábico. Etapa concreta, aquí el infante, aunque no entiende absolutamente nada sobre las grafías, intenta copiar de forma escrita lo que ve que realizan las personas mayores a él, cabe resaltar que estas representaciones no tendrán ninguna relación con el grafema correcto de una letra, lo que si tratará de diferenciar es que a las letras cursivas las hará como líneas curvas y unidas, mientras que a las letras impresas las dibujará separadas entre sí. Etapa pre silábica, aquí el infante copia algunos grafemas, aunque aún desconoce cuál sea su significado, lo que si le queda claro es que cada una de estas grafías representa un sonido distinto, es esto lo que intentará dibujar en su escritura, teniendo en cuenta que aún no sabe el significado de cada una, combinará estas letras de forma aleatoria, en donde en muchos casos la repetición de una sola letra será una palabra. Etapa silábica, el infante en esta etapa continúa sin saber cuál es el fonema exacto para cada una de las grafías que ha representado, pero tratará de deducir usando las que conoce para poder representar sílabas concretas, es por ello que en esta etapa podrá lograr separar una palabra en sílabas y tratará de escribir lo más aproximado a esta, pero aún no se ha apropiado de la correspondencia que existe entre las representaciones escritas y los fonemas. Etapa alfabética, por ser esta la etapa final, es aquí en donde el estudiante se da cuenta que cada una de las representaciones escritas o grafías tienen un fonema que le corresponde, aquí ya diferencia las letras del alfabeto y puede combinarlas entre sí, para formar palabras. De aquí en adelante las dificultades que puedan generarse en el infante serán ortográficas, ya no con el proceso de escribir.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y Diseño de la Investigación

3.1.1. Tipo de Investigación

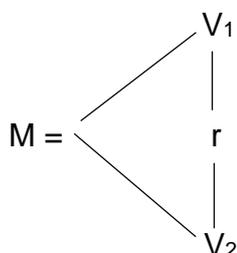
Este trabajo de investigación se desarrolló bajo el tipo básica (Cazau, 2006; p.18 Landeau, 2007, p. 55), porque es el fundamento de otra investigación, con un diseño no experimental, transversal descriptivo y correlacional, ya que se buscó la relación existente entre la atención y la lectoescritura. Tuvo un enfoque cuantitativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 4), por fundamentarse en cálculos numéricos e investigaciones estadísticas.

El objetivo de los estudios correlacionales es determinar la correlación o nivel de relación existente entre dos o más definiciones, categorías y variables en un ámbito específico (Hernández et al., 2010, p.81).

3.1.2. Diseño de la Investigación

Este trabajo de indagación tuvo un diseño de investigación, no experimental, transversal descriptiva, cuantitativa – correlacional.

El diagrama del diseño de investigación es el siguiente:



En donde:

M = Muestra

V1 = Variable atención

V2 = Variable lectoescritura

r = correlación

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: atención

Definición conceptual

De acuerdo a lo que menciona Luria, la atención es la habilidad de seleccionar los datos informativos necesarios, el fortalecimiento de los programas que se seleccionaron, el sostenimiento y el constante control de la trayectoria de su elección (Añaños, 1999, p.39).

Definición operacional

Consistió en la medición a través del Test de percepción de CARAS-R, en donde se evaluó la atención, refiriéndose a la habilidad existente al dirigir los procesos cognoscitivos frente a distintos estímulos o motivaciones, permitiendo de esta forma la percepción diligente y adecuada de similitudes y diferencias. (Thurstone & Yela, 2014)

Escala de medición: nominal.

Variable 2: lectoescritura

Definición conceptual

De acuerdo a Falabella, Marilef y Martínez (2009) radica “en el vínculo existente entre cuatro capacidades que se originan del encuentro de dos ejes, siendo uno de ellos, el modo (oral o escrito); y el otro eje, el tipo de procesamiento (comprensión o producción)” (p. 1).

Definición operacional

Consistió en la medición a través del Test de TALE, en donde se evaluará la lectoescritura, del mismo modo la comprensión lectora; copia de palabras, dictado y escritura espontánea, a través de indicadores objetivos.

Indicadores: Para la lectura se plantearon los siguientes: lectura de sílabas, lectura de palabras, lectura de textos y comprensión lectora. En tanto a la dimensión escritura se consideró los siguientes: copia, dictado y escritura espontánea.

Escala de medición: nominal.

Ver anexos

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

Según lo manifestado por Tamayo (2012) la cantidad total de un ámbito de estudio es la población, encontrándose inmerso aquí el total de la unidad de análisis, que luego debe medirse para realizar una determinada investigación, estando conformada la misma, por una agrupación N de sujetos.

Según Bernal (2006) se debe precisar a la población en base a los siguientes términos: componentes, unidades de muestreo, alcance y tiempo

En esta investigación, se ha considerado como población a 150 estudiantes del 2do. Grado de primaria de la IEE – Rímac – UGEL 02.

Criterios de inclusión: Niñas de 2do. grado de primaria de educación básica regular, que se encuentren en la nómina 2022, con una asistencia regular y permanente.

Criterios de exclusión: Estudiantes de otros grados (primero, tercero, cuarto, quinto y sexto) de educación básica regular del nivel primaria.

Tabla 1:

Distribución de la población

Población		
Grado	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
2° "A"	23	20%
2° "B"	22	20%
2° "C"	22	20%
2° "D"	22	20%
2° "E"	22	20%
TOTAL	111	100%

3.3.2. Muestra

Se llama así a la clasificación de una parte de la población que también presentaron las mismas particularidades similares y especificaciones relacionadas a la naturaleza de la investigación (Hernández y Mendoza, 2018). La cantidad de la muestra para este estudio constó en

base a 100 niñas escolares del 2do grado de primaria, de educación básica regular.

En esta indagación se trabajó con una muestra no probabilística, es decir, la elección de los participantes de la muestra no dependió del azar, sino de la decisión, condiciones y de la intencionalidad que se den de acuerdo a ciertos criterios definidos.

Tabla 2:

Distribución de la muestra

Muestra		
Grado	Cantidad de estudiantes	Porcentaje
2° "A"	20	20%
2° "B"	20	20%
2° "C"	20	20%
2° "D"	20	20%
2° "E"	20	20%
TOTAL	100	100%

3.3.3. Muestreo:

Al hablar de muestreo intencional, nos referimos a un procedimiento de muestreo no probabilístico, de aquí decimos que esta investigación se llevará a cabo de forma intencional, contando con parámetros definidos. De acuerdo a Sánchez, H. y Reyes, C. (2015) dice que "es aquel muestreo realizado con intención, en donde no existe una elección de los sujetos por casualidad".

La unidad de análisis de este estudio de indagación, estuvo determinado por las niñas del segundo grado de primaria de educación básica regular; compuesta por niñas que cumplen los parámetros para el muestreo.

3.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Las “técnicas son los procedimientos o recursos que utiliza el investigador para coleccionar información determinada de acuerdo a los propósitos de su investigación” (Gómez, 2006, p.122).

Este trabajo, se realizó por medio de una encuesta.

Técnica de encuesta

Este trabajo de indagación usó la técnica de la encuesta. Acerca de esta técnica se fundamenta en lo siguiente: La encuesta se logra concretar como un procedimiento primario para recoger o recopilar datos acerca de un mismo tema, mediante un cuestionario ecuánime, coherente y acoplado de preguntas sin alterar el ámbito de estudio, garantizando de esta forma que los datos proporcionados pueden ser analizados a través métodos cuantitativos y el resultado puede ser extrapolable usando desajustes específicos y la confiabilidad en unos sujetos de una población (Abascal y Grande, 2005, p. 14).

Instrumentos de recolección de datos

Para la medición de la primera variable atención, se utilizó el test de CARAS y para medir la variable lectoescritura se usó el test de TALE, en donde se detallan componentes concernientes, de manera apropiada y además contando como prioridad al objetivo de la indagación.

Validez y confiabilidad

Validez, de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014) se trata del nivel en que una herramienta de evaluación origina respuestas estables y afines al proceso. (p. 200).

El test de CARAS, contiene 60 componentes de ilustraciones gráficas colocados en sucesiones y ordenados en tres gráficos. Cada una de estas series cuenta con tres esquemas de caras, en donde dos de ellas son idénticas. La labor del estudiante es encontrar en un plazo de tres minutos, la cara que es distinta y marcarla. Este test cuenta con una tipificación peruana realizada por escolares del departamento de Cusco, que sus

edades oscilan entre 6 y 12 años, encontrándose en cada uno de los grados del nivel primaria.

La validez se ejecutó por medio del estudio factorial exploratorio. Llegando a obtener una varianza del 62%. Cuenta con 9 elementos de estudio: rapidez de percepción, posición en el espacio y relaciones espaciales, percepción de semejanzas y diferencias, discriminación visual, coordinación y seguimiento visual atención visual, agudeza visual, organización visoespacial y memoria.

La validez de la Escala de Magallanes de Lectura y Escritura (TALE-2000), cuenta con una adaptación para Lima – Perú, realizada por Angie Centeno y Eva Meléndez, quienes realizaron una investigación con 757 estudiantes de 11 diferentes instituciones estatales del distrito de Surco, confirmando la validez de este test, de acuerdo a los índices alcanzados con la Prueba Binomial, siendo esta una prueba que sirve para cuantificar la validez de contenido que se emplean en datos dicotómicos y en un solo grupo de sujetos (Siegel, 1980; como se citó en Escurra, 1988) Dicha prueba arrojó como resultado oscilante entre 0.021 y 0.020 indicando de esta forma que los ítems poseen validez de contenido, ya que se solicita que el resultado no sea mayor a 0.05 (Escurra).

La confiabilidad, desde el punto de vista de solidez o equilibrio de una medida (Quero, 2010), aplicándose para lograr establecer la consistencia de los ítems de una escala mediante la medición de la correspondencia que almacenan entre sí. (Da Silva et al., 2015).

La confiabilidad del test de CARAS se calculó haciendo uso del coeficiente alfa de Kuder-Richarson 20. En donde se obtuvo un valor de 0.825, el cual puede ser considerado como un resultado muy positivo.

La confiabilidad de la Escala de Magallanes de Lectura y Escritura (TALE-2000), se obtuvo mediante el uso del coeficiente alfa de Kuder-Richarson 20. En donde se obtuvo un valor de 0.833, el cual puede ser considerado como un resultado muy positivo.

3.5. Procedimientos

Este estudio de indagación empezó con la selección de ambos instrumentos de evaluación para la variable atención y lectoescritura. Luego se continuará con la solicitud de permiso a los directivos de la entidad de

educación emblemática, de igual manera pedir permiso a los padres de familia, para que consientan la intervención en este estudio de indagación de sus menores hijas del segundo grado de primaria, niñas cuyas edades se encuentran en un rango de los 7 y 8 años de edad, en donde se les aplicará dos test, el de CARAS-R Test de Percepción de Diferencias para medir la atención y el test de análisis de lectura y escritura (TALE), siendo en ambos casos la aplicación presencial.

La aplicación de ambos test, cuenta con un tiempo determinado, el cual después de su ejecución permitirá recoger los datos y realizar un análisis cuantitativo.

3.6. Método de análisis de datos

En este caso el método de análisis estuvo definido por el enfoque cuantitativo de la investigación y en ese sentido se empleó el paquete estadístico SPSS de versión 26, para el proceso de hallazgo de resultados. Los resultados fueron descriptivos, los mismos que se determinaron después de la aplicación de ambos test.

3.7. Aspectos éticos

En esta investigación sobre las variables atención y lectoescritura en las niñas escolares pertenecientes al 2do grado de primaria, se realizó considerando aspectos éticos en relación de redacción y considerando el estilo APA séptima edición. En esta indagación se consideró la conservación del anonimato de las estudiantes y no perturbar de ninguna manera a los participantes del estudio, considerando los criterios de autonomía, justicia, beneficencia y la no maleficencia.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Después de llevar a cabo el recojo de información, de acuerdo a la aplicación del instrumento para la variable atención y lectoescritura, los resultados arrojados fueron los siguientes.

4.1.1. Descripción de los resultados de la variable atención

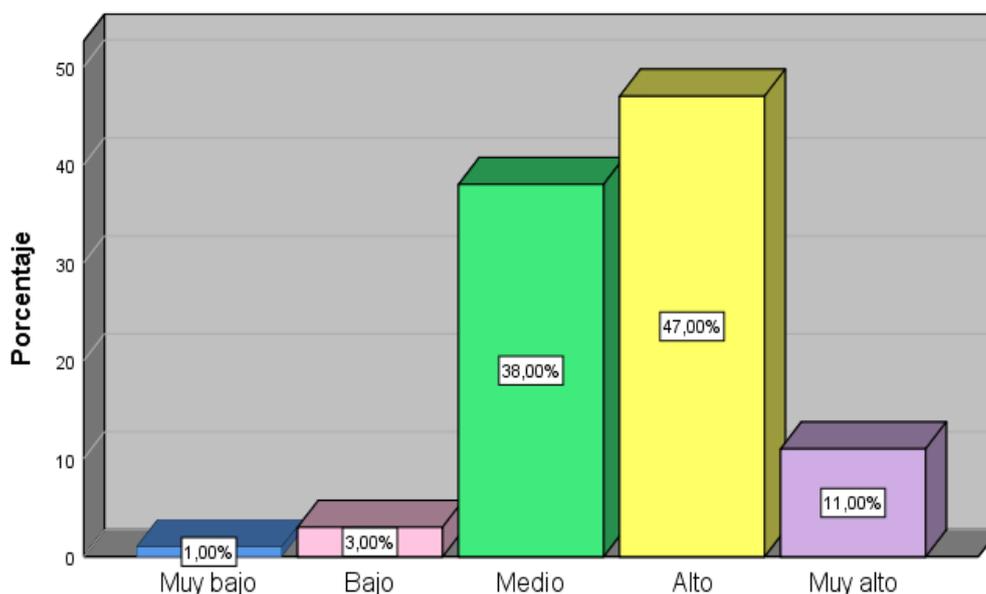
Tabla 3:

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable atención.

		Frecuencia	Porcentaje
Nivel Válido	Muy bajo	1	1,0
	Bajo	3	3,0
	Medio	38	38,0
	Alto	47	47,0
	Muy alto	11	11,0
	Total	100	100,0

Figura 1:

Distribución porcentual de la variable atención



Tanto en la tabla 7, como en la figura 1, tienen referencia a la variable atención, se observa que el 1%, que representa a una sola estudiante del segundo grado de primaria de la entidad de educación emblemática del Rímac, evidencia un nivel muy bajo de atención, en tanto que el 3% (3 escolares) se ubican en un nivel bajo, el 38% (38 estudiantes) se localizan en un nivel medio, 47% (47 escolares) se ubican en un nivel alto y el 11% (11 escolares) en un nivel muy alto de atención.

4.1.2. Descripción de los resultados de la variable lectoescritura

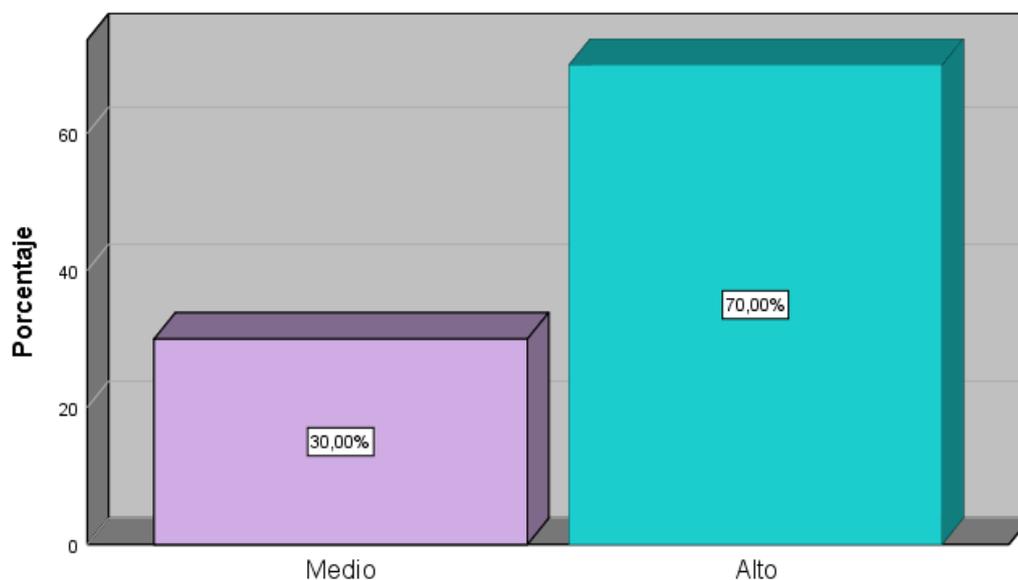
Tabla 4:

Descripción de los resultados de la variable lectoescritura

		Frecuencia	Porcentaje
Nivel Válido	Medio	30	30,0
	Alto	70	70,0
	Total	100	100,0

Figura 2:

Distribución porcentual de la variable lectoescritura



Del mismo modo en la tabla 8 y en la figura 2, referidas a la variable lectoescritura, se observó que el 30% que equivale a 30 escolares del segundo grado de primaria de la entidad de educación emblemática del

Rímac, se encuentran en un nivel medio, mientras que el 70% (70 estudiantes) se encuentran en un nivel alto.

4.1.3. Descripción de los resultados según las dimensiones de la lectoescritura

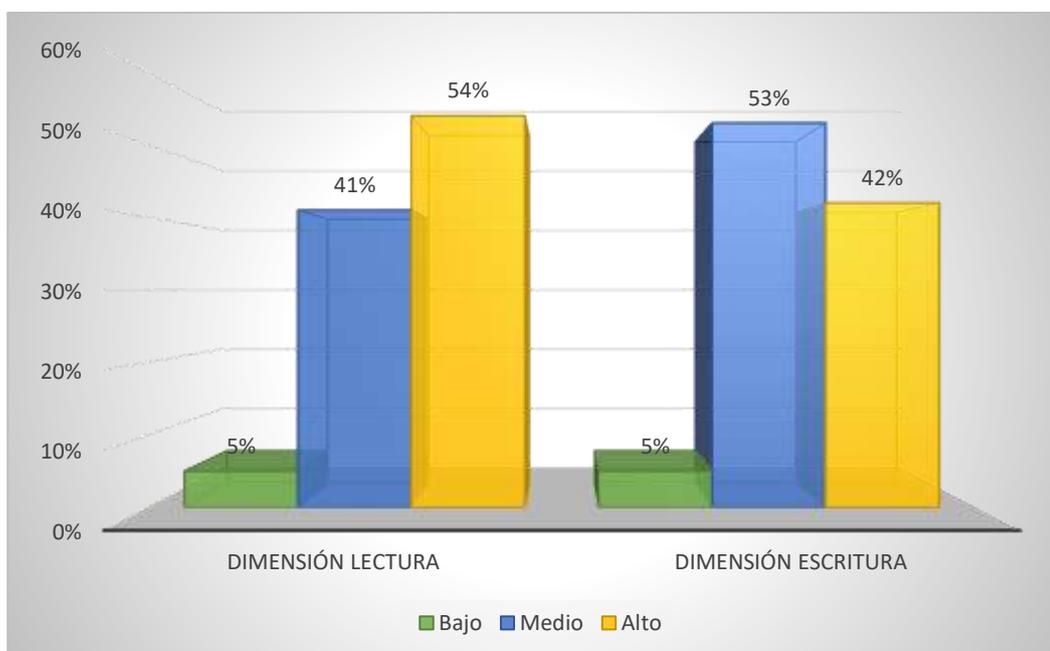
Tabla 5:

Distribución de frecuencia y porcentajes de niveles con respecto a las dimensiones de la variable lectoescritura

Niveles	Frecuencia	Dimensión Lectura	Frecuencia	Dimensión Escritura
Bajo	5	5%	5	5%
Medio	41	41%	53	53%
Alto	54	54%	42	42%
Total	100	100%	100	100%

Figura 3:

Distribución porcentual de las dimensiones de la variable lectoescritura



En la tabla 9 y la figura 3, podemos observar que el 5%, que equivale a 5 escolares del segundo grado de una I.E.E. – Rímac, se encuentran en la

dimensión lectura, en un nivel bajo, el 41% que equivale a 41 estudiantes en un nivel medio y el 54% que equivale a 54 escolares se encuentran en el nivel alto.

El 5%, que equivale a 5 menores del 2do grado de la I.E.E. – Rímac, se encuentran en la dimensión escritura, en un nivel bajo, el 53% lo mismo que equivale a 53 estudiantes en el nivel medio y el 42% que representa a 42 escolares se encuentran en el nivel alto.

Análisis de normalidad

Para realizar la prueba de normalidad, por tener una muestra mayor a 30, se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov.

Tabla 6:

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Variable atención	,167	100	,000
Variable lectoescritura	,118	100	,002

Nota: gl = grados de libertad (tamaño de muestra), p = significancia

En la tabla 10, observamos la prueba de normalidad, para ambas variables, atención y lectoescritura, esta misma nos muestra que la significancia para las dos variables es menor a 0.05 ($p < 0.05$), debido a esto, se tiene por conclusión que los datos presentados en esta investigación no muestran una distribución normal, por este motivo se recomienda utilizar estadísticos no paramétricos, en esta investigación en particular se aplicará la prueba no paramétrica de Rho de Spearman.

4.2. Resultados inferenciales

4.2.1. Prueba de hipótesis general

H0: No existe relación entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac – 2022.

H1: Existe relación entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac – 2022.

Tabla 7:

Coefficiente de correlación y significancia entre las variables atención y lectoescritura

		Correlaciones		
		Atención	Lectoescritura	
Rho de Spearman	Atención	Coeficiente de correlación	1,000	,549*
		Sig. (bilateral)	.	,013
		N	100	100
	Lectoescritura	Coeficiente de correlación	,549*	1,000
		Sig. (bilateral)	,013	.
		N	100	100

(*). *La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).*

En la tabla 11, se muestran las resultantes de la hipótesis general, evidenciándose que el coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0.549, de aquí podemos decir que la correlación que existe entre ambas variables es directa y moderada. Además, el p valor calculado es de 0.013, que es menor a 0.05, por lo que se objeta la hipótesis nula y se admite la hipótesis alterna, en este caso si existe relación entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. – Rímac 2022.

4.2.2. Prueba de la primera hipótesis específica

H0: No existe relación significativa entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión lectura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac - 2022.

H1: Existe relación significativa entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión lectura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac - 2022.

Tabla 8:

Coeficiente de correlación entre la variable atención y la dimensión lectura

		Correlaciones		
			Atención	Lectura
Rho de Spearman	Atención	Coeficiente de correlación	1,000	,430**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	100	100
Rho de Spearman	Lectura	Coeficiente de correlación	,430**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	100	100

(**). La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 12, se observan los datos resultantes de la primera hipótesis específica, evidenciando que el coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0.430, esto mismo garantiza que la relación entre ambas variables es directa y con un grado de relación débil. Por otro lado, el p valor calculado es de 0.000, que es menor a 0.05, lo que indica que existe correspondencia significativa entre ambas variables, de esta manera se objeta la hipótesis nula y se admite la hipótesis alterna, en este caso si existe relación significativa entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión lectura en las menores de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac - 2022.

4.2.3. Prueba de la segunda hipótesis específica

H0: No existe relación significativa entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión escritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac - 2022.

H1: Existe relación significativa entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión escritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac - 2022.

Tabla 9:

Coeficiente de correlación entre la variable atención y la dimensión escritura

		Correlaciones		
			Atención	Escritura
Rho de Spearman	Atención	Coeficiente de correlación	1,000	708*
		Sig. (bilateral)	.	,038
		N	100	100
Escritura	Escritura	Coeficiente de correlación	,708*	1,000
		Sig. (bilateral)	,038	.
		N	100	100

(*). La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la tabla 13 se observan los datos resultantes de la segunda hipótesis específica, evidenciando que el coeficiente de relación Rho de Spearman = 0.708, esto nos indica que la correlación entre ambas variables es directa, además tienen con un grado de relación de moderada a fuerte. Por otro lado, el p valor calculado es de 0.038, que es menor a 0.05, lo mismo que señala, que existe correspondencia entre ambas variables, de esta manera se refuta la hipótesis nula y se admite la hipótesis alterna, en este caso particular, diremos que, si existe relación significativa entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión escritura en las menores de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac - 2022.

V. DISCUSIÓN

La siguiente discusión se afirma en los informes de investigación, artículos y teorías que presidieron a esta indagación. En los resultados del análisis descriptivo de la primera variable atención, se evidenció que el 1% de estudiantes se encontró en un nivel muy bajo, el 3% en nivel bajo, el 38% en nivel medio, el 47% en nivel alto y el 11% en un nivel muy alto. Estos resultados se apoyan en el artículo de Smith (1990, como se citó en Espinoza, 2022), en su artículo *test anxiety, selective attention, and concentration in primary school students*, el cual nos indica que el nivel de atención en los escolares depende en demasía del estado de ánimo, grado de ansiedad, contexto situacional en el que se encuentre el estudiante, por ello se afirma que estos resultados antes mencionados con respecto a la atención se realizaron dentro de un buen clima escolar, sin presión o coacción, teniendo en cuenta la comodidad, confianza y seguridad de las estudiantes al resolver y presentar su test.

En contraste a los resultados antes mencionados tenemos que, en la tabla 8 y la figura 2, se evidencia que, para la segunda variable, lectoescritura, los resultados fueron de la siguiente manera, el 30%, que equivale a 30 estudiantes femeninas del segundo grado de educación primaria básica regular, se encuentra en un nivel medio y el 70%, que representa a 70 estudiantes femeninas del segundo grado de educación primaria básica regular, en un nivel alto.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, gracias a los programas Excel y SPSS versión 26, se estableció que, si existe una relación directa y moderada entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura ($Rho\ Spearman = 0.249$ y $Sig. = 0.013$) en las estudiantes de segundo grado de educación primaria básica regular, Rímac, 2022, estos mismos resultados son congruentes con los encontrados por Montoya (2017), quien realizó una investigación de tipo descriptiva, correlacional, no experimental, cuyo objetivo fue examinar la relación entre la comprensión lectora y la atención, en estudiantes de educación primaria básica regular, la misma que también aplicó dos instrumentos de evaluación para sus variables, recogiendo información, aplicando ambos test y apoyándose en los softwares necesarios para realizar el análisis de correlación existente entre ambas variables, en sus

conclusiones, manifiesta que los niños que evidencian desarrollo óptimo en la capacidad de comprensión lectora tienden a obtener puntajes más altos correspondientes a la atención, de la misma manera los estudiantes que manifiestan menor desarrollo de la capacidad lectora evidencian puntajes más bajos en atención. En consecuencia, gracias a los resultados obtenidos se confirma la íntima correspondencia que coexiste entre la comprensión lectora y la atención, ya que, para poder entender un texto, sea cual sea el tipo de texto, el estudiante necesita aplicar sus habilidades de atención, lo dicho anteriormente señala que se debe leer de la manera más concentrada posible, logrando así, guardar la mayor cantidad de información posible.

Del mismo modo, existe similitud con los resultados de la hipótesis general planteada en la investigación de Palacios (2020) en donde se sostiene que el ambiente y clima estudiantil del niño interviene de forma significativa en su aprendizaje de la lectoescritura, empezando por adquirir el lenguaje hasta la manera de escritura, pasando por las interacciones sociales, teniendo en cuenta aquí las habilidades cognitivas, que ayudan a establecer las estructuras mentales de los estudiantes conforme van creciendo y madurando, por lo expuesto se evidencia que los resultados de esta investigación muestran concordancia con los antecedentes y la teoría.

Mientras que para la distribución del análisis descriptivo de la variable lectoescritura, en su dimensión lectura, los resultados se evidenciaron de la siguiente forma: 5% se ubica en el nivel bajo, el 41% en el nivel medio y el 54% en el nivel alto. En tanto, se estableció que existe una correspondencia significativa y directa entre la dimensión lectura de la lectoescritura y la atención. Estos resultados podemos contrastarlos con los obtenidos por Maraza (2019), en su artículo de investigación sobre las dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura en niños y niñas de nivel primaria, de la ciudad de Puno, muestra en sus resultados que existe correspondencia entre las dificultades de aprendizaje y la lectoescritura, ya que el 50% de su población evidencia algún trastorno de aprendizaje derivado del problema en la lectoescritura, ya sea dislexia, dislalia o discalculia, aquí nosotros podríamos atribuir que la diferencia de porcentajes en los resultados, se debe a la ubicación geográfica, sexo de la muestra y el contexto sociocultural. Por otro lado, los resultados de Gonzaga (2021), su investigación tuvo un enfoque

cuantitativo, descriptivo y correlacional, ya que tenía como objetivo establecer la relación entre el desarrollo de las neurofunciones y la lectoescritura, en 100 estudiantes de segundo grado de educación primaria, del vecino país de Ecuador, se aplicaron dos instrumentos de evaluación, uno para cada variable, en donde su validación de ambos se realizó a través del Alfa de Cronbach. Luego de la aplicación de ambos test se concluyó que el desarrollo de las neurofunciones influye de forma positiva y con gran significancia en el proceso de lectoescritura de los estudiantes, de ello se determina que existe una correlación entre el desarrollo de las neurofunciones en una acción orientada a la atención, con el inicio formal de la lectura. Lo mismo ocurre con los resultados obtenidos de Ramírez, Arteaga y Luna (2020), quienes, en su investigación cuantitativa, descriptiva, básica y correlacional, concluyen que el 45% de su muestra evidenció que los estudiantes que tenían dificultades en la lectura, fueron los que presentaron un nivel bajo de percepción visual, llegando a determinar que, si existe relación importante entre la percepción visual y la lectura, ya que para poder desarrollar la habilidad lectora, se debe tener atención, y memoria visual para poder recordar las letras que se visualizan, ya sea en palabras, frases, oraciones y/o textos. Estos resultados son coherentes con la información brindada por Lewis, (1980, como se citó en Aréstegui, 2021).

De acuerdo a los resultados obtenidos para nuestra segunda hipótesis específica, visualizamos en la distribución de análisis descriptivo de la variable lectoescritura, en su dimensión escritura que se manifestaron los siguientes resultados: el 5% se ubicó en el nivel bajo, el 53% en el nivel medio y el 42% en el nivel alto. Por consiguiente, se estableció que, si existe una correspondencia entre nuestra variable atención y la variable lectoescritura en su dimensión escritura, siendo su Rho de Spearman = 0.208 y si nivel de significancia = 0.038, lo que nos indica que la relación entre ambas es directa y moderada.

Los resultados obtenidos en nuestra investigación son muy parecidos a los de Gutiérrez y Diez (2018) quienes realizaron su informe de investigación, con un estudio cuantitativo de carácter descriptivo correlacional logrando así analizar las relaciones entre la conciencia fonológica y la escritura en los niños de los primeros grados de escolaridad, contando con

una muestra de 166 estudiantes, que sus edades oscilan entre 6 y 8 años, todos ellos pertenecientes a diferentes centros educativos estatales de la ciudad de Alicante, España, teniendo como denominador común la ubicación geográfica y el contexto sociocultural. Esta indagación usó dos instrumentos de evaluación, uno para cada una de sus variables, luego de dicha aplicación, se empleó el coeficiente de correlación de Pearson, para encontrar los resultados a los objetivos planteados entre estas dos variables. Según el coeficiente aplicado, la correspondencia es de 0.239, es decir es una correlación directa y significativa entre el aprendizaje de la escritura y las habilidades de conciencia fonológica, como se observa no dista mucho de los resultados de investigación antes mencionado.

Los resultados de la segunda hipótesis específica son bastante similares a los de Gutiérrez y Diez (2018), Cardozo (2018) y Llanos (2019), quienes, en sus estudios, conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en los primeros años de vida escolar, estrategias didácticas para el mejoramiento de habilidades lectoescritoras en estudiantes de primaria, trastorno por déficit de atención e hiperactividad y problemas de aprendizaje en estudiantes de 6 a 17 años, respectivamente, quienes después de aplicar sus instrumentos de evaluación afirman que si existe correspondencia significativa entre la atención y la lectoescritura en su dimensión escritura, los mismos que demuestran que la escritura esboza grandes solicitudes a todo el procedimiento atencional lo que evidencia que los estudiantes con carencias atencionales exterioricen una escritura inadecuada para su grado de escolarización, ya sea por confundir palabras, no ubicarse en los reglones o no conseguir conservar la atención a una indicación sobre las tareas de escritura.

Cabe mencionar que hoy en día, la educación a nivel mundial dio un giro de 360 grados, ya que se innovó en la virtualidad, debido a la situación de pandemia que atraviesa actualmente el mundo, esto tuvo su origen en el año 2020, y en algunos lugares de nuestro país, la educación aún se encuentra en esta modalidad a distancia, por ello es importante citar a Wigg (2020), Xiaoyun y Siqui (2018), Pilgrim (2016), Maher (2012), Merchant (2009, como se citó en Espinoza en 2022), Sung, Chang y Liu (2016), quienes en sus estudios de investigación plantean que es muy útil integrar las tecnologías

digitales y el uso de las TIC, en el aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes, ya que es más sencillo y didáctico para ellos el poder manipular estos recursos.

Si bien es cierto no quiero caer en la discusión de si es preciso o no, que el estudiante este sin orientación e instrucción de un docente, pero se sabe que la realidad de hoy los niños y niñas aprenden primero a buscar un dibujo, canción u animación en el celular de sus progenitores antes que sepan leer o escribir, de aquí partimos con una pregunta importante, pero ¿porque no aprovechar intencionalmente estos recursos tecnológicos?, que en ocasiones es de más familiaridad, simplicidad y facilidad al estudiante, para poder relacionarse con su aprendizaje de lectoescritura. Además, nuestro currículo nacional de educación también cuenta con la competencia transversal, que dice, se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC. Es importante seguir promoviendo, fomentando y educando haciendo uso de estas herramientas.

Es oportuno mencionar que debido a la situación de pandemia que encontramos actualmente en el país y con el extremo frío que estamos atravesando, la debilidad de la metodología de esta investigación fue el poder realizar la prueba a todas las estudiantes del segundo grado, ya que en ocasiones no estaban presentes todas, faltaban constantemente, por encontrarse mal de salud, resfriadas o con COVID, en una ocasión al estar infectadas 3 niñas del aula, me contagié del virus de esta pandemia, por lo cual se activó de forma inmediata el protocolo para salvaguardar la salud de las estudiantes, suspendiendo de esta forma automática las clases presenciales, motivo por el cual se dilató el proceso de aplicación de los test para ambas variables, (CARAS y TALE), cabe resaltar que pese a todos los contratiempos que se originaron se llegó a completar la evaluación a toda la muestra, logrando así elaborar la base de datos para poder recabar los resultados en el programa SPSS versión 26.

No obstante, a lo antes mencionado, fue una fortaleza relevante para esta investigación, el haber logrado evaluar de forma presencial a cada niña, ya que se pudo observar de manera directa las debilidades y fortalezas que cada una de ellas mostraba al momento de desarrollar ambos test, ya que desde este momento se pudo predecir que las niñas que mostraban mayor

atención eran las mismas que podían desarrollar con más facilidad su prueba de lectura y escritura.

Antes de culminar, quiero mencionar que durante todo el proceso de la investigación se ha aplicado la imparcialidad sin manipular y/o subestimar alguna información recabada por ambos instrumentos de evaluación ejecutados en esta indagación. Se puede aseverar que la relevancia de los hallazgos de este estudio servirá de guía u orientación a los futuros investigadores, los cuales deben seguir estudiando sobre este tema, en especial en la actualidad porque, en todos los ámbitos de estudio, se ha marcado una gran diferencia entre antes y después de pandemia, en este caso se evidencia que ha repercutido en forma favorable en la atención y lectoescritura de las niñas de segundo grado de educación básica regular de la institución educativa emblemática del Rímac, este tema es objeto de estudio sumamente importante ya que la atención es necesaria en todo momento de la vida del ser humano, no solo en los estudios sino en la vida diaria, y con respecto al aprendizaje de la lectoescritura, se puede afirmar que es el mayor pilar en donde comienza la vida escolar con nuevos conocimientos, tan solo imaginar a un estudiante sin saber leer y escribir, resulta inconcebible, pues no contaría con los recursos necesarios para asumir las distintas áreas del contexto que lo rodea, situaciones del día a día, estando el diseño curricular de educación basado en las competencias comunicativas, en donde están plasmadas a las capacidades de leer y escribir.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

En la presente investigación, se llegó a la conclusión que existe una relación positiva y moderada entre la atención y la lectoescritura en estudiantes del segundo grado de primaria en una institución educativa emblemática del Rímac, teniendo un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0.249, y un p valor = 0.013, por lo que concluimos que las estudiantes que muestran mayor atención también evidencian mejor aprendizaje de la lectoescritura, con lo cual se cumple el objetivo general.

Segunda:

Se concluye que, existe una correlación directa, moderada y significativa entre la atención y la lectoescritura en su dimensión lectura, en estudiantes del segundo grado de primaria en una institución educativa emblemática del Rímac, teniendo un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0.430, y un p valor = 0.000, por lo que concluimos que las estudiantes que muestran mayor atención también evidencian mejor aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión lectura, con lo cual se cumple el primer objetivo específico.

Tercera:

Se concluye que, existe una correlación directa, moderada y significativa entre la atención y la lectoescritura en su dimensión lectura, en estudiantes del segundo grado de primaria en una institución educativa emblemática del Rímac, teniendo un coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0.208, y un p valor = 0.038, por lo que concluimos que las estudiantes que muestran mayor atención también evidencian mejor aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión escritura, con lo cual se cumple el segundo objetivo específico.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

Se recomienda al director de la UGEL 02, continuar promoviendo y mejorando el aprendizaje de la lectoescritura, partiendo básicamente de herramientas y/o materiales que ayuden a medir la atención y proveer a las instituciones educativas de por lo menos un psicólogo pedagógico o personal instruido, por nivel de educación, para que los docentes puedan apoyarse en la especialidad de los mismos.

Segunda:

Al personal directivo de la institución, que pueda gestionar y aplicar desde el comienzo del año lectivo, test o instrumentos de evaluación que ayuden a medir la atención y la lectoescritura, logrando de esta manera ayudar a las estudiantes que lo requieran de forma más oportuna, para que puedan desarrollar su proceso de lectoescritura descartando algún déficit de atención.

Tercera:

A los docentes que sigan investigando sobre el aprendizaje de la lectoescritura, teniendo en cuenta los descubrimientos relevantes de la presente investigación. Tal vez tener presente que podría hacerse un estudio comparativo entre dos instituciones educativas una de mujeres como la estudiada en este caso y otra de mixta o de puros varones, para poder observar si existe la misma relación. También partiendo de esta investigación, debe crear un programa que permite a las estudiantes mejorar su atención, para así lograr un mejor rendimiento en la lectoescritura.

REFERENCIAS

- Aparicio-Loayza, F. A. R. (2017). *Programa “Vencer” en la disminución del déficit de atención en estudiantes de primaria de una institución educativa, Carabayllo*. [Tesis de maestría, en la Universidad César Vallejo]. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/12813>
- Ayala, A., & Gaibor, K. (2021). Aprendizaje de la lectoescritura en época de pandemia. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, Volumen 5 Núm.(e), 13–22, 2021. Ecuador. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/369>
- Benites, A., & Delgado, G. A. (2010). Estrategias audiovisuales para mejorar la atención y concentración. Trujillo, Perú: Mafe
- Caballero, C. (2017). Prevalencia de trastornos por déficit de atención con hiperactividad en escolares del nivel primaria del distrito de Puente Piedra-Lima. *Cátedra Villarreal Psicología*, 2 (1). <https://revistas.unfv.edu.pe/CVFP/article/download/317/283>
- Cárdenas, S. (2018). *Efecto del Programa “Leo y escribo” en la lectoescritura en estudiantes de primaria, Ventanilla- 2016*. [Tesis de maestría, en la Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12815/C%20c3%a1rdenas_GSS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cardozo, R. (2018). *Estrategias didácticas para el mejoramiento de habilidades lectoescritoras en estudiantes de primaria*. Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia, 2018. <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2327/1/TGT-968.pdf>
- Centeno A. y Meléndez E. (2019). *Propiedades psicométricas de la escala de Magallanes de lectura y escritura TALE – 2000 en estudiantes de 2° grado de primaria de Surco*. [Tesis de la Universidad Marcelino Champagnat]. https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/UMCH/3048/43.%20Tesis_Licenciatura%20%28Centeno%20y%20Mel%c3%a9ndez%29.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Chaves, M & Heudebert, A. (2007). *Didáctica de la Matemática en Educación Primaria: Iniciación a la Matemática y Desarrollo del Pensamiento Lógico*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Contreras-Jordán, O.R., León, M.P., Infantes -Paniagua, A. y Prieto-Ayuso, A. (2020). "Efecto de los descansos activos en la atención y concentración de los alumnos de Educación Primaria". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 95(34.1) 145-160.
- Delfior, S., y Serrano, F. (2005). The initial development of spelling in Spanish: From global to analytical. *Reading and Writing*, 18 (1), 81-98.
- Espinoza, M. (2022). *Dislalia y déficit en lectoescritura en estudiantes del ciclo III de una institución educativa de Ate Vitarte*. [Tesis de maestría, en la Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/76997/Espinoza_AMJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Evaluación Censal de Estudiantes 2019. UMC Resultados ECE*
<http://umc.minedu.gob.pe/ece2019/>
- Evaluación PISA 2018 – UMC MINEDU. Resultados*
<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/PISA-2018-Resultados.pdf>
- Ferreiro, & Teberosky. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI
- Ferreiro. E. (2018) Research perspectives in beginning literacy. Methodological and epistemic dichotomies. *Infancia y Aprendizaje*, 42:1,1-36. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02103702.2018.1550174?n=edAccess=true>
- García J. (1997). *Psicología de la atención*. Síntesis. Madrid
- Gómez, P. (1995). *La lectura en la escuela*. México: SEP, Biblioteca para la actualización del maestro.
- Gonzaga, L. (2021) Artículo original. Iniciación a la lectoescritura basado en el desarrollo las neurofunciones. *Revista Conrado* 17 (78). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000100322
- González, N., Suárez, P., Alfonso, O., & Cuetos, F. (2017). Estudio de los mecanismos de escritura en niños españoles de Educación Primaria. *Journal for the Study of Education and Development*, 40(1). doi:10.1080/02103702.2016.1263448

- Gutiérrez y Diez (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XX1*, 21(1), 395-416, <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466018.pdf>
- Kennedy, E., Dunphy, E. Dwyer, B., Hayes, G., McPhillips, T., Marsh, J., O'Connor, M., Shiel, G. (2012) Literacy in Early Childhood and Primary Education (3- 8 years) *Irlanda: The university of Sheffield*. https://www.academia.edu/29123699/Literacy_in_Early_Childhood_and_Primary_Education_3_8_years
- Lewis, J. (1980). The relationship between attitude toward reading and reading succes. *Educational and Psychological Measurement*, 40 (1), 261-262. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001316448004000144>
- Llanos, L. (2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños escolarizados de 6 a 17 años. *Revista Pediatría Atención Primaria*, 21(83). https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322019000300004
- López, C. & García, J. (1997). *Problemas de atención en el niño*. Madrid: Pirámide.
- Maher, D. (2012). Teaching literacy in primary schools using an interactive wholeclass technology: Facilitating student-to-student whole-class dialogic interactions. *Technology, Pedagogy and Education*, 21(1), 137-152. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1475939X.2012.659888>
- Maraza, B. (2019). Dificultades De Aprendizaje de la Lectura y Escritura en niños y niñas en Instituciones Educativas de Nivel Primara. *Revista de Investigaciones de La Escuela de Posgrado de la UNA de Puno*, 8(1). <http://revistas.unap.edu.pe/epg/index.php/investigaciones/article/view/766/242>
- Marina, J. (1998). *La selva del lenguaje*. Barcelona: Anagrama.
- Martin, C. (2011). An information literacy perspective on learning and new media. *On the Horizon*. 19 (4) 268 - 275. <https://doi.org/10.1108/10748121111179394>
- Merchant, G. (2009). Literacy in virtual worlds. *Journal of Research in Reading*, 32(1), 38-56. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-9817.2008.01380.x>

- MINEDU. (2018). *Programación Curricular Primaria*. Lima: Ministerio de Educación. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>
- Montoya, L. (2017). *Comprensión lectora y atención en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Borja*.
<https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1573/LDCMONTROYAZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nikla, N. & Cohrssen, C., & Tayler, C. (2016) The Sooner, the Better: Early Reading to Children. *SAGE Open*
<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2158244016672715>
- Nureña, R., & Oseda, D. (2021). Programa CONFO en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del III ciclo de la escuela de Callunchas, 2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5573-5592. Trujillo – Perú. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.708.
- Oncala, M. (2009). Educar para las nuevas tecnologías, una asignatura pendiente. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 4, pp.1-11.
https://scholar.google.com.pe/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&as_vis=1&q=educar+para+las+nuevas+tecnologias+una+asignatura+pendiente&btnG=
- Padilla, L. (2020). *Fortalecimiento de las Competencias de Lectura y Escritura en los estudiantes del grado primero de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa “San José de Bellacohita” a través de la implementación de un Entorno Digital de Aprendizaje*. Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología. Panamá. 2020.
- Palacios, S. (2020). *Habilidades y lectoescritura para la comprensión lectora en niños del tercer grado de la escuela Manuel Sandoval Simball*. [Tesis de maestría, en la Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51314/Palacios_JSA%20-%20SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pilgrim, J. (2016). The use of virtual reality tools in the reading-language arts classroom. *Texas Journal of Literacy Education*, 4(2), 90-97.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1121641>

- Puente, A. (2003). *Cognición y aprendizaje. Fundamentos psicológicos*. Madrid: Pirámide.
- Quiroga, M. (2011). *El impacto de las nuevas tecnologías y las nuevas formas de relación en el desarrollo. Psicología Educativa*, 17, 2, pp.147-161. <https://journals.copmadrid.org/psed/art/ed2011v17n2a3>
- Ramírez, Arteaga y Luna (2020). La percepción visual y las habilidades lingüísticas en el proceso lector. *Revista Conrado*, 16(72), 178-181. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n72/1990-8644-rc-16-72-178.pdf>
- Rodríguez, A. (2021). *Niveles de lectoescritura: concepto, etapas y características*. Lifeder. <https://www.lifeder.com/niveles-lectoescritura/>.
- Smith, C. (1990). Test anxiety, selective attention, and concentration in primary school students. *Journal of Educational Research*, 83 (4), 215-219.
- Solé (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España.
- Sung, Y. T., Chang, K. & Liu, T. (2016). The effects of integrating mobile devices with teaching and learning on students' learning performance: A meta-analysis and research synthesis. *Computers & Education*. 0(94). 258- 262. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131515300804>
- Thoumi (2003). *Técnicas de la motivación infantil*. Ediciones Gamma S.A., 2003 Colombia.
- Thurstone, L (2017). *Teoría Multifactorial*. <http://teoriathurstonegth.blogspot.com/>
- Toro y Cervera (1984). T.A.L.E. *Test de análisis de lectoescritura*. Madrid, España.
- Torres, F. (2009). *El perfil del escolar peruano*. Diario El Comercio-Perú. Artículo periodístico aparecido el 8 de marzo del 2009.
- Valenciano, G. (2019). La metáfora como alternativa metodológica para investigar y reflexionar acerca de la práctica pedagógica en la enseñanza de la lectoescritura. *Revista Electrónica Educare, abril 2019*. Costa Rica. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7002097>
- Wigg, G. (2020). Developing literate students with new and emerging media. *Literacy Learning: The Middle Years*, 28(1), 51-54. <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/informit.941175715573865>
- Xiaoyun, P., & Siqi, M. (2018). The number of virtual learning environment and their effective using impact on students' information literacy. *Journal of*

Advances in Humanities and Social Sciences, 4(2), 93-103.
https://tafpublishations.com/gip_content/paper/Jahss-4.2.4.pdf

ANEXOS

Anexo 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Atención y el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de primaria en una IEE Rímac - 2022

AUTORA: Molina Rodríguez Elena Narcisa

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE 1: ATENCIÓN				
Problema General	Objetivo general	Hipótesis general	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel
¿Cuál es la relación que existe entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E Rímac - 2022?	Determinar qué relación existe entre atención y el aprendizaje de la lectoescritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E Rímac - 2022.	Existe relación entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac – 2022.	Atención	Impulsividad frente a actividades atencionales	Hoja de aplicación	Aciertos Errores	Muy bajo Bajo Medio Alto Muy alto

Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Variable 2: Lectoescritura				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel
¿Cuál es la relación entre atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión lectura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E Rímac - 2022?	Determinar qué relación existe entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión lectura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac - 2022.	Existe relación significativa entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión lectura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en una I.E.E. Rímac – 2022.	Lectura	Lectura de silabas	1-12	Aciertos Errores	Bajo Medio Alto
				Lectura de palabras	13-27		
Lectura de textos	28-42						
Comprensión lectora	43-52						
¿Cuál es la relación entre atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión escritura en las estudiantes de segundo grado	Determinar qué relación existe entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión escritura en las estudiantes de 2do. Grado de primaria en	Existe relación significativa entre la atención y el aprendizaje de la lectoescritura en su dimensión escritura en las estudiantes	Escritura	Copia	53-72		
				Dictado	73-87		
Escritura espontánea	88-102						

de primaria en una I.E.E Rímac - 2022?	una I.E.E. Rímac - 2022.	de 2do. Grado de primaria.					
--	--------------------------	----------------------------	--	--	--	--	--

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Operacionalización de la variable 1, atención.

VARIABLE DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Atención	Se refiere a la habilidad existente al dirigir los procesos cognoscitivos frente a distintos estímulos o motivaciones, permitiendo de esta forma la percepción diligente y adecuada de similitudes, diferencias y secuencias motivadoras ligeramente ordenadas. (Thurstone & Yela, 2012)	Consiste en la medición a través del Test de Caras -R, test de Percepción de Diferencias Revisado, donde se evalúa la atención selectiva y sostenida a través de sus indicadores	Atención	Impulsividad frente a actividades atencionales	Aciertos Errores

Operacionalización de la variable 2, lectoescritura.

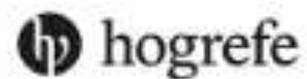
VARIABLE DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Lectoescritura	Según, Toro y Cervera (1984) es una agrupación de expresiones orales articuladas y pronunciadas de forma selectiva frente a una agrupación de motivaciones visuales conformadas por aquellas que decimos grafías, sílabas, palabras o textos (p. 12).	Consiste en la medición a través del Test de TALE, en donde se evaluará lectura, comprensión lectora; copia, dictado escritura espontánea y escritura expresiva, a través de indicadores objetivos.	Lectura	Lectura de sílabas Lectura de palabras Lectura de textos Comprensión lectora	Aciertos Errores
			Escritura	Copia Dictado Escritura espontánea	Aciertos Errores

CARAS-R

Test de Percepción de Diferencias - Revisado



L. L. Thurstone
M. Yela



CARAS-R

Test de Percepción de Diferencias - Revisado

L. L. Thurstone y M. Yela

MANUAL

(14.ª edición, revisada y ampliada)

  hogrefe

Madrid, 2021

Ficha técnica de instrumento 1

El test de percepción de diferencias – CARAS.

Nombre del instrumento:	CARAS-R. Test de Percepción de Diferencias-Revisado
Autor del instrumento:	L. L. Thurstone y M. Yela, 2021
Tipificación peruana:	Jonathan Ruiz Castro (2021) Universidad Andina del Cusco. (Perú). La muestra de la tipificación peruana fue seleccionada mediante muestreo probabilístico correspondiente a 17 instituciones educativas públicas de la zona urbana del departamento de Cusco para el nivel primario, evaluando a 10869 estudiantes de ambos sexos.
Tipo de instrumento:	Encuesta
Forma de administración:	De forma individual y colectiva.
Objetivo:	Medir la atención sostenida, el control de respuestas impulsivas, la atención focalizada y las aptitudes perceptivas.
Finalidad:	Estimar la atención selectiva y sostenida de las estudiantes.
Tiempo de aplicación:	3 minutos.
Escala de medición:	Nominal.

EMILE

Escala Magallanes de Lectura y Escritura

TALE-2000

Autores:

Josep Toro

Montserrat Cervera

Carlos Urió

Adaptación Peruana:

Angie Centeno

Eva Meléndez

LÁMINAS DE APLICACIÓN

Lectura de Sílabas 1

	Lectura	Correcta	Sustitución	Inversión	Rotación	Adición	Omisión
1. ba							
2. fi							
3. he							
4. ki							
5. pi							
6. xi							
7. du							
8. ga							
9. jo							
10. lu							
11. ra							
12. yu							
	TOTAL						

Lectura de Palabras

	Lectura	Correcta	Sustitución	Inversión	Rotación	Adición	Omisión
1. cebo							
2. foca							
3. llave							
4. pera							
5. zumo							
6. kilo							
7. giro							
8. queso							
9. ducha							
10. viejo							
11. caño							
12. roca							
13. yema							
14. guerra							
15. ahora							
	TOTAL						

TEXTO 1

A Julián no le gusta mucho ver a su gato Mimí con otras personas. Así que, cuando llegó a su casa y vio a sus primos Javier y María jugando con él, le jaló de aquella cola tan larga como un día sin fin. El pobre gato empezó a correr por toda la casa y, sin querer, botó un jarrón. Julián sonreía viendo la escena, pero cuando vio la cara de su padre al entrar, se dio cuenta que no estaba para juegos y que le iba a llamar la atención.

1. ¿Qué personaje de esta historia llegó más tarde a casa de Julián?

- 1 Julián 2 María 3 El padre 4 Javier

2. ¿Cómo se siente Julián cuando ve al gato jugando con su primo?

- 1 Triste 2 Alegre 3 Asustado 4 Enfadado

3. ¿El gato es de...?

- 1 Julián 2 María 3 El padre 4 Javier

4. ¿Cómo era la cola?

- 1 Muy corta 2 Muy gruesa 3 Muy larga 4 Normal

5. ¿Qué quiere decir "no estaba para juegos"?

- 1 Que su madre no había comprado el juguete
2 Que el papá no quería jugar
3 Que su padre estaba molesto
4 Que su padre estaba sorprendido

6. ¿Cómo se sintió el padre de Julián cuando vio lo que había hecho el gato?

- 1 Triste 2 Alegre 3 Sorprendido 4 Enfadado

7. ¿Para qué asustó Julián al gato?

- 1 Para que botara el jarrón
2 Para asustar a los primos
3 Para dar una sorpresa a su padre
4 Para que sus primos dejaran de jugar con el gato

8. ¿Quién es el mayor responsable de que se haya caído el jarrón?

- 1 Julián 2 El gato 3 El padre 4 Los primos

9. ¿Cómo se sintió Julián cuando vio la cara de su padre?

- 1 Triste 2 Alegre 3 Asustado 4 Enfadado

10. ¿y qué pensó?

- 1 Que su padre iba a castigar a los primos
2 Que su padre le iba a castigar a él
3 Que su padre iba a castigar al gato
4 Que su padre iba a castigar a todos

COPIA (PALABRAS)

pato	_____	pato
debo	_____	debo
pido	_____	pido
mete	_____	mete
blanco	_____	blanco
sartén	_____	sartén
cosido	_____	cosido
corcho	_____	corcho
nobleza	_____	nobleza
criado	_____	criado
global	_____	global
pronto	_____	pronto
raqueta	_____	raqueta
rompedor	_____	rompedor
contrahecho	_____	contrahecho
rompetechos	_____	rompetechos
rascacielos	_____	rascacielos
piscina	_____	piscina
trapecistas	_____	trapecistas
zapatero	_____	zapatero

Escala Magallanes de Lectura y Escritura : TALE – 2000 Adaptación Peruana

DICTADO

Palabras

1. _____	10. _____
2. _____	11. _____
3. _____	12. _____
4. _____	13. _____
5. _____	14. _____
6. _____	15. _____
7. _____	
8. _____	
9. _____	

ESCRITURA ESPONTÁNEA

1. _____	10. _____
2. _____	11. _____
3. _____	12. _____
4. _____	13. _____
5. _____	14. _____
6. _____	15. _____
7. _____	
8. _____	
9. _____	

Ficha técnica de instrumento 2

Test de análisis de lectura y escritura (TALE)	
Nombre del instrumento:	Test de análisis de lectura y escritura (TALE)
Autor del instrumento:	Josep Toro, Montserrat Cervera
Adaptación para Lima - Perú	Centeno A. y Meléndez E. (2016)
Tipo de instrumento:	Encuesta.
Forma de administración:	De forma individual o colectiva
Objetivo:	Establecer los niveles generales y las características específicas de la lectura y escritura de un niño en un determinado momento del proceso de adquisición de las mismas.
Finalidad:	Estimar el nivel de las habilidades de la lectura y escritura
Tiempo de aplicación:	15 minutos para la prueba de Comprensión, 15 para Copia, 15 para Dictado, y 15-25 minutos para la prueba de Lectura en Voz Alta.
Escala de medición:	Nominal

Anexo 3: Confiabilidad del test de percepción de diferencias – REVISADO CARAS

TEST DE PERCEPCION DE DIFERENCIAS - REVISADO																																		
ESTUDIANTES	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8	Item 9	Item 10	Item 11	Item 12	Item 13	Item 14	Item 15	Item 16	Item 17	Item 18	Item 19	Item 20	Item 21	Item 22	Item 23	Item 24	Item 25	Item 26	Item 27	Item 28	Item 29	Item 30	Item 31	Item 32		
Estudiante 1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Estudiante 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0		
Estudiante 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Estudiante 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1		
Estudiante 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	
Estudiante 6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	
Estudiante 7	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1		
Estudiante 8	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1		
Estudiante 9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0		
Estudiante 10	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	
Estudiante 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 12	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	
Estudiante 13	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
Estudiante 14	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	
Estudiante 15	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	
Estudiante 16	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	
Estudiante 17	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	
Estudiante 18	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	
Estudiante 19	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	
Estudiante 20	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	
Estudiante 21	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 22	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 23	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	
Estudiante 24	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	
Estudiante 25	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0		
Estudiante 26	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	
Estudiante 27	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	
Estudiante 28	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	
Estudiante 29	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	
Estudiante 30	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	
TOTALES	25	25	24	25	24	22	25	27	25	26	26	27	24	26	22	23	23	22	22	22	20	22	23	24	21	22	26	21	23	22	18	16		
p	0.8333	0.8333	0.8	0.8333	0.8	0.7333	0.8333	0.9	0.8333	0.8667	0.8667	0.9	0.8	0.8667	0.7333	0.7667	0.7667	0.7333	0.7333	0.7333	0.6667	0.7333	0.7667	0.8	0.7	0.7333	0.8667	0.7	0.7667	0.7333	0.6	0.5333		
q	0.1667	0.1667	0.2	0.1667	0.2	0.2667	0.1667	0.1	0.1667	0.1333	0.1333	0.1	0.2	0.1333	0.2667	0.2333	0.2333	0.2667	0.2667	0.2667	0.3333	0.2667	0.2333	0.2	0.3	0.2667	0.1333	0.3	0.2333	0.2667	0.4	0.4667		
p*q	0.1389	0.1389	0.16	0.1389	0.16	0.1956	0.1389	0.09	0.1389	0.1156	0.1156	0.09	0.16	0.1156	0.1956	0.1789	0.1789	0.1956	0.1956	0.1956	0.2222	0.1956	0.1789	0.16	0.21	0.1956	0.1156	0.21	0.1789	0.1956	0.24	0.2489		

Página 1

Página 2

Página 3

Donde:
 K = Número de ítems del instrumento
 p= Porcentaje de personas que responde correctamente cada ítem.
 q= Porcentaje de personas que responde incorrectamente cada ítem.
 σ² = Varianza total del instrumento.

$$r_{20} = \left(\frac{K}{K-1} \right) \left(\frac{\sigma^2 - \sum pq}{\sigma^2} \right)$$

Estadísticos de confiabilidad Test de CARAS

Estadísticos de confiabilidad	
KR20	Nº de preguntas
,825	60

Confiabilidad del test de análisis de lectura y escritura TALE

	DIMENSIÓN LECTURA																																
	Lectura de sílabas										Lectura de palabras																						
ESTUDIANTES	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8	Item 9	Item 10	Item 11	Item 12	Item 13	Item 14	Item 15	Item 16	Item 17	Item 18	Item 19	Item 20	Item 21	Item 22	Item 23	Item 24	Item 25	Item 26	Item 27	Item 28	Item 29	Item 30	Item 31	Item	
Estudiante 1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Estudiante 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	
Estudiante 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	
Estudiante 6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	
Estudiante 7	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1		
Estudiante 8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	
Estudiante 9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	
Estudiante 10	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	
Estudiante 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 12	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	
Estudiante 13	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	
Estudiante 14	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	
Estudiante 15	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	
Estudiante 16	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	
Estudiante 17	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	
Estudiante 18	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	
Estudiante 19	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	
Estudiante 20	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	
Estudiante 21	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Estudiante 22	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 23	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	
Estudiante 24	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	2	0	1	0	0	1	2	1	1	0	
Estudiante 25	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	
Estudiante 26	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	
Estudiante 27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 28	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	
Estudiante 29	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	
Estudiante 30	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	
TOTAL	27	27	26	26	24	22	26	27	25	25	27	26	24	26	22	23	23	22	22	22	20	22	22	20	21	22	26	21	29	22	18		
p	0.9	0.9	0.8667	0.8667	0.8	0.7333	0.8667	0.9	0.8333	0.8333	0.9	0.8667	0.8	0.8667	0.7333	0.7667	0.7667	0.7333	0.7333	0.7333	0.6667	0.7333	0.7333	0.7333	0.7	0.7333	0.8667	0.7	0.7667	0.73333333	0.6	0.5	
q	0.1	0.1	0.1333	0.1333	0.2	0.2667	0.1333	0.1	0.1667	0.1667	0.1	0.1333	0.2	0.1333	0.2667	0.2333	0.2333	0.2667	0.2667	0.2667	0.3333	0.2667	0.2667	0.2667	0.3	0.2667	0.1333	0.3	0.2333	0.26666667	0.4	0.4	
p*q	0.09	0.09	0.1156	0.1156	0.16	0.1956	0.1156	0.09	0.1389	0.1389	0.09	0.1156	0.16	0.1156	0.1956	0.1789	0.1789	0.1956	0.1956	0.2222	0.1956	0.1956	0.1956	0.21	0.1956	0.1156	0.21	0.1789	0.19555556	0.24	0.2		
Σ(p*q)	14.131																																
σ²	80.851																																
K	102																																

Donde:
 K = Número de ítems del instrumento
 p = Porcentaje de personas que responde correctamente cada ítem.
 q = Porcentaje de personas que responde incorrectamente cada ítem.
 σ² = Varianza total del instrumento

$$r_{20} = \left(\frac{K}{K-1} \right) \left(\frac{\sigma^2 - \sum pq}{\sigma^2} \right)$$

Estadísticos de Confiabilidad Test de TALE

Estadísticos de confiabilidad	
KR20	Nº de preguntas
,833	102

Anexo 4: Cálculo maestral

CÁLCULO DE LA MUESTRA FINITA

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

n = Tamaño de muestra buscado

N = Tamaño de la Población o Universo

Z = Parámetro estadístico que depende el Nivel de Confianza (NC)

e = Error de estimación máximo aceptado

p = Probabilidad de que ocurra el evento estudiado (éxito)

q = (1 - **p**) = Probabilidad de que no ocurra el evento estudiado

Nivel de confianza	Z _{alfa}
99.7%	3
99%	2,58
98%	2,33
96%	2,05
95%	1,96
90%	1,645
80%	1,28
50%	0,674

Parámetro	Insertar Valor
N	111
Z	1.960
P	50.00%
Q	50.00%
e	3.00%

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q} = 100$$

Anexo 5: Base de datos

ESTUDIANTES	TEST DE PERCEPCION DE DIFERENCIAS - REVISADO CARAS R																																						
	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8	Item 9	Item 10	Item 11	Item 12	Item 13	Item 14	Item 15	Item 16	Item 17	Item 18	Item 19	Item 20	Item 21	Item 22	Item 23	Item 24	Item 25	Item 26	Item 27	Item 28	Item 29	Item 30	Item 31	Item 32	Item 33	Item 34	Item 35	It			
Estudiante 1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0		
Estudiante 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1		
Estudiante 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Estudiante 4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0		
Estudiante 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0		
Estudiante 6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1		
Estudiante 7	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0			
Estudiante 8	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0			
Estudiante 9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0		
Estudiante 10	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0		
Estudiante 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0		
Estudiante 12	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0		
Estudiante 13	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0		
Estudiante 14	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	
Estudiante 15	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	
Estudiante 16	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Estudiante 17	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	
Estudiante 18	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0
Estudiante 19	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	
Estudiante 20	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Estudiante 21	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	
Estudiante 22	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 23	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 24	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	
Estudiante 25	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	
Estudiante 26	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
Estudiante 27	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 28	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 29	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 30	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	
Estudiante 31	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0
Estudiante 32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	
Estudiante 33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 37	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	
Estudiante 38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	
Estudiante 39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 40	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	
Estudiante 41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	
Estudiante 42	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Estudiante 43	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	
Estudiante 44	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0
Estudiante 45	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0
Estudiante 46	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	
Estudiante 47	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	
Estudiante 48	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0
Estudiante 49	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0
Estudiante 50	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0																												

Anexo 6: Autorización de la Institución



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Lima, 17 de junio de 2022
Carta P. 0392-2022-UCV-VA-EPG-F01/J

Mg.
YSABEL ANTONIA CASTAÑEDA ESPINOZA
SUBDIRECTORA
I.E.E. N°2074 "MARÍA PARADO DE BELLIDO"

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a MOLINA RODRIGUEZ, ELENA NARCISA; identificada con DNI N° 40973040 y con código de matrícula N° 6000105667; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

**ATENCIÓN Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA EN UNA IEE
RÍMAC - 2022**

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador MOLINA RODRIGUEZ, ELENA NARCISA asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,




Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda
Jefa
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos



"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

I.E.E. N° 2074 "MARÍA PARADO DE BELLIDO"

UGEL 02

AÑO LECTIVO 2022

DE: Mg. Ysabel Antonia Castañeda Espinoza

Sub directora del nivel primario

PARA: Br. Elena Narcisca Molina Rodríguez

De mi consideración:

Contestando a su solicitud, autorizo la aplicación de la tesis denominada "Atención y el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de primaria en una I.E.E. Rímac - 2022", para su crecimiento profesional y el mejor desempeño en sus labores pedagógicas en la Institución.

Esperando que con éxitos culmine su indagación de estudio emprendido.

Atentamente,



Ysabel Antonia Castañeda Espinoza
Sub directora del nivel primario

Anexo 7: Carta de consentimiento

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimados padres de familia:

Reciban ustedes un cordial saludo, esperando que se encuentre bien de salud en compañía de su familia. El motivo de la presente es para comunicarles que actualmente me encuentro realizando un estudio de Maestría en Problemas de Aprendizaje en la Universidad César Vallejo – Los Olivos, motivo por el cual aplicaré el test de percepción de diferencias revisado – CARAS, para medir la atención y el test de lectura y escritura (Escala Magallanes de Lectura y Escritura: EMLE TALE-2000) a sus menores hijas. Para tal objetivo, requerido de su consentimiento, por lo que le pido llenar y firmar el desglosable a la brevedad posible. Cabe resaltar que los resultados obtenidos correspondientes serán tratados con el mayor de los cuidados y respetando siempre el anonimato de los mismos, salvo usted requiera alguna información, recomendación y/o sugerencia se le hará.

Agradezco de antemano su gentil colaboración. Un abrazo fraterno.

Atentamente,



Elena N. Molina Rodriguez

D.N.I: 40973040

Yo, JOSE LUIS CASO AYALA
identificado(a) con DNI N° 46585929, autorizo a que mi menor
hija YASMIN LUCERO CASO VÁSQUEZ sea evaluada con el Test de
percepción de diferencias revisado – CARAS y el Test de Escala Magallanes de
Lectura y Escritura: EMLE TALE-2000.



Firma

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimados padres de familia

Reciban ustedes un cordial saludo, esperando que se encuentre bien de salud en compañía de su familia. El motivo de la presente es para comunicarles que actualmente me encuentro realizando un estudio de Maestría en Problemas de Aprendizaje en la Universidad César Vallejo – Los Olivos, motivo por el cual aplicaré el test de percepción de diferencias revisado – CARAS, para medir la atención y el test de lectura y escritura (Escala Magallanes de Lectura y Escritura: EMLE TALE-2000) a sus menores hijas. Para tal objetivo, requerido de su consentimiento, por lo que le pido llenar y firmar el desglosable a la brevedad posible. Cabe resaltar que los resultados obtenidos correspondientes serán tratados con el mayor de los cuidados y respetando siempre el anonimato de los mismos, salvo usted requiera alguna información, recomendación y/o sugerencia se le hará.

Agradezco de antemano su gentil colaboración. Un abrazo fraterno.

Atentamente,



Elena N. Molina Rodríguez

D.N.I.: 40973040

Yo, Miriam Vásquez Valeriano
identificado(a) con DNI N° 46002071, autorizo a que mi menor
hija Esmeralda Foype Vásquez sea evaluada con el Test de
percepción de diferencias revisado – CARAS y el Test de Escala Magallanes de
Lectura y Escritura: EMLE TALE-2000.



Firma

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimados padres de familia

Reciban ustedes un cordial saludo, esperando que se encuentre bien de salud en compañía de su familia. El motivo de la presente es para comunicarles que actualmente me encuentro realizando un estudio de Maestría en Problemas de Aprendizaje en la Universidad César Vallejo – Los Olivos, motivo por el cual aplicaré el test de percepción de diferencias revisado – CARAS, para medir la atención y el test de lectura y escritura (Escala Magallanes de Lectura y Escritura: EMLE TALE-2000) a sus menores hijas. Para tal objetivo, requiero de su consentimiento, por lo que le pido llenar y firmar el desglosable a la brevedad posible. Cabe resaltar que los resultados obtenidos correspondientes serán tratados con el mayor de los cuidados y respetando siempre el anonimato de los mismos, salvo usted requiera alguna información, recomendación y/o sugerencia se le hará.

Agradezco de antemano su gentil colaboración. Un abrazo fraterno.

Atentamente,



Elena N. Molina Rodriguez

D.N.I: 40973040

Yo, Kathyuska Pacheco Fernandez
identificado(a) con DNI N° 47031604, autorizo a que mi menor
hija Keysha Casas Pacheco sea evaluada con el Test de
percepción de diferencias revisado – CARAS y el Test de Escala Magallanes de
Lectura y Escritura: EMLE TALE-2000.



Firma

Anexo 8: Evidencia de trabajo estadístico

BASE DE DATOS_ELENA_ÚLTIMO.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda



	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	A1	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
2	A2	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
3	A3	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
4	A4	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
5	A5	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
6	A6	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
7	A7	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
8	A8	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
9	A9	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
10	A10	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
11	A11	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
12	A12	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
13	A13	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
14	A14	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
15	A15	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
16	A16	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
17	A17	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
18	A18	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
19	A19	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
20	A20	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
21	A21	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
22	A22	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
23	A23	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
24	A24	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
25	A25	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada

Vista de datos **Vista de variables**

IBM SPSS Statistics Processor está listo



	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
63	DL1	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
64	DL2	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
65	DL3	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
66	DL4	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
67	DL5	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
68	DL6	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
69	DL7	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
70	DL8	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
71	DL9	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
72	DL10	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
73	DL11	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
74	DL12	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
75	DL13	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
76	DL14	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
77	DL15	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
78	DL16	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
79	DL17	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
80	DL18	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
81	DL19	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
82	DL20	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
83	DL21	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
84	DL22	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
85	DL23	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
86	DL24	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada
87	DL25	Numérico	8	0		Ninguna	Ninguna	8	Derecha	Nominal	Entrada