



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA  
SECCIÓN DE POSGRADO**

**ACTITUDES HACIA LA LECTURA Y TOLERANCIA A LA  
FRUSTRACIÓN EN ESTUDIANTES DE 3° A 6° DE PRIMARIA DE  
UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA METROPOLITANA**

**PRESENTADA POR  
DORCAS REDECTA CORONEL CASTILLO**

**ASESOR  
MIGUEL ANGEL JAIMES CAMPOS**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN  
PSICOLOGÍA DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON PROBLEMAS DE  
APRENDIZAJE**

**LIMA – PERÚ**

**2020**



**Reconocimiento - No comercial - Compartir igual  
CC BY-NC-SA**

El autor permite entremezclar, ajustar y construir a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA  
UNIDAD DE POSGRADO**

**ACTITUDES HACIA LA LECTURA Y TOLERANCIA A LA  
FRUSTRACIÓN EN ESTUDIANTES DE 3° A 6° DE PRIMARIA DE UNA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA METROPOLITANA**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN  
PSICOLOGIA DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON PROBLEMAS DE  
APRENDIZAJE**

**PRESENTADO POR:  
DORCAS REDECTA CORONEL CASTILLO**

**ASESOR  
MG. MIGUEL ANGEL JAIMES CAMPOS**

**LIMA, PERÚ  
2020**

## **Dedicatoria**

A Dios porque siempre está conmigo proveyéndome, dándome de su amor y su gracia.

A mis dos grandes amores Sofia Fernanda y Daniela Alessandra mis amadas hijas por las que hago todo en mi vida, ellas son mi fuerza mi impulso y mi alegría.

A mis queridos padres porque siempre están apoyándome en todo con mucho amor y cariño.

## **Agradecimientos**

Quiero dar gracias a Dios por darme salud, por su infinita misericordia y su protección en mi vida, por darme a mi familia, mis padres César y Dorcas quienes me apoyaron incondicionalmente para poder realizar esta investigación. También quiero agradecer a mis princesas Sofia y Daniela quienes me impulsan a seguir adelante cada día. Agradezco al profesor Miguel Jaimes mi asesor de tesis quien estuvo apoyándome y animándome en cada paso de mi investigación. También agradezco a mis amigos Solange Renteros quien me ayudo a realizar la prueba piloto y Josué Jordán que me facilito el acceso a la muestra de mi investigación.

# INDICE DE CONTENIDOS

|  |           |
|--|-----------|
| PORTADA .....  | i         |
| DEDICATORIA.....                                     | ii        |
| AGRADECIMIENTO.....                                  | iii       |
| INDICE DE CONTENIDOS.....                            | iv        |
| INDICE DE TABLAS.....                                | viii      |
| INDICE DE FIGURAS.....                               | ix        |
| RESUMEN.....   | x         |
| ABSTRACT.....  | xi        |
| INTRODUCCION.....                                    | xii       |
| <b>CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO.....</b>                 | <b>14</b> |
| <b>1.1. Bases teóricas.....</b>                      | <b>14</b> |
| 1.1.1. Actitudes hacia la lectura.....               | 14        |
| Definición de lectura.....                           | 14        |
| Aprendizaje de la lectura.....                       | 15        |
| Definición de actitudes.....                         | 15        |
| Factores que forman las actitudes.....               | 16        |
| Componentes de las actitudes.....                    | 16        |
| Definición de actitudes hacia la lectura.....        | 17        |
| Aprendizaje de procesos básicos para la lectura..... | 17        |
| Factores predictores de la lectura.....              | 19        |
| Habilidades facilitadoras para la lectura.....       | 19        |

|   |           |
|---|-----------|
| Requisitos para aprender a leer.....                | 20        |
| 1.1.2. Tolerancia a la frustración.....             | 21        |
| Teorías sobre tolerancia a la frustración.....      | 21        |
| Definición de frustración.....                      | 22        |
| Definición de tolerancia.....                       | 24        |
| Definición de tolerancia a la frustración.....      | 24        |
| Baja tolerancia a la frustración.....               | 24        |
| Tolerancia al estrés.....                           | 25        |
| Estrés escolar.....                                 | 26        |
| Definición de emociones.....                        | 27        |
| Control de vivencias emocionales.....               | 28        |
| Habilidades para afrontar y resolver problemas..... | 28        |
| 1.1.3. Definición de términos básicos.....          | 29        |
| Lectura.....  | 29        |
| Actitud.....  | 29        |
| Actitudes hacia la lectura.....                     | 29        |
| Tolerancia.....                                     | 30        |
| Frustración.....                                    | 30        |
| Tolerancia a la frustración.....                    | 30        |
| <b>1.2. Antecedentes de la investigación.....</b>   | <b>30</b> |
| 1.2.1. Investigación a nivel nacional.....          | 30        |
| 1.2.2. Investigación a nivel internacional.....     | 32        |
| <b>1.3. Planteamiento del problema.....</b>         | <b>35</b> |
| 1.3.1. Descripción de la realidad problemática..... | 35        |

|  |           |
|--|-----------|
| 1.3.2. Formulación del problema.....   | 37        |
| <b>1.4. Objetivos de la investigación.....</b>                                 | <b>38</b> |
| 1.4.1. Objetivo general.....   | 38        |
| 1.4.2. Objetivos específicos.....  | 38        |
| <b>1.5. Hipótesis y variables.....</b>   | <b>39</b> |
| 1.5.1. Formulación de la hipótesis.....  | 39        |
| Hipótesis general.....   | 39        |
| Hipótesis específicas.....   | 39        |
| 1.5.2. Variables de investigación.....   | 40        |
| 1.5.3. Definición operacional de las variables.....                            | 41        |
| <b>CAPITULO II METODO.....</b>   | <b>42</b> |
| <b>2.1. Diseño metodológico.....</b>   | <b>42</b> |
| <b>2.2. Diseño muestral.....</b>   | <b>42</b> |
| 2.2.1. Población.....  | 42        |
| 2.2.2. Muestral.....   | 42        |
| Criterios de inclusión.....  | 43        |
| Criterios de exclusión.....  | 44        |
| <b>2.3. Técnicas de recolección de datos.....</b>                              | <b>44</b> |
| 2.3.1. Cuestionario de actitudes hacia la lectura.....                         | 44        |
| 2.3.2. Escala de tolerancia a la frustración.....                              | 45        |
| <b>2.4. Procedimiento.....</b>   | <b>46</b> |
| <b>2.5. Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información.....</b> | <b>47</b> |
| <b>2.6. Aspectos éticos.....</b>   | <b>47</b> |
| <b>CAPITULO III RESULTADOS.....</b>  | <b>48</b> |



|  |           |
|--|-----------|
| <b>3.1. Análisis de los datos.....</b>   | <b>48</b> |
| <b>3.2. Análisis correlacional.....</b>  | <b>49</b> |
| <b>3.3. Análisis descriptivo de la variable tolerancia a la frustración.....</b> | <b>50</b> |
| <b>CAPITULO IV DISCUSIÓN.....</b>  | <b>51</b> |
| <b>CONCLUSIONES.....</b>   | <b>56</b> |
| <b>RECOMENDACIONES.....</b>  | <b>58</b> |
| <b>REFERENCIAS.....</b>  | <b>59</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>   | <b>66</b> |

## ÍNDICE DE TABLAS

|         |  |    |
|---------|--|----|
| Tabla 1 | Definiciones conceptuales y operacionales de las variables .....   | 40 |
| Tabla 2 | Cantidad de estudiantes por aula y cantidad de estudiantes pertenecientes a la muestra.....  | 42 |
| Tabla 3 | Estadísticos de la normalidad de los datos de las variables tolerancia a la frustración y actitudes hacia la lectura.....                          | 47 |
| Tabla 4 | Análisis de las relaciones entre la variable tolerancia a la frustración y la variable actitudes hacia la lectura, junto con sus dimensiones ..... | 48 |
| Tabla 5 | Cantidad de estudiantes y porcentaje de los niveles de tolerancia a la frustración.....  | 49 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 Estructura factorial de la escala de tolerancia a la frustración de<br>Ventura-León, Caycho-Rodríguez, Vargas-Tenazoa y<br>Flores-Pino (2018)..... | 45 |
|---|----|

## RESUMEN

La presente investigación tuvo el propósito de describir la relación existente entre las actitudes hacia la lectura y la tolerancia a la frustración en niños de 3° a 6° grado de primaria de una Institución Educativa. Así mismo, se pretendió describir la relación existente entre tolerancia a la frustración con cada una de las dimensiones actitud hacia la lectura; y por último, se buscó conocer el nivel de tolerancia a la frustración presentado por los niños. La muestra estuvo conformada por 205 niños de 3° a 6° grado de primaria de una institución educativa privada. Para la recolección de los datos se tuvo que hacer una adaptación al Cuestionario de Actitudes hacia la Lectura versión adaptada por Cubas (2007), con un nivel de confiabilidad de alfa Cronbach de .87; también se utilizó la Escala de Tolerancia a la Frustración versión adaptada por Ventura-León, Caycho-Rodríguez, Vargas-Tenazoa y Flores-Pino (2018) para niños peruanos. Los resultados mostraron que sí existe una relación altamente significativa entre actitudes hacia la lectura y tolerancia a la frustración; así mismo, se observó que existe relación altamente significativa entre la variable tolerancia a la frustración y las dimensiones cognitiva y conductual de las actitudes hacia la lectura, en el caso de la dimensión afectiva de actitudes hacia la lectura, ésta no presenta relación con tolerancia a la frustración. Respecto a los niveles de tolerancia a la frustración, el 63% de los niños evidenciaron un nivel medianamente tolerante, el 32% obtuvieron un nivel tolerante y 2% de ellos un nivel muy tolerante. Por otro lado, 2% obtuvieron un nivel intolerante y 1% presentaron un nivel muy intolerante.

**Palabras clave:** actitud hacia la lectura, tolerancia a la frustración y niños de educación primaria.

## ABSTRACT

The following research has the purpose of describing the relationship between attitudes towards reading and tolerance to frustration in children from 3<sup>rd</sup> to 6<sup>th</sup> grade. It also aims to describe the relationship between tolerance to frustration with the dimensions of attitudes towards reading; cognitive, affective and behavioral. It also seeks to determine the level of tolerance to frustration in children. The sample is made up of 205 children from 3<sup>rd</sup> to 6<sup>th</sup> grade of primary school from a private educational institution. For the data collection, it was made an adaptation for the attitudes towards reading in adapted version by Cubas (2007), making it an adaptation for the ages of the population of this validated research and with a reliability level of alpha Cronbach of .87. The frustration tolerance scale version adapted by Ventura-León, Caycho-Rodríguez, Vargas-Tenazoa y Flores-Pino (2018) for Peruvian children was also used. The findings indicated the existence of a notorious relationship among attitudes towards reading and tolerance to frustration, it is also observed that there is a highly significant relationship between the variable tolerance to frustration and the cognitive and behavioral dimensions of attitudes towards reading; in the case of the affective dimension of attitudes towards reading and the frustration tolerance variable, there is no relationship. In the case of the variable tolerance to frustration level, 63% of children showed a moderately tolerant level, 32% obtained a tolerant level and 1% too tolerant. On the other hand, 2% of children obtained an intolerant level and 1% obtained a very intolerant level.

**Keywords:** attitude towards reading, tolerance to frustration and primary school children.

## INTRODUCCIÓN

La lectura cumple un papel fundamental en el plano individual y social, la lectura es considerada la base de toda enseñanza, porque a través de ésta se llevará a cabo cualquier estudio (Guerra, 2016). En el Perú se ha encontrado un déficit en la lectura a nivel social, en un estudio realizado por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe por Monak y Jaramillo en el 2012, arrojó que en el Perú el 65% de personas no leen. Un dato que se ve reflejado en los resultados de las evaluaciones Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) a través de los años, desde el año 2000 el Perú participa cada tres años en dicha evaluación, haciéndose una comparación del nivel de habilidades lectoras y otras habilidades entre 70 países aproximadamente y desde el año 2000 Perú ha ocupado el último puesto o los últimos puestos en esta habilidad, aunque el Ministerio de Educación (MINEDU) en su informe nacional de los resultados elaborado por Martens (2015), habló de un incremento interno como país de estudiantes que subieron de nivel ubicándose en el nivel 1a y 2 (capacidad de ubicar uno o más datos explícitos, reconocer el tema central o el propósito del autor en textos sobre temas conocidos, y establecer relaciones sencillas) y muy pocos alumnos lograron estar en el nivel 5 o 6 (Los estudiantes pueden ubicar y organizar diversos datos profundamente incrustados en el texto, e inferir qué información es relevante. Además, pueden comprender completa y detalladamente textos); pero, no como una mejora de puesto frente a otros países, a pesar de que se ha mejorado seis posiciones reflejados en la evolución PISA del 2015. La escuela no es el único lugar donde se puede aprender a leer, la primera y principal fuente de formación es el hogar, la familia, barrio o contexto social donde se aprende sobre valores, gustos, opiniones y creencias las cuales dan lugar a actitudes, emociones, expectativas y frustraciones (Reyes, 2010)

La tolerancia a la frustración en el Perú no ha sido muy investigada, recientemente se realizó la adaptación de un instrumento de evaluación psicológica que pueda medir el nivel de tolerancia a la frustración que presenten los niños peruanos, dicha

adaptación la realizó Ventura-León et al. (2018) En el 2019, Torres pudo realizar una investigación con la adaptación de la escala de tolerancia a la frustración hecha por Ventura, desarrollada en niños de la localidad de Mala – Cañete (Lima), en el que se obtuvieron datos interesantes; la mayoría de los niños de esa investigación son intolerantes o muy intolerantes a la frustración; o sea, que la mayoría presentaban bajo nivel tolerancia a la frustración y esto pasa según la investigadora porque los padres no están formando adecuadamente a sus hijos, porque les dan todo lo que piden sin que ellos se esfuercen y crean que son merecedores de todo cuanto piden, lo que con el tiempo los vuelve intolerantes cuando no logran alguna meta (Torres, 2019).

Esta investigación surge de la idea de que si la actitud hacia la lectura influye o está relacionada con el nivel de tolerancia a la frustración que presenta un(a) niño(a), así surgieron otras interrogantes como si estas dimensiones que comprende actitud hacia la lectura: la cognitiva, afectiva y conductual están relacionadas con la variable tolerancia a la frustración. Otra interrogante fue saber cuáles son los niveles presentes en tolerancia a la frustración que presentan los(as) niños(as) en Lima metropolitana.

El presente estudio está organizado en cuatro capítulos: el Capítulo I trata sobre el Marco Teórico, se presenta una visión panorámica y documentada de las principales variables de estudio actitud hacia la lectura y sus diferentes dimensiones, y tolerancia a la frustración; además, se establece la definición de los principales conceptos que orientan la investigación. En el capítulo II, se presenta la descripción del método y el diseño de investigación, la selección de la muestra, recolección y análisis de datos. En el capítulo III, se presenta los resultados obtenidos. Finalmente, en el IV capítulo se discuten los resultados, en base a otros estudios similares. Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones para futuros estudios.

# CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO

## 1.1. Bases Teóricas

### 1.1.1. Actitudes hacia la lectura

#### Definición de lectura

Según el diccionario de la Real Academia Española (2014), la definición de lectura es la acción de leer; es decir, darle sentido e interpretación al texto, obra o artículo leído. La lectura es el proceso que permite traducir los signos escritos sobre un papel en sonidos cuando leemos en voz alta o en significados cuando leemos de manera silenciosa y comprensiva; es decir, interpretar ciertos códigos escritos y transmitir su significado como lenguaje.

La lectura cumple un papel fundamental en los aspectos individual y social. Según Charrie (1989 citado en Guerra, 2016), “la lectura está situada en la base de toda enseñanza, es el método fundamental y básico para cualquier estudio” (p 200); debido a que, la lectura es considerada como un aspecto central en distintas disciplinas por el rol fundamental que cumple tanto en el contexto individual como en el contexto social, la lectura no sólo es el reconocer unos signos gráficos o la decodificación de símbolos alfabéticos, es un proceso dinámico, de carácter cognitivo, mediante el cual un individuo usa una serie de operaciones mentales que le ayudan encontrar el significado de un texto, siendo esta la única manera de que el conocimiento puede ser transmitido por generaciones sin perder su esencia; “el proceso lector completo consiste en la construcción del significado global del texto” (De Vega, Carreiras, Gutiérrez-Calvo y Alonso-Quecuty; 1990, p. 17).



Solé (1992, p. 21) afirmaba que “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura”. De esta forma, siguiendo con el enfoque de esta autora, se puede inferir que leer implica comprender el texto escrito, en dicha comprensión interviene el texto tanto en su forma y contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos los cuales interactúan entre sí.

### **Definición de aprendizaje de la lectura**

Cuetos (2008) se refiere al aprendizaje de la lectura como un sistema compuesto por muchos componentes que se adquieren a lo largo de los primeros años de educación básica y se perfeccionan durante todo este proceso educativo. Así mismo, sostuvo que no es tarea fácil que todos los componentes del sistema lector funcionen de manera eficiente y sincronizada, por ser una actividad compleja que decodifica los símbolos para posteriormente comprender los textos. El primer paso de este proceso es determinar las letras que conforman el alfabeto y aprender qué sonido corresponde a cada letra, luego de esta forma aprender la correspondencia entre grafemas y fonemas para seguidamente automatizar sus reglas, hasta que finalmente sea un proceso rápido y fluido.

### **Definición de actitudes**

Cubas (2007) afirma que actitud es una tasación favorable o desfavorable respecto a un suceso, individuo u objeto; en general, acerca de cualquier evento del entorno social. Es una variable psicosocial que estudia desde hace tiempo el comportamiento que es el constructo denominado actitud. Allport (1935) consideró a la actitud como un estado mental o neuronal de predisposición, que se organiza a través de la experiencia, que influye de forma directa y dinámica sobre

las respuestas del individuo a todos los objetos o situaciones con los que se relaciona. De esta forma, Allport afirmaba que las actitudes son un antecedente directo de la conducta.

### **Factores que forman las actitudes**

Aigneren, (2010) refiere que los seres humanos tenemos actitudes muy diversas hacia objetos, situaciones y símbolos. Las actitudes están relacionadas con el comportamiento que se tiene en relación a los objetos a los que hacen referencia. Las actitudes son sólo un indicador de la conducta pero no la conducta en sí. Es por ello, que la medición de la actitud debe interpretarse como síntoma o indicio y no como un hecho. Se entiende por objeto cuando se hace referencia a personas o grupos de personas, instituciones y organizaciones. Cuando se habla de situaciones se hace referencia a comportamientos específicos de los referidos objetos; es decir, hay una actitud hacia un objeto y una actitud hacia una situación. Las actitudes presentan las siguientes características:

- a) Por dirección es positiva o negativa;
- b) Favorable o desfavorable,
- c) Por intensidad es alta o baja.

### **Componentes de las actitudes**

Aigneren (2010), hace referencia a la Escuela de los Componentes Múltiples (o multidimensional) en la que se conceptualiza la estructura de la actitud en tres componentes Ros (citado en Aigneren, 2010):

- a) Cognoscitivo: agrupación de información que las personas conocen sobre el fenómeno del cual obtiene su actitud, un entendimiento más preciso de dicho fenómeno apoya la conexión

a dicho fenómeno. La adopción de una actitud conlleva necesariamente a que esté presente una representación cognoscitiva del objeto, la cual se compone de percepciones y creencias hacia un fenómeno y de los datos que se posea de dicho fenómeno.

- b) **Afectivo:** se componen de sensaciones y sentimientos que determinado objeto provoca en las personas, ese sentimiento que favorece o desfavorece un objeto social. El afectivo es el elemento representativo de las actitudes, pues en él se encuentra la principal diferencia con las creencias y las opiniones, la persona puede tener distintas experiencias con el objeto y éstas pueden ser positivos o negativos.
- c) **Conductual:** son las disposiciones, intenciones o tendencias hacia un objeto, que surgen una asociación entre objeto y sujeto, pues es la forma de reaccionar hacia los objetos de una determinada manera; es decir, el componente activo de la actitud.

### **Definición de actitudes hacia la lectura**

Cubas (2007) afirmó que las inclinaciones a favor en contra de la lectura, que se originan al evaluar experiencias anteriores con la misma y se concretizan en conductas, cavilaciones y emociones. La actitud hacia la lectura va depender de cómo se construyó el conocimiento y de cómo se aborda la lectura, de los saberes previos y del mensaje que el autor imprime en el texto.

### **Aprendizaje de procesos básicos para la lectura**

Frith (1985) investigó el aprendizaje de la lectura en los niños y sostiene que todos para llegar a convertirse en buenos lectores deben atravesar por tres etapas:

- a) Etapa logográfica: El niño de 4 a 5 años es capaz de reconocer un grupo pequeño de palabras; es decir, antes de aprender a leer es capaz de transformar algunos signos gráficos en significados, valiéndose de su forma, de su contorno, del contexto en la que aparecen, de signos y dibujos que la acompañen, para lograr su reconocimiento, como por ejemplo: el nombre de sus productos favoritos como; bebida, alimento, dulce, el título de su cuento favorito y su propio nombre, siendo estas algunas de las palabras que los niños logran reconocer en esta etapa, lo cual le permite que poco a poco se familiarice con el reconocimiento de algunas letras, hasta que logre reconocer los detalles de las palabras y lograr diferenciarlas en cualquier contexto.
- b) Etapa alfabética: En esta etapa los niños aprenden sistemáticamente las reglas de conversión grafema – fonema que se presenta al inicio de la fase alfabética, en la que deben ser capaces de segmentar las palabras en sus letras componentes y asignar a cada letra el sonido que le corresponde, también deben diferenciar los sonidos tienen un orden determinado en cada palabra, una palabra puede estar formada por los mismos grafemas y fonemas que otra, pero el orden de los sonidos es lo que determina el significado de las palabras y finalmente el niño debe aprender a unir los fonemas para darle el sonido global a la palabra por lo cual esta etapa no es muy fácil de superar.
- c) Etapa ortográfica: Cuando el niño conoce las reglas de conversión grafema – fonema quiere decir que ya sabe leer, pero aún no se puede decir sea un lector hábil, para llegar a ser un lector hábil debe ser capaz de reconocer un buen número de palabras sin necesidad de traducirlas, esta habilidad se logra con la práctica, Para Frith, estas habilidades ortográficas aumentan

considerablemente a partir de los 7 u 8 años de edad, en esta etapa los niños logran identificar cada una de las letras que componen la palabra, detectando enseguida si se produce algún error en su orden. Aunque el infante no consolide su dominio en esta etapa, no será impedimento para leer, aunque la velocidad de lectura será lenta y perjudique sus niveles de comprensión.

### **Factores predictores de la lectura**

Sellés (2006) afirmaba que los factores como conocimiento fonológico, del alfabeto y la rapidez de denominación influyen en la adquisición lectora.

- a) Conocimiento fonológico es tener conciencia sobre la estructura de los sonidos del lenguaje, cuya función, es hacer comprensible la forma en la que un sistema de ortografía alfabética representa el nivel fonológico del lenguaje (Wagner y Torgensen, 1987)
- b) Conocimiento alfabético, el cual facilita desarrollar habilidades fonológicas, pues se determina una relación de causalidad entre conocer el nombre de las letras y aprender sus sonidos respectivos (Share, 2004)
- c) Velocidad de denominación, es el tiempo que tarda en el niño en nombrar aquello que se le presenta.

### **Habilidades facilitadoras de la lectura**

Sellés (2006) las expuso como los factores que favorecen el desarrollo de las habilidades de la lectura como: haber adquirido un buen nivel de lenguaje, haber desarrollado procesos cognitivos básicos o disponer de un conocimiento metalingüístico del lenguaje escrito.

- a) El dominio del lenguaje oral es una habilidad lingüística necesaria para acceder a la lecto-escritura (Arnaiz, Castejon, Ruiz, 2001). Frente al hecho de reconocer las palabras, los niños deben lograr una comprensión oral eficaz, para darle de significado las palabras que descifran (Konold, Juel, McKinnon, y Deffes, 2003).
  
- b) Es importante desarrollar los procesos cognitivos básicos para facilitar la tarea del aprendizaje de la lectura, así como el proceso atencional y perceptual para poder retener y reconocer la información. De esta manera, se necesita de la memoria para conservar la información, en varias investigaciones se ha establecido el nexo entre el proceso de lectura y la memoria a corto plazo (Konold et al., 2003; Swanson, 1994 y Tirre, 1992).
  
- c) Para alcanzar al aprendizaje de la lectura es necesario el conocimiento metalingüístico; es decir, que el lector comprenda el lenguaje escrito sus funciones y la sapiencia sobre las unidades del lenguaje redactado (grafema, palabra, frase), están vinculadas con la conciencia fonológica y la pericia metalingüística general (Chaney, 1992).

### **Requisitos para aprender a leer**

Cuetos (2008) sostuvo que la lectura no es una destreza natural que se desarrolle de forma espontánea, sino que es artificial y necesita de una enseñanza sistemática, por lo cual no se debería de hablar de madurez para la lectura. No obstante, aunque para empezar a leer no sea necesario tener adquiridas las habilidades psicomotrices, el hecho de tener desarrollados ciertos aspectos como el fonológico, lingüístico y cognitivo facilitará definitivamente el aprender a leer. Porque, al entender enfáticamente el lenguaje oral,

el entendimiento del lenguaje escrito es más preciso; de igual forma, cuan mayor sea su capacidad de memoria, le resultará más fácil comprender las oraciones. Cuetos refiere que hay que desarrollar tres aspectos que serían requisitos necesarios para aprender a leer:

- a) La segmentación fonológica, para poder transformar los grafemas en sus correspondientes sonidos, por lo que el lector tiene que ser capaz de segmentar el habla en sus fonemas; es decir, debe tener desarrollada la conciencia fonológica.
  
- b) Los factores lingüísticos, si el lector entiende los mensajes orales le resultará más fácil entender los mensajes escritos. Así mismo, es importante que el lector tenga conocimiento de un vocabulario oral que le permita distinguir palabras, al emplear la vía subléxica recobra los sonidos de las palabras, debido al empleo de reglas para convertir grafemas a fonemas, y empleando los fonemas, se consulta con el sistema léxico auditivo la correspondiente representación.
  
- c) Los factores cognitivos, entre más organizado se encuentre el sistema cognitivo del niño, más fácil le resultará aprender a leer. El desarrollo de su capacidad de memoria operativa, memoria conceptual, el vocabulario y la rapidez en la que logra denominar le facilitarán la tarea de lectura.

### **1.1.2 Tolerancia a la frustración**

#### **Teorías sobre la tolerancia a la frustración**

Dollard, Miller, Doob, Mowrer & Sears (1939; citados por Angel, Hernández, Leal & Mas; 2000), proponen que todo comportamiento agresivo es consecuencia de una frustración previa. Estos autores postularon que existía una relación causal directa entre la frustración

provocada por el bloqueo de una meta y la agresión. La teoría de la señal-activación parte de los supuestos de la teoría propuesta por Berkowitz (1990) acerca de la frustración, quien entendió la conducta de agresión partiendo de los supuestos de esta teoría, y a su vez adhiriendo modificaciones. Berkowitz planteó que la frustración surgía si el individuo pronosticaba que perdería lo que anhelaba. Por lo tanto, la frustración emerge por la privación de algo, y adicionalmente se hace necesario querer obtener algo; asimismo, se presenta una variable mediadora entre la frustración y la agresión a la cual denominó cólera. La frustración ocasiona rabia y ésta predispone al organismo para agredir, donde la conducta agresiva se producirá finalmente supeditada al grado de activación emocional del sujeto.

### **Definición de frustración**

El Diccionario de la Lengua Española (2014) define a la frustración como la acción o efecto de frustrar, lo que significa privar a alguien de lo que esperaba; es decir, dejar sin efecto o malograr un intento de hacer algo. Morris (1997), sostiene que la frustración es una fuente de estrés y reacción que se presenta cuando a alguien se le impide alcanzar una meta. Así desde la óptica del desarrollo, la frustración es una experiencia emocional que aparece desde los primeros años de vida, cuando no se ha logrado cumplir satisfactoriamente las necesidades desde las más básicas hasta las de autorrealización propuestas por Maslow (1954) como proyectos o ilusiones personales de diversa índole. A su vez esta experiencia genera diversas reacciones emocionales o sentimientos en el ser humano, que al aprender a tolerarlas y/o manejarlas desarrolla en las personas habilidades para afrontar y resolver problemas o situaciones que nos causen incomodidad en cualquier ámbito de la vida diaria Morris, (1997). Existen investigaciones donde se encontró vínculo entre la



frustración y la agresión (Lorenz, 1968), la frustración es solo una variable de las muchas que pueden iniciar una conducta agresiva.

La frustración es un sentimiento que emerge en el momento que las personas no concretan sus metas u objetivos, pudiendo suscitar el estancamiento de la originalidad y superación personal. Las reacciones emocionales vinculadas a este sentimiento y que se originan por la situación experimentada, si son negativas, se presentará de la misma forma. El factor que limita la concretización de proyectos y sueños, es la propia persona y su mente. En conclusión, el propio individuo es quien tiene responsabilidad de concretizar sus metas; para ello, es necesario que adopte una actitud positiva, ilusión y ánimo emprendedor (Rizo, 2012; citado por Avila, 2016).

La frustración según Peñafiel (2009; citado en Avila, 2016), es un sentimiento natural de la vida de todos los seres humanos y emerge al encarar los impedimento o bloqueo que se presenten; al analizar estos tópicos, algunos investigadores entienden el concepto de frustración como un estado emocional repulsivo originado por la ausencia o descenso de la cantidad o calidad de un reforzador agradable en presencia de situaciones de recompensa o reforzadores de mayor intensidad (Worchel, Cooper, Goethals y Olson 2002; Mustaca y Kamenetzky, 2006; citados por Ávila, 2016).

Existen dos maneras resaltantes en las que la frustración interfiere en el comportamiento, comenzando con el incremento del nivel general de motivación y luego poniendo en funcionamiento el estímulo interno o línea de inicio de novedosas manifestaciones de respuesta (Moreno, Hernández, García y Santacreu, 2000; citados por Ávila 2016).

### **Definición de tolerancia**

El Diccionario de la Lengua de la Real Academia Española (2014), tiene la definición de tolerancia como la acción y efecto de tolerar, es decir llevar con paciencia algo, resistir, soportar, especialmente un alimento o una medicina, o respetar las ideas, creencias o prácticas de los demás cuando son diferentes o contrarias a las propias.

### **Definición de tolerancia a la frustración**

Capacidad para manejar eventos embrollados, desfavorables y estresantes donde los seres humanos demoran sus respuestas o impulsos, y perseveran a pesar de los contratiempos (Dryden & Matweychuk 2009; Oliva et al. 2011, citados en Ventura-León et al., 2018). La tolerancia a la frustración conlleva a las reacciones de ira, las situaciones de frustración y decepción respecto a las expectativas que no se logran conseguir, que se matizan con tendencias al pensamiento catastrófico y sensaciones de pérdida de poder. Beck (2003) definió intolerancia como creencia irracional, y fue entendida como nula capacidad para aceptar a las situaciones y personas como son; esto debido a la exigente creencia de que las situaciones “deben” ser de una manera específica, nada realista y objetiva. Ellis (2006) conceptuó tolerancia a la frustración como un patrón de conducta mantenido frente a un hecho específico pese a la ausencia de los refuerzos sobre las soluciones que se hayan presentado.

### **Baja tolerancia a la frustración**

Según García y Campo (2015) conceptuaron a la frustración como vivencia emocional presente frente a un deseo, proyecto, ilusión o una necesidad que no es cumplida o satisfecha; por otra parte, la baja tolerancia a la frustración estaría presente en reacciones inadecuadas frente a necesidades que no se satisfacen. La frustración se entiende como un estado transitorio, los infantes con baja tolerancia a la

frustración tienen problemas para controlar emociones, buscan satisfacerlas de forma inmediata y exigiendo que se satisfagan; lo cual les derivará en estados de ansiedad y/o depresión. García y Campo (2015) describieron que en la fase la infancia, los niños creen que el mundo gira a su alrededor, tratan de conseguir fácilmente lo que desean, tienen poco desarrollado el concepto de tiempo y la capacidad de considerar sus verdaderas necesidades y de los demás; a ellos se suma la conducta de los padres de familia, quienes le brindan todo lo que ellos quieren, lo cual derivará en baja tolerancia a la frustración.

Moreno et al. (2001, Citado por Ávila, 2016) propuso que durante el desarrollo de su personalidad, las personas aprenden a proteger el cumplimiento o satisfacción de sus necesidades, lo cual les ayuda en la tarea de asumir y aguantar la sensación subjetiva de frustración, ameritando la satisfacción inmediata de sus necesidades. Es esto a lo que se denomina tolerancia a la frustración una herramienta para encarar los problemas, y a su vez les permite manejar otras habilidades para aguantar situaciones de tensión, fracaso y el malestar subjetivo (Leal y Contreras 1998; citados por Peñafiel, 2009). Si se ensalza la creencia irracional de que es completamente necesario obtener lo que uno se propone y no encontrarse con ningún contratiempo, o que las cosas tienen que ser como uno desea y será terrible si no ocurre así, y la reacción ante los contratiempos denotará baja tolerancia a la frustración (Reguera, 2007; citado en Ávila, 2016).

### **Tolerancia al estrés**

Papalia y Wendkos (1997), refirieron que “los eventos estresantes formaban parte de nuestras vidas desde la infancia así como la frustración y otras emociones” (p. 350). Las reacciones de los niños ante los eventos estresantes dependen de muchos factores como el evento mismo, la edad y el sexo. Aunque dos personas sean

sometidas al mismo evento estresante, sus reacciones y formas de afrontamiento serán distintas (Papalia y Wendkos, 1997).

### **Estrés escolar**

Maturana y Vargas (2015) consideraban que el estrés escolar podía ser entendido como la respuesta del organismo a los estresores que se dan dentro al espacio educativo y que afecta directamente al rendimiento de los alumnos. Las personas en edad escolar enfrentan situaciones de muy demandantes y necesitan desplegar sus enteras capacidades para encarar y adaptarse a estresores internos y externos a ellos. La mayor parte de los estresores o situaciones que causan estrés ocurren en el espacio cotidiano en el que se desenvuelven los niños y adolescentes, por lo que con certeza el colegio constituye un lugar de desarrollo que a diario puede afectar la estabilidad del escolar. Maturana y Vargas (2015) enumeran a los eventos activadores de estrés escolar como se presenta a continuación:

- Existencia de evento escolar estresante
- Significado interno que el educando otorga al evento estresante.
- Reacción interna o biológica y externa o conductual al evento estresante.

El estrés es una reacción automática y natural del organismo frente a eventos amenazantes o desafiantes, estas reacciones se presentan en tres etapas diferenciadas (Maturana y Vargas, 2015)

- Reacción de alarma
- Fase de resistencia
- Fase de agotamiento

Maturana y Vargas (2015) resaltaron la importancia de considerar como el rendimiento académico se ve afectado por la presencia de estrés, y sus síntomas estarían asociados con:

- Disfunción del rendimiento escolar.
- Disfunción de habilidades cognitivas.
- Disfunción en la habilidad para solucionar problemas.
- Bajos niveles de motivación o fatiga pronunciada.
- Bajos niveles de atención y concentración.
- Bajos niveles de tolerancia a la frustración.
- Inconvenientes para interactuar con compañeros y otras personas coetáneas.
- Inconvenientes para interactuar y comunicarse con profesores.
- Alto ausentismo escolar o pocas ganas de asistir al colegio.
- Se presentan quejas somáticas.
- Síntomas de ansiedad y angustia.
- Síntomas de depresión, labilidad emocional o agresividad.
- Problemas conductuales, irritabilidad o agresividad.
- Alteración del ritmo circadiano del sueño.
- Alteración de los hábitos alimentarios.

### **Definición de emociones**

En el 1997, Rice sostuvo que las emociones son sentimientos subjetivos que se experimentan en respuesta a estímulos, la palabra emoción significa literalmente el acto de ser removido o agitado. Un estado emocional es un estado de conciencia que se experimenta como una reacción integrada del organismo, las emociones están acompañadas por activación fisiológica y dan por resultado cambios conductuales. Dado que las emociones y los sentimientos determinan parte del comportamiento, en ese sentido las emociones actúan como

una fuente de motivación al impulsar al individuo a la acción, dependiendo de su tipo y su intensidad las emociones pueden tener un efecto positivo o negativo sobre la conducta.

### **Control de vivencias emocionales**

García-Fernández y Giménez-Mas (2010), sostuvieron que al referirse al control de vivencias emocionales, se debía tratar sobre la capacidad de los seres humanos para saber reconocer sus propios sentimientos y los de sus semejantes, para incentivarse y gestionar las emociones en sí mismos y en las relaciones interpersonales; es decir, se hace referencia a la inteligencia emocional.

Bar-On (1997), define inteligencia emocional como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente.

### **Habilidades para afrontar y resolver problemas**

La capacidad en la que podemos desarrollar los principios de la inteligencia emocional Gómez, Valero, Buades & Pérez (1995) se basa en los siguientes principios o competencias:

- a) Autoconocimiento: Capacidad para conocerse uno mismo, saber los puntos fuertes y débiles.
- b) Autocontrol: Capacidad para controlar los impulsos, saber mantener la calma.
- c) Automotivación: Habilidad para ejecutar tareas por sí mismo, sin que otros necesariamente estén impulsándolos.

- d) Empatía: Competencia para entender lo que le ocurre a las demás personas y comprender la situación en que se encuentran.
- e) Habilidades sociales: Capacidad para establecer relaciones eficaces con otras personas, comunicándose efectivamente y logrando un mayor acercamiento.
- f) Asertividad: Expresar y hacer valer sus opiniones, respetando la de los demás, es manejar conflictos en vez de ocultarlos y aceptar críticas que le ayuden a tener un mejor desempeño.

### **1.1.3. Definición de términos básicos**

#### **Lectura**

Según el diccionario de la Real Academia Española (2014), la definición de lectura es la acción de leer, darle sentido e interpretación al texto, obra u objeto leído. Se entiende por lectura al proceso que permite traducir los signos escritos sobre un papel en sonidos cuando leemos en voz alta o en significados cuando leemos de manera silenciosa y comprensiva. Es decir interpretar ciertos códigos escritos y transmitir su significado como el lenguaje.

#### **Actitud**

Cubas (2007) afirmaba que “actitud es una evaluación favorable o desfavorable que se hace sobre un hecho, persona u objeto; en general, sobre cualquier aspecto del mundo social” (p. 12).

#### **Actitudes hacia la lectura**

Cubas (2007) lo definió como predisposiciones positivas o negativas hacia la conducta de leer. Nacen al evaluar dicha conducta o las experiencias previas con la misma, está presente a través de las conductas, pensamientos y emociones.

## **Tolerancia**

El Diccionario de la Real Academia Española (2014) tiene la definición de tolerancia como la acción y efecto de tolerar, es decir llevar con paciencia algo, resistir, soportar, especialmente un alimento o una medicina, o respetar las ideas, creencias o prácticas de los demás cuando son diferentes o contrarias a las propias.

## **Frustración**

El Diccionario de la Real Academia Española (2014) tiene la definición de frustración como la acción o efecto de frustrar, lo que significa privar a alguien de lo que esperaba; es decir, dejar sin efecto o malograr un intento de hacer algo. Morris (1997) sostenía que la frustración es una fuente de estrés y reacción que se presenta cuando a alguien se le impide alcanzar una meta.

## **Tolerancia a la frustración**

Capacidad personal de resistir a situaciones difíciles, adversas, estresantes, donde las personas demoran sus respuestas o impulsos, y continua a pesar de dichas contrariedades (Dryden & Matweychuk 2009; Oliva et al. 2011, citados en Ventura-León, 2018)

## **1.2 Antecedentes de la investigación**

### **1.2.1 Antecedentes a nivel nacional.**

Sáenz-Luna (2012) hizo una investigación que examinó la relación presente entre comprensión lectora y actitudes hacia el acto de leer en una muestra de 183 alumnos de ambos sexos, entre las edades de 10 y 13 años, del quinto grado de primaria del asentamiento humano Angamos – Ventanilla. Para esta investigación se utilizó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP 5 forma A) y el Cuestionario de Actitudes hacia la Lectura, con un nivel adecuado de confiabilidad de .793. Los hallazgos demostraron la



existencia de relación positiva y significativa entre las variables de estudio, revelando que el 49.2% de participantes presentó un nivel promedio en comprensión lectora y en la dimensión de utilidad con un 82,5%, en gusto y autoeficacia obtuvieron un 65% respectivamente.

Cueto, Andrade & León, (2002) elaboraron una investigación buscando la correlación entre las actitudes de los estudiantes peruanos hacia la lectura, escritura, matemática y lenguas Indígenas. La muestra estuvo conformada por 2414 estudiantes de primaria y secundaria a través de muestreo aleatorio a escala nacional. Se aplicaron escalas de actitudes para cada área creadas para esta investigación, el índice Alfa fue mayor a .70 mostrando buena confiabilidad. Los resultados arrojaron que la correlación más alta y positiva se dio entre el gusto por escribir en castellano y el gusto por leer en castellano; y la segunda correlación más alta se dio entre las creencias de ser bueno en leer en castellano y escribir en castellano.

Cubas (2007) realizó un estudio que buscaba hallar la relación entre actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora. Su muestra estaba conformada por 133 estudiantes de ambos sexos de sexto grado de un colegio estatal de Lima Metropolitana. Se utilizaron dos instrumentos de evaluación: la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado (CLP 6-Forma A) y un Cuestionario de Actitudes hacia la Lectura. Los resultados indicaron que, en general, existe un bajo rendimiento en comprensión de lectura. A la vez, se determinó que la relación entre comprensión lectora y actitudes hacia la lectura no era estadísticamente significativa, por lo se concluyó que no existe correlación alguna.

Flores (2018) buscó establecer la relación existente entre la actitud frente a la lectura y el rendimiento académico en estudiantes de la

IESPP José Jiménez Borja” en el curso de comunicación 2016 en Tacna. La investigación fue no experimental y correlacional, su muestra estuvo conformada por 94 estudiantes de educación inicial y de educación física. La recopilación de datos fue a través del cuestionario de actitudes hacia la lectura fue validada por juicio de expertos, presentando un 87% de validez y el uso de la técnica documental para el rendimiento académico a través del acceso a los registro de notas de los alumnos. Los hallazgos fueron que existía una relación directa entre la actitud hacia la lectura y el rendimiento académico con un nivel de confianza del 95% y coeficiente de correlación de Pearson de 0.720 entre ambas variables.

Torres (2019) realizó una investigación de tipo descriptiva que pretendió determinar la importancia de la tolerancia a la frustración en alumnos de 5° A, 6°A y 6°B de primaria en una institución educativa de acción conjunta Apóstol San Pedro de Mala – Cañete. Se trabajó con 103 alumnos cuyas edades fluctuaban entre 10, 11 y 12 años de edad, se usó la versión española de la Escala de tolerancia a la frustración (ETF) de Oliva y otros (2011) revisado y adaptado por Ventura –León et al. (2018) Los resultados obtenidos en la investigación muestran 90% posee un nivel intolerante a la frustración y solamente 1% es muy tolerante a la frustración. Por sexo, 56% de las niñas son intolerantes a la frustración y el 37% de los niños, por nivel socioeconómico el 1% de la muestra tiene un alto nivel y por edades el 49% de los niños de 11 años tienen alto nivel de tolerancia a la frustración, los de 12 años se observó que 67% son intolerantes a la frustración y los niños de 10 años el 23% intolerante a la frustración.

### **1.2.1 Antecedentes a nivel internacional.**

Gil (2006) realizó una investigación que buscó la relación existente entre el contexto familiar de los hábitos y las actitudes hacia la lectura

y las competencias básicas del alumnado en sus familias: padres y madres, de los alumnos de 5° grado de primaria en centros educativos de la comunidad de Andalucía-España. Se llevó a cabo el estudio usando dos encuestas sobre hábitos y actitudes hacia la lectura y competencias básicas con un coeficiente de correlación de interconglomerados de 0.20 para una confianza del 95%. La muestra estuvo conformada por 3,859 padres y madres de familia de alumnos de 5° grado de primaria del año 2006 de 185 centros educativos y concentrados de la comunidad Autónoma de Andalucía y ocho provincias andaluzas elegidas al azar. Los resultados confirmaron mayores niveles de competencia en el alumnado cuyos padres presentan mejores actitudes hacia la lectura y declaran tener mayor cantidad de horas semanales de esta actividad. También concluyeron afirmando el interés de estas variables para caracterizar el contexto sociofamiliar en el que se desenvuelve el alumno.

Ávila (2016) analizó la relación existente entre la tolerancia a la frustración y distorsiones cognitivas en estudiantes quienes consumen alcohol de 2° año de bachillerato de una escuela de Riobamba - Ecuador. La muestra consistió en 44 estudiantes de 2° año de bachillerato entre los 15 y 17 años de edad de la unidad educativa “Pedro Vicente Maldonado” en la ciudad de Riobamba, en el periodo enero – junio del 2016, seleccionados mediante la escala AUDIT como “bebedores de riesgo” o “probable dependencia alcohólica”. Para esta investigación se utilizó la “escala de identificación de los trastornos debidos al consumo del alcohol” (AUDIT) que identifica los niveles de consumo de alcohol, la escala para evaluar tolerancia a la frustración permite conocer el nivel de tolerancia a la frustración y el cuestionario de exploración de distorsiones cognitivas (CDCE – RP) para determinar las distorsiones cognitivas más frecuentes en los estudiantes. Los resultados de la investigación concluyeron que el

77% de los estudiantes encuestados tienen baja tolerancia a la frustración, con mayor predisposición a presentar distorsiones cognitivas como: “falacia de recompensa divina” con 23%, “deberías” con 12% y filtraje con 11%. Se concluyó la existencia de relación directa lineal de 0.98 y una determinación frecuentemente ligada de 97% que un bajo nivel de tolerancia a la frustración influye en el establecimiento de distorsiones cognitivas.

García y Campo (2015), desarrollaron una investigación sobre el videojuego como herramienta de ayuda en el afrontamiento del temor a la obscuridad, baja tolerancia a la frustración y temor a tomar malas decisiones en el colegio Rafael Pombo en niños de 4° y 5° grado de primaria. La muestra de la investigación fue de 50 niños y niñas de 9 y 10 años que cursan el 4° y 5° grado de primaria en el colegio Rafael Pombo del municipio de Cerrito, Valle del Cauca, Cali Colombia; divididos en dos grupos por la mitad, uno de base y uno de prueba, a los que se les aplicó la técnica psicológica llamada “técnica de exposición” trabajándose tres miedos específicos: temor a la obscuridad, bajos niveles de tolerancia a la frustración y temor a tomar decisiones malas, a través de la observación en la realización del test elaborado para cada miedo, también desarrollaron un videojuego que tomaron en cuenta aspectos psicológicos que generen ganas de interacción en los niños, creando una historia y personajes que ayuden a los niños a superar sus miedos a través del juego. En los resultados se verificó que utilizando videojuegos se presentaba un mejor manejo de la ansiedad y la tolerancia a la frustración.

Andrés et al. (2017) realizaron un estudio sobre la regulación emocional y habilidades académicas: relación en niños de 9 a 11 años de edad. La muestra de estudio estuvo conformada por 107 niños y niñas de una institución educativa privada católica y laica de nivel

primario comprendidos entre 9 a 11 años de edad. Se utilizó como instrumento el indicador comportamental de resiliencia al distrés (BRID) de Lejuez, Daughters, Danielson y Ruggiero (2006) y la escala de afecto positivo y afecto negativo (PANAS) de Schulz, Lemos y Richaud (2009) adaptada a la lengua castellana para niños argentinos de la versión de adultos de Watson, Clark, Tellegen (1998). Para las habilidades académicas se utilizó las pruebas de *screening* respecto al test para leer (TLC) de Absamra, Ferreres, Raiter, DeBeni y Cornoldi (2010). Para el cálculo matemático se empleó el subtest de aritmética de la prueba de lógico de amplio rango WRAT – 3 de Wilkinson (1993). Los hallazgos fueron que la tolerancia al distrés es un predictor significativo de la comprensión lectora de los textos narrativos. Existe la posibilidad de que la tolerancia al distrés es un factor relevante para el éxito académico en varios dominios.

Lewis (1980) realizó un estudio relacionando actitudes hacia la lectura y comprensión lectora, para una muestra de 149 alumnos de tercer, cuarto y quinto grado de primaria en Estados Unidos de América; los puntajes de un inventario de actitud lectora correlacionaron .17 ( $p < .05$ ) con puntajes combinados en las subpruebas de Lectura en las Pruebas de rendimiento metropolitano (The metropolitan readiness tests). Aunque el resultado fue estadísticamente significativo, este hallazgo sugiere que el inventario no reflejó una construcción actitudinal que fue un factor importante en el éxito de lectura para la muestra estudiada.

### **1.3 Planteamiento del Problema de Investigación.**

#### **1.3.1 Descripción de la realidad problemática**

Monak y Jaramillo (2012) realizaron una investigación para el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe desarrollando un estudio comparativo entre varios países latinos, el

resultado en el Perú es que el 65% de personas no leen. Aquello hace vulnerable al país a la ignorancia, por la falta de hábitos de lectura desde las primeras etapas de formación escolar. En Perú falta implementar políticas de estado en la educación básica para trabajar y mejorar nuestros hábitos, niveles de lectura y comprensión.

Cuetos (2008) afirmaba que el proceso de aprendizaje de la lectura es un sistema formado por varios componentes que deben funcionar de una manera eficiente y sincronizada, haciéndola una actividad compleja que requiere mucho tiempo para aprenderla, extendiéndose a lo largo de la de la vida escolar. Y la primera tarea que deben enfrentar los niños en este proceso es lograr identificar las grafías que forman parte del alfabeto y de esta manera, aprender el sonido correspondiente de cada grafía; es decir, la correspondencia entre fonemas y grafemas, luego de lograr su automatización y que este se vuelva un proceso rápido.

Papalia y Wendkos (1997) sostienen que entre los siete y los once años el niño se encuentra en la etapa que Piaget denominó operaciones concretas y puede utilizar símbolos (representaciones mentales), en esta etapa los niños empiecen a desarrollar las habilidades y destrezas (dispositivos básicos para el aprendizajes; procesos de sensopercepción, motivación, atención y memoria) (Azcoaga, 1976; citado en Papalia y Wendkos, 1997) necesarias para aprender a leer esperando que al final de esta ya tengan consolidadas dichas habilidades y destrezas.

Algunos niños en primaria presentan diversas dificultades en la lectura según Rice (1997) “ya sea porque invierten las letras o palabras, leen lento, no comprenden lo que leen, omiten letras o palabras por completo o pierden su localización en la página” (p. 219). Estas dificultades o retrasos en la lectura se traducen en pequeños fracasos, porque son

observables y medibles en sus notas escolares o rendimiento escolar lo que les puede producir síntomas de frustración.

Por otro lado, en el Diccionario de la Real Academia Española (2014), la definición de frustración es la acción o efecto de frustrar, lo que significa privar a alguien de lo que esperaba; es decir, dejar sin efecto o malograr un intento de hacer algo. Según la perspectiva del desarrollo la frustración es una vivencia emocional que aparece desde los primeros años de vida, cuando no se ha logrado realizar satisfactoriamente algunas de las necesidades desde las más básicas hasta las de autorrealización propuestas por Maslow (1954), como proyectos o ilusiones personales de diversa índole. A su vez esta vivencia genera diversas reacciones emocionales o sentimientos en el ser humano, que al aprender a tolerarlas y/o manejarlas desarrolla en las personas habilidades para afrontar y resolver problemas o situaciones que causan incomodidad en cualquier ámbito de la vida diaria.

No obstante, se observa que cada vez hay más niños que presentan poca tolerancia a la frustración cuando no salen las cosas como ellos quieren, lo que produce en ellos diversas emociones como ira, enojo, tristeza, miedo, entre otras (Berkowitz, 1990); emociones que en su gran mayoría aún no lo saben manejar ni controlar.

Del mismo modo, actitud es una evaluación favorable o desfavorable que se hace sobre un hecho, persona u objeto; en general, sobre cualquier aspecto del mundo social. Cubas (2007) refiere que en la actitud hacia la lectura, es el estudiante quien asocia este proceso a características positivas o negativas, dependiendo de cómo se desarrolló su proceso de aprendizaje, acorde a las representaciones y sentimientos que haya vivido.

Al haber realizado una descripción minuciosa de la realidad, además de la base científica existente, tomando en cuenta que no hay estudios previos de ambas variables juntas, fue importante encontrar la relación entre la actitud hacia la lectura y la tolerancia a la frustración, en sus dimensiones y niveles, pues permitió entender cómo se relacionan entre sí en niños peruanos y de qué forma se puede trabajar, dando paso a nuevas investigaciones.

### **1.3.2 Formulación del problema**

En base a la realidad antes descrita se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué relación existe entre las actitudes hacia la lectura y la tolerancia a la frustración en estudiantes de 3° a 6° de primaria de una institución educativa de Lima metropolitana?

## **1.4 Objetivos de la investigación**

### **1.4.1 Objetivo general**

Determinar la correlación entre las actitudes hacia la lectura y tolerancia a la frustración en educandos de 3° a 6° del nivel primario de una Institución Educativa de Lima metropolitana.

### **1.4.2 Objetivos específicos**

**1** Conocer la correlación presente en el componente cognitivo de actitud hacia a la lectura y la tolerancia a la frustración en educandos de 3° a 6° del nivel primario de una Institución Educativa de Lima metropolitana.

**2** Conocer la correlación presente en el componente afectivo de actitud hacia la lectura y la tolerancia a la frustración en educandos de 3° a 6° del nivel primario de una Institución Educativa de Lima metropolitana.



**3** Conocer la correlación presente en el componente conductual actitud hacia a la lectura y tolerancia a la frustración en educandos de 3° a 6° del nivel primario de una Institución Educativa de Lima metropolitana.

**4** Conocer los niveles de tolerancia a la frustración presentes en educandos de 3° a 6° del nivel primario de una Institución Educativa de Lima metropolitana.

## **1.5 Hipótesis y variables**

### **1.5.1 Formulación de hipótesis**

#### **Hipótesis general**

Existe relación entre las actitudes hacia la lectura y la tolerancia a la frustración en estudiantes de 3° a 6° del nivel primario de una Institución Educativa de Lima metropolitana.

#### **Hipótesis específicas**

**H1** Se presenta relación entre el componente cognitivo de las actitudes hacia la lectura y la tolerancia a la frustración en los estudiantes de 3° a 6° del nivel primario de una Institución Educativa de Lima metropolitana.

**H2** Se presenta relación entre el componente afectivo de las actitudes hacia la lectura y la tolerancia a la frustración de las actitudes hacia la lectura en los estudiantes de 3° a 6° del nivel primario de una Institución Educativa de Lima metropolitana.

**H3** Se presenta relación entre el componente conductual de las actitudes hacia la lectura y la tolerancia a la frustración en los estudiantes de 3° a 6° del nivel primario de una Institución Educativa de Lima metropolitana.

**H4** Existe altos niveles de tolerancia a la frustración en estudiantes de 3° a 6° del nivel primario de una Institución Educativa de Lima metropolitana.

### **1.5.2 Variables de Investigación**

#### **Actitudes hacia la lectura y sus componentes**

- Componente cognitivo
- Componente afectivo
- Componente conductual

#### **Tolerancia a la Frustración y sus niveles**

- Nivel alto
- Nivel medio
- Nivel bajo

#### **Variables sociodemográficas**

- Edad: 8 a 12 años
- Sexo: mujeres y varones
- Nivel de instrucción: 3° a 6° grado de primaria

### 1.5.3 Definiciones operacionales

**Tabla 1**

*Definiciones conceptuales y operacionales de las variables en estudio.*

| <b>Variables</b>            | <b>Dimensiones</b>  | <b>Definición conceptual</b>   | <b>Definición operacional</b>  |
|-----------------------------|---|--|--|
| Actitudes hacia la lectura  | <ul style="list-style-type: none"><li>• Componente cognoscitivo</li><li>• Componente afectivo</li><li>• Componente conductual</li></ul> | Predisposiciones positivas o negativas hacia el acto de la lectura. Tienen su inicio en evaluar ésta o las experiencias previas con la misma. Se concretizan a través de conductas, pensamientos y emociones.                      | Respuestas al Cuestionario de Actitudes hacia la lectura, adaptado por Cubas (2007)        |
| Tolerancia a la frustración | No tiene dimensiones  | Viene a ser la capacidad para resistir eventos difíciles, desfavorables y estresantes donde el individuo posterga su respuesta o impulso y continúa a pesar de dichos contratiempos. (Dryden e Matweychuk 2009; Oliva et al; 2011) | Respuestas a Escala de Tolerancia a la frustración adaptada por Ventura-León et al. (2018) |

Fuente: autora de la tesis

## **CAPÍTULO II    MÉTODO**

### **2.1 Diseño metodológico**

El presente trabajo de investigación fue tipo no experimental y su diseño fue transaccional correlacional - causal, porque buscaba describir relaciones entre dos o más variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). De esta forma, este estudio pretendió determinar la relación entre las actitudes hacia la lectura y la tolerancia a la frustración en una muestra de estudiantes de 3° a 6° de primaria de una institución educativa de Lima metropolitana, en un momento específico dado y sin la manipulación de ninguna de las viables. Asimismo, se buscó conocer los niveles de tolerancia a la frustración, diferencias existentes entre hombres y mujeres en los niveles de tolerancia a la frustración y actitud hacia la lectura.

### **2.2 Diseño muestral**

#### **2.2.1 La población**

La población a la cual fue dirigida la presente investigación fueron 218 niños y niñas del área metropolitana de Lima, que cursaban los grados de 3°, 4°, 5° y 6° de primaria en una institución educativa privada de Lima.

#### **2.2.2 La muestra**

La cantidad de la población muestral con la que se realizó el presente estudio, fue del total de la población usando un muestreo intencional censal.

**Tabla 2**

*Cantidad de estudiantes por aula y cantidad de estudiantes pertenecientes a la muestra.*

| <b>Grado y sección</b> | <b>Cantidad de estudiantes</b> | <b>Muestra a la cual se aplicó</b> |
|------------------------|--------------------------------|------------------------------------|
| 3 A                    | 23                             | 22                                 |
| 3 B                    | 22                             | 21                                 |
| 4 A                    | 25                             | 24                                 |
| 4 B                    | 25                             | 24                                 |
| 5 A                    | 25                             | 24                                 |
| 5 B                    | 25                             | 24                                 |
| 6 A                    | 24                             | 23                                 |
| 6 B                    | 25                             | 24                                 |
| 6 C                    | 24                             | 23                                 |
| <b>Total</b>           | <b>218</b>                     | <b>209</b>                         |

Fuente: autora de la tesis

La muestra se obtuvo a través de un muestro no probabilístico intencional, pues se tomó las evaluaciones a la totalidad de la población, por la mínima diferencia entre la muestra y la población total. Finalmente se trabajó con una muestra de 205 alumnos, porque los trece restantes se tuvieron que depurar algunas de las evaluaciones porque estuvieron mal hechas y otros decidieron no participar de la investigación.

### **Criterios de inclusión**

Estudiantes de la institución educativa en donde se realizó el estudio, de ambos sexos, matriculados y que están cursando entre el 3º y 6º grado de educación primaria.

## **Criterios de exclusión**

Aquellos estudiantes quienes no desearon participar de la investigación o sus padres no dieron el consentimiento; asimismo, se depuró aquellos cuestionarios que fueron mal resueltos.

## **2.3 Técnicas de recolección de datos**

### **2.3.1 Cuestionario de actitudes hacia la lectura**

**Nombre:** Cuestionario de actitudes hacia la lectura

**Autores:** Santiago Cueto, Fernando Andrade y Juan León

**Institución:** GRADE de Perú

**Año:** 2002

**Adaptación:** Ana Cubas Barreto

**Institución:** PUCP

**Año:** 2007

**N° de ítems:** 42

**Aplicación:** Se puede aplicar en forma individual o colectiva a niños y niñas de cuarto a sexto grado de primaria.

**Duración:** Entre 45 y 60 Minutos aproximadamente

**Finalidad:** Identificar y describir actitudes hacia la lectura en estudiantes

**Validez:** Un total de siete jueces expertos en el tema analizaron el instrumento, solo se aceptaron aquellos ítems que presentaron un 80% de acuerdo entre jueces, según el coeficiente V de Aiken

**Confiabilidad:** El Coeficiente Alfa de Cronbach, fue de .88, presentando una alta consistencia interna.

**Adaptación a la población estudiantil de primaria:** fue realizada por autora de la presente tesis.

**Año:** 2019

**N° de ítems:** 41

**Validez:** Se sometió a análisis de 3 expertos (psicólogas educativas con experiencia en el área y en investigación), las cuales mostraron un acuerdo de 100%. Estas expertas analizaron cada ítem, para así determinar si el lenguaje y el contenido eran adecuados y si correspondían a las dimensiones propuestas (cognitiva, afectiva y conductual). Así mismo se realizó una prueba piloto a 60 niños de características similares.

**Confiabilidad:** El Coeficiente Alfa de Cronbach obtenido en la prueba piloto fue de .87, presentando un alto nivel de consistencia interna. De esta manera se determinó una última versión del cuestionario y constó de 41 ítems: 21 directos (1, 2, 3, 8, 10, 11, 14, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 28, 31, 33, 34, 36, 38 y 41) y 20 inversos (4, 5, 6, 7, 9, 12, 13, 15, 16, 17, 22, 26, 27, 29, 30, 32, 35, 37, 39 y 40)

### **2.3.2 Escala para la evaluación de tolerancia a la frustración**

**Nombre de la escala:** Escala para la Evaluación de la Tolerancia a la Frustración - Stress Management Subscale

**Autores:** Adaptación española de la subescala Stress Management del Emotional Quotient Inventory (EQ-i, YV) de Bar-On, R. y Parker, J.D.A.

**Adaptación a la realidad peruana:** José Ventura León, Tomás Caycho Rodríguez, Dina Vargas Tenazoa y Gianella Flores Pino (2018)

**Año:** 2018

**Nº de ítems:** 8

**Aplicación:** De forma individual o colectiva a niños/as de 8 a 12 años.

**Duración:** 5 minutos.

**Finalidad:** Evalúa la percepción de los niños/as sobre su propia capacidad para el manejo del estrés-tolerancia al estrés y control impulsivo.

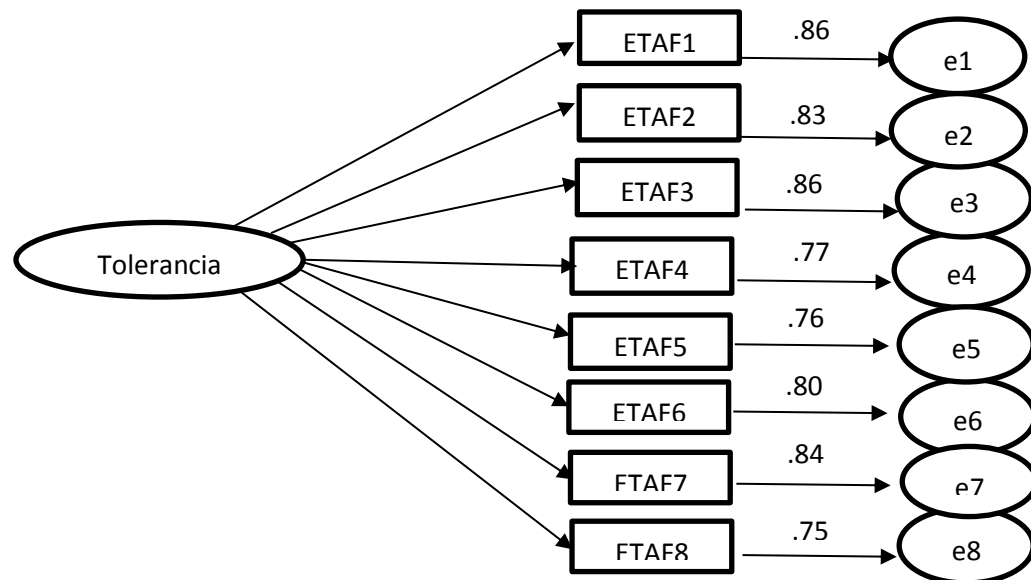
**Validez:** Está basada en la estructura interna y la fiabilidad de puntuación de los alumnos de Lima metropolitana Ventura-León et al. (2018).

**Tipificación:** Baremación en centiles de según el sexo y la edad.

**Material:** Manual escala y Baremos.

## Análisis factorial confirmatorio

Los resultados fueron confirmados a través del análisis factorial exploratorio (AFE), seguido del análisis factorial confirmatorio (AFC), donde se pudo observar una estructura unidimensional de los ocho ítems del presente instrumento (Modelo 1). Asimismo, se calculó el coeficiente de Mardia (1970), que arrojó un valor de 32.85, el cual estuvo dentro del supuesto de normalidad multivariada al ser  $< 70$  (Rodríguez & Ruiz, 2008; citados por Ventura-León et al., 2018), no siendo necesario atenuar los datos y los valores de bondad de ajuste ( $\chi^2 (20) = 59.33$ ;  $\chi^2 / gl. = 2.96$ ; CFI = .97; RMSEA = .05 [.04, .07]; SRMR = .03).



**Figura 1.** Análisis factorial de la escala de tolerancia a la frustración.

Fuente: Ventura-León et al. (2018)

## 2.4 Procedimiento

Se solicitó permisos en dos instituciones educativas privadas de Lima metropolitana. En la primera se realizó en la I.E.P. Montefiory School para aplicar la evaluación piloto a 60 niños y niñas con características demográficas iguales a la población de la muestra para realizar la adaptación del cuestionario de actitudes hacia la lectura que fue previamente revisada por los tres jueces expertos en el tema, luego los resultados fueron sometidos a una análisis estadístico en el que se



obtuvo un alto nivel de validez y confiabilidad. En la segunda se realizó en la I.E.P. Los Peregrinos institución educativa se aplicó ambos instrumentos correspondientes a las variables del presente estudio, de la recolección y el análisis de los datos se obtuvo los resultados de esta investigación.

## **2.5 Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información**

Los datos obtenidos se ingresaron a una base de datos para ser analizados estadísticamente mediante el programa Statistical Package for Social Sciences SPSS versión 25, usándose la prueba Kolmogorov – Smirnov para ver si la distribución de los puntajes provenían de una distribución normal. Luego se empleó el coeficiente de correlación de Spearman para hallar la correlación de las variables de la investigación.

## **2.6 Aspectos éticos**

Se realizó esta investigación cumpliendo con todos los parámetros que debe elaborarse en una investigación científica cuantitativa no experimental. Los instrumentos de evaluación que se utilizaron para determinar la correlación de las variables estudiadas fueron instrumentos validados y con una alta tasa de confiabilidad. Los participantes recibieron información sobre esta investigación, dieron su consentimiento y se respetó la confidencialidad de los datos.

## CAPITULO III RESULTADOS

### 3.1 Análisis de los datos

Para poder determinar la relación entre la variable de actitudes hacia la lectura y la variable de tolerancia a la frustración en los estudiantes de 3° a 6° grado de primaria de una institución educativa de Lima metropolitana, los resultados fueron ingresaron a una base de datos en Excel para luego ser analizados estadísticamente mediante el programa Statistical Packege for Social Sciences SPSS versión 25,

**Tabla 3**

*Estadísticos de normalidad de los datos de las variables Tolerancia a la Frustración y Actitudes hacia lectura.*

|  | Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup> |     |      | Shapiro-Wilk |     |      |
|--|---------------------------------|-----|------|--------------|-----|------|
|  | Estadístico                     | gl  | Sig. | Estadístico  | Gl  | Sig. |
| Tolerancia a la Frustración                        | ,135                            | 205 | ,000 | ,931         | 205 | ,000 |
| Dimensión Cognitiva de Actitudes hacia la lectura  | ,208                            | 205 | ,000 | ,861         | 205 | ,000 |
| Actitudes hacia la lectura                         | ,093                            | 205 | ,000 | ,965         | 205 | ,000 |
| Dimensión Conductual de Actitudes hacia la lectura | ,092                            | 205 | ,000 | ,978         | 205 | ,003 |
| Dimensión Afectiva de Actitudes hacia la lectura   | ,105                            | 205 | ,000 | ,974         | 205 | ,001 |

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: autora de la tesis

En la tabla 3 se observa los resultados estadísticos de Lilliefors del análisis del tipo de distribución que presentan los datos para hallar la distribución normal de las variables, a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, en la que se ha encontrado que el valor del P Value para todas las dimensiones de actitud hacia la lectura y la escala de tolerancia a la frustración es de  $0,000 < 0,05$ ; lo que significa que, se rechaza la hipótesis nula, los datos para la variable Actitudes hacia la lectura y tolerancia a la frustración no son normales, lo que lleva a emplear el estadístico de correlación de Spearman.

### 3.2 Análisis correlacional

**Tabla 4**

*Análisis de las relaciones entre la variable tolerancia a la frustración y la variable actitud hacia la lectura, junto con sus dimensiones.*

|                 |                             |                             | Tolerancia<br>a la<br>Frustración | Dimensión<br>Cognitiva<br>de<br>Actitudes<br>hacia la<br>lectura | Dimensión<br>Afectiva de<br>Actitudes<br>hacia la<br>lectura | Dimensión<br>Conductual<br>de<br>Actitudes<br>hacia la<br>lectura | Actitudes<br>hacia la<br>lectura |
|-----------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|--|--|---|----------------------------------|
| Rho de Spearman | Tolerancia a la Frustración | Coefficiente de correlación | 1,000                             | ,210**   | ,116   | ,198**  | ,199**                           |
|                 |                             | Sig. (bilateral)            | .                                 | ,003   | ,099   | ,004  | ,004                             |
|                 |                             | N                           | 205                               | 205  | 205  | 205   | 205                              |

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

Fuente: autora de la tesis

En la tabla 4 se observa el coeficiente de correlación de Spearman para las variables de actitudes hacia la lectura y tolerancia a la frustración, en donde ambas variables obtuvieron una relación altamente significativa, puesto que existe una correlación entre ellas de .199 y presentan un *P value* de  $.004 < .05$ , lo que significa que rechaza la hipótesis nula. También se identifica que existe correlación entre la variable tolerancia a la frustración y la dimensión cognitiva de las actitudes hacia la lectura al presentar una correlación de .210 y un  $P = 0,003 < 0,05$ , teniendo en este caso una relación directa y altamente significativa. Se observa que entre la variable tolerancia a la frustración y la dimensión afectiva de actitudes hacia la lectura presentó un  $P = 0,099 > 0,05$ ; por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se concluye que no existe relación entre dichas variables. En el caso de la variable tolerancia a la frustración y la dimensión conductual de las actitudes hacia la lectura, se obtuvo un valor de  $P = .004 < .05$ , llevando a rechazar la hipótesis nula, y a concluir que existe una relación directa y altamente significativa.

### 3.3 Análisis descriptivo de la variable tolerancia a la frustración.

**Tabla 5**

*Cantidad de estudiantes y porcentaje respecto a los niveles presentes de tolerancia a la frustración.*

| <b>Niveles de tolerancia a la frustración</b> | <b>Cantidad de estudiantes</b> | <b>Porcentaje de estudiantes</b> |
|---|--------------------------------|----------------------------------|
| Muy intolerante                               | 2                              | 1%                               |
| Intolerante                                   | 4                              | 2%                               |
| <b>Medianamente tolerante</b>                 | <b>128</b>                     | <b>63%</b>                       |
| Tolerante                                     | 67                             | 32%                              |
| Muy tolerante                                 | 4                              | 2%                               |
| <b>Total</b>                                  | <b>205</b>                     | <b>100%</b>                      |

Fuente: autora de la tesis

En la tabla 5 en cuanto a los niveles de tolerancia a la frustración en los niños, 128 alumnos (63%) evidenciaron un nivel medianamente tolerante y 67 alumnos (32%) obtuvieron un nivel tolerante. Por otro lado 4 alumnos (2%) evidenciaron un nivel muy tolerante, así mismo 4 alumnos (2%) obtuvieron un nivel intolerante. Finalmente 2 alumnos (1%) presentaron un nivel muy intolerante.

## CAPITULO IV DISCUSION

Al realizar la búsqueda y análisis de la existencia de investigaciones previas sobre las variables actitudes hacia la lectura y tolerancia a la frustración, no se logró encontrar investigaciones que hayan estudiado la relación entre ambas variables; sin embargo, se encontraron estudios de estas variables por separado relacionadas con otras variables. Por lo cual se hizo evidente la necesidad de realizar la presente investigación. El propósito principal de esta investigación fue el determinar si existe relación entre las actitudes hacia la lectura y los niveles de tolerancia a la frustración presentes en estudiantes de 3° a 6° de primaria de una institución educativa de Lima metropolitana. De igual forma conocer la relación de cada una de las dimensiones de las actitudes hacia la lectura; cognitiva, afectiva y conductual con la variable de tolerancia a la frustración. Otra de las inquietudes de esta investigación fue la de conocer que niveles de tolerancia a la frustración poseen los educandos.

En esta investigación se halló que la hipótesis alterna principal fue aceptada; puesto que, las variables de actitudes hacia la lectura y tolerancia a la frustración tuvieron una relación altamente significativa, lo que quiere decir que sí existe una correlación entre ellas, y se puede explicar porque las actitudes hacia la lectura vienen a ser las propensiones positivas o negativas hacia la lectura según Cubas (2007), y la tolerancia a la frustración es la capacidad para resistirse a situaciones difíciles, desfavorables y estresantes en la que los seres humanos postergan sus respuestas o impulsos y continúan pese a dichas contrariedades. Dryden e Matweychuk (2009) y Oliva et al. (2011) (citados en Ventura-León et al., 2018); gran parte del conocimiento de las seres humanos procede de sus experiencias personales (Pearlman 1985; citado en Cubas 2007); entonces, se puede inferir que la actitud que tenga el alumno hacia la lectura va depender de si la experiencia previa con el proceso de lectura fue positiva o negativa y de esta experiencia va depender cuan tolerante a la

frustración pueda ser, en este caso, enfrentarse a la tarea de leer que puede ser percibida como complicada y tediosa por parte de los estudiantes y reforzadas por el entorno que le rodea.

El componente cognitivo de la actitud hacia la lectura y la tolerancia a la frustración presentó una relación directa y altamente significativa entre ellas, como afirma Aigner (2010), el componente cognitivo se refiere al grado de conocimiento, creencias, opiniones, pensamientos que el individuo tiene hacia el objeto de su actitud, en este caso hacia la lectura, y si la tolerancia a la frustración viene a ser la capacidad de resistirse a una situación difícil como refiere Ventura-León et al. (2018), los niveles de tolerancia a la frustración mostrado por el estudiante estaría muy ligada a la consideración de cuan positivo o negativo sea el conocimiento previo que tiene sobre la lectura, los saberes previos sobre la trama de dichas lecturas, el conocimiento del vocabulario y el procedimiento que debe seguir para realizar dicha lectura.

En el caso de la dimensión afectiva de las actitudes hacia la lectura y la variable tolerancia a la frustración, se observó que no existe relación entre dichas variables. Según Reyes (2010) el componente afectivo se refiere al gusto o placer que se produce frente al acto de leer. Por otro lado, Reguera 2007 (citado por Torres, 2019) resalta que la frustración se inicia en la etapa de la infancia, lo que la vincula mucho con la educación y formación que brindan los padres. Se entiende que no presenta relación, porque la tolerancia a situaciones frustrantes en el acto de la lectura surge independientemente a si gusta o no el estudiante de realizar dicho acto.

En la variable tolerancia a la frustración y la dimensión conductual de las actitudes hacia la lectura, se apreció que existe una relación directa y altamente significativa. Torres (2019) refiere que tolerancia a la frustración es una capacidad intrínseca que manifiestan los individuos para encarar la realidad de la frustración empleando el autocontrol emocional; Reyes (2010) por su parte,

definió el componente conductual como el grado de confianza que tiene la persona en sus capacidades para la lectura. Entendiéndose la relación que entre más seguro o inseguro este el estudiante sobre sus capacidades para leer, tendrá un nivel más alto o bajo de tolerancia a la frustración.

Respecto a lo descrito en líneas arriba, los estudiantes evaluados llegan a tolerar situaciones inesperadas e incómodas en el acto de la lectura, si tienen previos conocimientos del acto de lectura, una idea sobre la trama de la lectura y saberes previos, así como el hecho de realizar el acto de leer y mostrar seguridad en dicho acto. La tolerancia a la frustración no depende en dichos estudiantes del gusto por la lectura, sino de realizar el acto y conocer previamente datos acerca de la lectura.

Los niveles hallados de tolerancia a la frustración en los niños, 63% evidenciaron un nivel medianamente tolerante siendo este porcentaje de la mayoría de los participantes de esta investigación. Es decir que la mayoría es medianamente tolerante a la frustración en comparación a un estudio realizado en Mala –Cañete un distrito de Lima provincia en el que la mayoría 87,38% de sus participantes de 5° y 6° grado de primaria obtuvieron un nivel muy intolerante a la frustración (Torres, 2019), explica sus resultados citando a Reguera 2007 “hoy en día la etapa de la infancia – adolescencia se hallan muy intolerantes ante situaciones no resueltas, y todo se ve transmitido por los padres como educadores y guías” p(50). Citando a Reguera (2007) y viendo a los padres como responsables de la educación y formación, se podría explicar que en Lima los padres de los estudiantes tienen mayor manejo de información y recursos para aprender y enseñar sobre tolerancia a la frustración. Por esta misma razón, se entiende que 32% de los niños obtuvieron un nivel tolerante y 2% de los alumnos evidenciaron un nivel muy tolerante; es decir, que tienen buena capacidad de manejar y controlar sus emociones. Como refiere Torres (2019) tolerancia a la frustración es la capacidad inherente que manifiestan los individuos para afrontar la realidad de la situación frustrantes empleando el

autocontrol emocional. Por otro lado 2% de los participantes obtuvieron un nivel intolerante y 1% de los niños presentaron un nivel muy intolerante. Los bajos niveles de tolerancia a la frustración estarían presentes desde la niñez como consecuencia del manejo erróneo de los padres cuando le otorgan al niño todas sus peticiones sin que demande esfuerzo de su parte, manifestándose una actitud de creerse merecedores de todo lo que piden, a medida que va creciendo, va incrementándose los niveles de irritabilidad, así como su falta de capacidad para solucionar problemas Torres (2019).

En la investigación que realizó Sáenz (2012) en la localidad de Ventanilla-Callao, encontró una relación significativa y positiva entre comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en estudiantes de 5° de primaria; es decir que, aquellos que mejor comprendían lo que leían presentaban una actitud positiva hacia la lectura; asimismo, Flores (2018) halló que existía correlación directa entre actitud hacia la lectura y rendimiento académico en 94 educandos en la ciudad de Tacna, explicando que la actitud hacia la lectura influye directamente en el rendimiento académico. Otro estudio elaborado por Andres et al. (2017) en 107 niños(as) argentinos de edades entre 9 y 11 años, mostró que la tolerancia a la frustración estaba relacionada significativamente con la comprensión lectora, siendo este un factor significativo para el éxito académico. Estos resultados mencionados tienen similitudes con lo hallado en la presente investigación, en donde se encontró que existe correlación fuerte entre actitud hacia la lectura y tolerancia a la frustración; se colige que, la comprensión a la lectura está relacionada en forma directa con la tolerancia a la frustración y en forma positiva con la actitud hacia la lectura y está a su vez se relaciona con el rendimiento académico. Es decir que, si los alumnos toleran situaciones frustrantes, incluso aquellas que tienen que ver con una lectura larga o quizá aburrida, ayuda bastante a la comprensión de lo que leen y presentarían una actitud positiva hacia la lectura, lo cual influye en el logro de un buen rendimiento académico; por el contrario, si los alumnos toleran poco las situaciones frustrantes, su comprensión de lectura tendrá niveles bajos y tendrán una actitud



negativa hacia la lectura, lo que influye negativamente en su rendimiento académico. Esta situación se presentaría en distintas realidades de Perú y Latinoamérica, al analizar los resultados similares que han sido descritos.

Como afirman Manga y Ramos (2000), la percepción visual de la información de los estímulos implica el cambio de un formato a otro en el procesamiento del lenguaje. El sistema psicolingüístico auditivo está listo para operar sobre los sonidos ordenados en el tiempo, aunque los mecanismos de codificación visual operan con datos que son distribuidos en el espacio. Carr (1986) explica que el cambio entre formatos no es un aspecto vano como se puede comprobar en la tarea de deletrear sonidos del habla, hasta el punto de que llegar a dominar los formatos visuales del lenguaje se convierte en la etapa crítica de la adquisición de la lectoescritura. Por esta razón, según Papalia y Wendkos (1997) hacen referencia que los niños que se encuentran en la etapa que Piaget denominó operaciones concretas, es decir la que se desarrolla entre los siete a once años de edad, los niños logran utilizar símbolos (representaciones mentales) para realizar operaciones (actividades mentales) edad en la que justamente se encuentran los estudiantes de la muestra que se pretende realizar esta investigación (3° a 6° grado de primaria), presentando ciertas dificultades en la lectoescritura. Al ser la lectura un proceso difícil de lograr, dependiendo de cuan favorable o desfavorable es la actitud hacia la lectura, lo que determina el nivel de tolerancia a la frustración que presente.

Finalmente para poder llevar a cabo esta investigación se realizó una adaptación del cuestionario de actitudes hacia la lectura para que el lenguaje sea claro y este dirigido para las edades de la muestra, se realizó un análisis por 3 expertos en el tema quienes hicieron algunas sugerencias y cambios, posteriormente se sometió al cuestionario a una prueba piloto en una población de 60 niños con características parecidas a la muestra, para seguidamente someterlo a un análisis estadístico que **nos dio** la confiabilidad y validez del instrumento que se usó en esta investigación.

## CONCLUSIONES

1. Se concluye que la hipótesis principal de esta investigación es aceptada, al encontrarse que sí existe una relación altamente significativa entre las variables de actitudes hacia la lectura y tolerancia a la frustración, es decir que la actitud que la persona tenga hacia la lectura va depender de si la experiencia previa con el proceso de lectura, fue positiva o negativa y a su vez de esta experiencia va depender que nivel de tolerante a la frustración presenta.
2. En cuanto a la primera hipótesis específica, también se encontró que existe una correlación directa y altamente significativa entre la dimensión cognitiva de la actitud hacia la lectura y la variable tolerancia a la frustración, vale decir que el nivel de tolerancia a la frustración que el individuo posee esta, supeditado a la creencia sobre actitud hacia la lectura.
3. En el caso de la dimensión afectiva de la actitud hacia la lectura y tolerancia a la frustración, se concluyó la no existencia de relación entre ambas variables, esto es que si a un sujeto le gusta o no el acto de leer, es independiente a que existe tolerancia en situaciones frustrantes en el acto de la lectura.
4. Se concluyó que si existe una relación directa y altamente significativa, entre la dimensión conductual de la actitud hacia la lectura y la variable tolerancia a la frustración se entiende entre más seguro o inseguro este la persona sobre su capacidad para leer, presentara un nivel más alto o bajo de tolerancia a la frustración.
5. En cuanto a los niveles de tolerancia a la frustración, el 62% de los niños presentaron un nivel medianamente tolerante y 32% de ellos obtuvieron un

nivel tolerante. Así mismo el 2% de los niños evidenciaron un nivel muy tolerante. Es decir que la mayoría de los participantes de la investigación tienen buena capacidad para tolerar la frustración. Por otro lado el 2% los niños obtuvieron un nivel intolerante y el 1% presentaron un nivel muy intolerante. Es decir que no tienen buena capacidad para tolerar la frustración. En otros términos la mayoría de los niños de la población estudiada tienen capacidad para tolerar situaciones frustrantes aunque presentan algunas dificultades en dicha capacidad.

## RECOMENDACIONES

1. Al haberse encontrado que sí existe relación entre la actitud hacia la lectura y la tolerancia a la frustración, se recomienda a las escuelas diseñar y realizar un programa desarrollado por psicólogos, educadores, asistentes sociales y profesionales de la salud que contenga muchas actividades, charlas, talleres específicos para padres e hijos que incentiven la formación de actitudes o gusto por la lectura y habilidades sociales que enseñen a controlar y fomentar la tolerancia a la frustración.
2. Se recomienda que para futuras investigaciones, se tenga en cuenta realizar una investigación en una muestra similar pero que provenga de una institución educativa pública para hacer una comparación con esta investigación, para que de esta manera se pueda conocer si hay diferencias significativas en los resultados y si el factor socio económico, como indicador que pueda influir en las variables estudiadas.

## REFERENCIAS

- Aignerren, M. (2010). *Técnicas de medición por medio de escalas. Universidad de Antioquia Facultad de ciencias Sociales y Humanas. Centro de Estudios de opinión*. Recuperado de: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewFile/6552/6002>
- Allport, G. W. (1935). Attitudes, in CA Murchinson (Ed.) *Handbook of social psychology. Clark University Press, Worchester, MA, 798, 844.*
- Andrés, M. L., Stelzer, F., Vernucci, S., Juric, L. C., Galli, J. I., & Guzmán, J. I. N. (2017). Regulación emocional y habilidades académicas: relación en niños de 9 a 11 años de edad. *Suma psicológica, 24(2), 79-86.*
- Angel, L. M., Hernández, J. M., Leal, O. G., & Mas, J. S. (2000). Un test informatizado para la evaluación de la tolerancia a la frustración. *Anales de Psicología, 16(2), 143-155.*
- Arnaiz, P.; Castejon, J. L. y Ruiz, M. (2002). Influencia de un programa de desarrollo de las habilidades psicolingüísticas en el acceso a la lecto-escritura. *Revista de Investigación Educativa, 20(1), 189-208.*
- Ávila Fray, X. D. (2016). *Tolerancia a la frustración y distorsiones cognitivas en estudiantes con consumo de alcohol de segundo año de bachillerato de la unidad educativa Pedro Vicente Maldonado* (tesis para optar grado de bachiller). Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador.
- Bar-On, R. (1997). The BarOn Emotional Quotient Inventory (BarOn EQ-i). *Toronto, ON: Multi-Health Systems Inc.*

- Beck, A. (2003) *Prisioneros del odio*. Barcelona: Paidós.
- Berkowitz, L. (1990). On the formation and regulation of anger and aggression: A Cognitive - neoassociationistic analysis. *American Psychologist*, 45(4), 494.
- Carr, T. H. (1986). *Perceiving visual language*. In K. R. Boff, L. Kaufman, & J. P. Thomas (Eds.), *Handbook of perception and human performance*, 2, 1-92.
- Cueto, S.; Andrade, F. & León, J. (2003). *Las actitudes de los estudiantes peruanos hacia la lectura, la escritura, la matemática y las lenguas indígenas. Grupo de análisis para el desarrollo*. Recuperado de: <http://www.grade.org.pe/download/pubs/dt44-actitudes-estudiantes.pdf>
- Cuetos, F. (2008). Psicología de la lectura. *Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de lectura*. Madrid: Escuela Española.
- Cubas, A. (2007), *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria* (tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Chaney, C. (1992). Language development, metalinguistic skills, and print awareness in 3-year-old children. *Applied psycholinguistics*, 13(4), 485-514.
- De Vega, M.; Carreiras, M.; Gutiérrez-Calvo, M. & Alonso-Quecuty, M. L. (1990). *Lectura y comprensión: una perspectiva cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Ellis, A. (2006) *El camino a la tolerancia: La filosofía de la terapia racional emotivo – conductual*. Madrid: Obelisco.
- Española, R. A. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Edición del Tricentenario. Obtenido de Definición de frustración y tolerancia: <http://rae.es>.

- Frith, U. (1985). Beneath the surface of developmental dyslexia. *Surface dyslexia*, 32, 301-330.
- Flores, V. C. (2018). *La Actitud Frente a la Lectura y el Rendimiento Académico en Estudiantes de la IESPP "José Jiménez Borja" en el Curso de Comunicación 2016* (tesis para licenciatura). Universidad Privada de Tacna, Tacna, Perú.
- García-Fernández, M. y Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 3(6), 43-52.
- García Urdinola, M. A. y Campo Rincón, M. Á. (2015). *Videojuego como herramienta para ayudar en el afrontamiento del miedo a la oscuridad, baja tolerancia a la frustración y miedo a la mala toma de decisiones en niños de 9 y 10 años* (tesis para optar licenciatura). Universidad San Buenaventura, Cali, Colombia.
- Gil Flores, J. (2009). Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado. *Revista de educación*, 350, 301-322. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/77870>
- Gómez, P., Valero, J., Buades, R. y Pérez, A. (1995). *THM, test de habilidades metalingüísticas*. Madrid: Instituto de Orientación Psicológica.
- Guerra Morales, V. A. (2016). *Estrategias metodológicas para desarrollar la destreza de Reading en los estudiantes de los Segundos Años de Bachillerato en el Colegio Universitario UTN de la ciudad de Ibarra durante el Año Lectivo 2013-2014* (tesis para optar licenciatura). Universidad Técnica del Norte, Ibarra, Ecuador.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014) *Metodología de la Investigación* (6° ed.). México: Mac Grawhill.
- Konold, T. R., Juel, C., McKinnon, M., y Deffes, R. (2003). A multivariate model of early reading acquisition. *Applied Psycholinguistics*, 24(1), 89-112.
- Lewis, J. (1980). The relationship between attitude toward reading and reading success. *Educational and Psychological Measurement*, 40(1), 261-262.
- Lorenz, K. (1968). *On aggression*. New York: Harcourt.
- Manga, D., & Ramos, F. (2000, Diciembre). *El sistema funcional de la lectoescritura en la neuropsicología de Luria*. En Memorias del Congreso Mundial de Lecto-escritura. Valencia, España. Recuperado de: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d146.pdf>
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- Martens, M. (2017). *El Perú en PISA 2015 Informe nacional de resultados. UMC. Lima*. Recuperado de: [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro\\_PISA.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf) Mayo (2015).
- Maturana, H. A. y Vargas, S. A. (2015). El estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34-41.
- Monak, Lenin y Jaramillo, B. (2012). Comportamiento lector y hábitos de lectura. Bogotá: CERLAC. Recuperado de: [https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES\\_OLB\\_Comportamiento-lector-y-habitos-de-lectura\\_V1\\_010213.pdf](https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_Comportamiento-lector-y-habitos-de-lectura_V1_010213.pdf)



- Morris Ch. (1997). *Introducción a la Psicología* (7° Ed). México. Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.
- Papalia, D. & Wendkos, O. S. (1997). *Desarrollo Humano. Propósitos específicos* (6° ed.). México: Mac Grawhill.
- Peñafiel, E. P. (2009). Factores de riesgo y protección en el consumo de sustancias en adolescentes. *Pulso: Revista de educación*, (32), 147-173.
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española* (23° ed. Vols. 1-2). Madrid: Planeta Publishing.
- Reyes, L. M. (2010). *Actitud hacia la lectura en padres de estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa del Callao* (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Reyes Rodríguez, J. L. (2007). La teoría de la acción razonada: Implicaciones para el estudio de las actitudes. *Investigación Educativa*, (7), 66-77. Recuperado de:  
[http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1320437914\\_40.pdf](http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1320437914_40.pdf) simulación de la realidad que proviene de la actividad constructiva de la inteligencia del sujeto.
- Rice, F. P. (1997). *Desarrollo Humano. Estudio del ciclo vital*. México: Programas Educativos.
- Rodríguez, T. (1998). El estrés y la habituación alcohólica. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 14(4), 398-406.
- Sáenz-Luna, J. L. (2012). *Comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en escolares del quinto grado de primaria del asentamiento humano Angamos-*

*Ventanilla* (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

Sellés P. (2006). Estado actual de la evaluación de los predictores y de las habilidades relacionadas con el desarrollo inicial de la lectura. *Revista Aula Abierta*, 88, 53-72. Recuperado de: [Dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/268420.pdf](http://Dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/268420.pdf).

Share, D. L. (2004). Knowing letter names and learning letter sounds: A causal connection. *Journal of experimental child psychology*, 88(3), 213-233.

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grad.

Solé, I. (1992). Estrategias de comprensión de la lectura. *Cuadernos de pedagogía*, 216, 25-27.

Solé, I. (1987). *Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa*. Barcelona: Burguera.

Swanson, H. L. (1994). Short-term memory and working memory: Do both contribute to our understanding of academic achievement in children and adults with learning disabilities? *Journal of Learning disabilities*, 27(1), 34-50.

Tirre, W. C. (1992). Can reading ability be measured with tests of memory and processing speed? *The Journal of general psychology*, 119(2), 141-160.

Torres Rondán, Y. S. (2019). *Tolerancia a la frustración en alumnos de 5° y 6° grado de educación primaria de la Institución Educativa de Acción Conjunta Apóstol San Pedro–Mala, provincia de Cañete, 2018* (tesis para licenciatura). Universidad Inca Garcilazo de la Vega, Lima, Perú.

Ventura-León, J., Caycho-Rodríguez, T., Vargas-Tenazoa, D. y Flores-Pino, G. (2018). Adaptación y validación de la Escala de Tolerancia a la Frustración (ETF) en niños peruanos. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, 5(2), 23-29. Recuperado de: <http://dspace.umh.es/bitstream/11000/4628/1/rpcna.2018.05.2.3.pdf>

Viaplana-Moré, G. (2015). *Aprender a tolerar la frustración en el segundo ciclo de Educación Infantil* (tesis para licenciatura). Universidad Internacional la Rioja, Barcelona, España.

Wagner, R. K. y Torgesen, J. K. (1987). The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological bulletin*, 101(2), 192-212.

# **ANEXOS**

**ANEXO A: CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE  
MIDE**

**LA ACTITUDES HACIA LA LECTURA**

| N°  | DIMENSIONES/ Ítems  | N° de ítem | Pertinencia |    | Relevancia |    | Claridad |    | Sugerencias |
|-----|---|------------|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
|     |   |            | 1           |    | 2          |    | 3        |    |             |
|     | DIMENSIONES / Alternativas                                |            | SI          | NO | SI         | NO | SI       | NO |             |
| 1.  | <b>COGNITIVO</b>  |            |             |    |            |    |          |    |             |
| 2.  | Leer es importante para aprender                          | 15         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 3.  | Me cuesta trabajo comprender lo que leo.                  | 13         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 4.  | Leer es difícil   | 30         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 5.  | Leer cuentos es fácil                                     | 35         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 6.  | Mis papas piensan que soy un buen lector                  | 22         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 7.  | Mis profesores creen que leo bien                         | 32         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 8.  | Creo que no soy bueno para leer                           | 6          | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 9.  | Creo que leer no es necesario para aprender y conocer más | 27         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 10. | <b>AFECTIVO</b>   |            |             |    |            |    |          |    |             |
| 11. | Me gusta leer en mis ratos libres                         | 12         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 12. | Me siento feliz cuando me regalan un libro                | 11         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 13. | Me gusta leer en mi casa                                  | 20         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 14. | Prefiero leer que ver televisión                          | 38         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 15. | Me gusta leer el periódico                                | 4          | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 16. | Me gustan leer novelas                                    | 29         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 17. | Me gusta leer revistas                                    | 34         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 18. | Me gusta leer historietas                                 | 37         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 19. | Cuando leo un libro me siento acompañado                  | 42         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 20. | Me gusta ver televisión más que leer                      | 8          | X           |    | X          |    | X        |    |             |

|     |   |    |   |  |   |  |   |  |  |
|-----|---|----|---|--|---|--|---|--|--|
| 21. | Prefiero los video juegos antes que leer                                    | 16 | X |  | X |  | X |  |  |
| 22. | Me gusta más escuchar música que leer                                       | 18 | X |  | X |  | X |  |  |
| 23. | Prefiero que me regalen juguetes antes que un libro                         | 40 | X |  | X |  | X |  |  |
| 24. | Para mí es aburrido leer  | 41 | X |  | X |  | X |  |  |
| 25. | <b>CONDUCTUAL</b>   |    |   |  |   |  |   |  |  |
| 26. | Leo solamente en mi colegio   | 2  | X |  | X |  | X |  |  |
| 27. | Siempre que salgo a pasear llevo conmigo un libro                           | 21 | X |  | X |  | X |  |  |
| 28. | Leo cuando estoy en casa  | 26 | X |  | X |  | X |  |  |
| 29. | Suelo sacar libros de la biblioteca para llevármelos a casa.                | 12 | X |  | X |  | X |  |  |
| 30. | En navidad pido que me regalen un libro                                     | 39 | X |  | X |  | X |  |  |
| 31. | Si tuviera dinero me compraría libros                                       | 24 | X |  | X |  | X |  |  |
| 32. | Cuando salimos, mis padres me prestan su celular o Tablet para leer.        | 19 | X |  | X |  | X |  |  |
| 33. | Cuando tengo dudas en una tarea, busco un libro o investigo en el internet. | 25 | X |  | X |  | X |  |  |
| 34. | Cuando hago mis tareas dejo al final aquellas en las que tengo que leer     | 9  | X |  | X |  | X |  |  |
| 35. | Me pongo nervioso cuando leo  | 36 | X |  | X |  | X |  |  |
| 36. | Cuando estoy de vacaciones <u>no</u> leo                                    | 5  | X |  | X |  | X |  |  |
| 37. | Leo sólo cuando me obligan  | 10 | X |  | X |  | X |  |  |
| 38. | <u>No</u> me gusta leer en clase  | 7  | X |  | X |  | X |  |  |
| 39. | Sólo me gusta leer los libros que contienen dibujos.                        | 3  | X |  | X |  | X |  |  |
| 40. | Sólo leo si alguien se pone a leer conmigo.                                 | 14 | X |  | X |  | X |  |  |

|     |   |    |   |  |   |  |   |  |  |
|-----|---|----|---|--|---|--|---|--|--|
| 41. | Me acerco a un libro por su portada.              | 17 | X |  | X |  | X |  |  |
| 42. | Me da flojera leer                                | 23 | X |  | X |  | X |  |  |
| 43. | Rechazo los libros “gordos”                       | 28 | X |  | X |  | X |  |  |
| 44. | Solo leo cuando lo necesito para hacer mis tareas | 31 | X |  | X |  | X |  |  |
| 45. | Leer es aburrido                                  | 33 | X |  | X |  | X |  |  |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

---



---



---



---

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [ X ]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

Apellidos y nombres del juez evaluador: **MARTINEZ PALOMINO, GISSELA** D.N.I: 40038592

Especialidad del evaluador: **PSICÓLOGO EDUCATIVO**

Lima, 10 de setiembre del 2019

Firma del evaluador: \_\_\_\_\_

**ANEXO B: CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE  
MIDE**

**LA ACTITUDES HACIA LA LECTURA**

| N°  | DIMENSIONES/ Ítems                         | N° de ítem | Pertinencia |    | Relevancia |    | Claridad |    | Sugerencias |
|-----|--|------------|-------------|----|------------|----|----------|----|-------------|
|     |  |            | 1           |    | 2          |    | 3        |    |             |
|     | DIMENSIONES / Alternativas                 |            | SI          | NO | SI         | NO | SI       | NO |             |
| 46. | <b>COGNITIVO</b>                           |            |             |    |            |    |          |    |             |
| 47. | La lectura es importante para mi vida      | 15         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 48. | Soy bueno en la lectura                    | 13         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 49. | Leer es fácil                              | 30         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 50. | Leer novelas es fácil                      | 35         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 51. | Mis papas piensan que soy un buen lector   | 22         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 52. | Mis profesores creen que leo bien          | 32         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 53. | Creo que no soy bueno para leer            | 6          | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 54. | Creo que leer no es necesario en mi vida   | 27         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 55. | <b>APECTIVO</b>                            |            |             |    |            |    |          |    |             |
| 56. | Me gusta leer en mis ratos libres          | 12         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 57. | Me siento feliz cuando me regalan un libro | 11         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 58. | Me gusta leer en mi casa                   | 20         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 59. | Prefiero leer que ver televisión           | 38         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 60. | Me gusta leer el periódico                 | 4          | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 61. | Me gustan leer novelas                     | 29         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 62. | Me gusta leer revistas                     | 34         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 63. | Me gusta leer historietas                  | 37         | X           |    | X          |    | X        |    |             |
| 64. | Cuando leo un libro nunca me siento solo   | 42         | X           |    | X          |    | X        |    |             |



|     |   |    |   |  |   |  |   |  |  |
|-----|---|----|---|--|---|--|---|--|--|
| 65. | Me gusta ver televisión más que leer                                    | 8  | X |  | X |  | X |  |  |
| 66. | Prefiero los video juegos antes que leer                                | 16 | X |  | X |  | X |  |  |
| 67. | Me gusta más escuchar música que leer                                   | 18 | X |  | X |  | X |  |  |
| 68. | Prefiero que me regalen juguetes antes que un libro                     | 40 | X |  | X |  | X |  |  |
| 69. | Las personas que leen son aburridas                                     | 41 | X |  | X |  | X |  |  |
| 70. | <b>CONDUCTUAL</b>   |    |   |  |   |  |   |  |  |
| 71. | Leo solamente en mi colegio   | 2  | X |  | X |  | X |  |  |
| 72. | Siempre que salgo a pasear llevo conmigo un libro                       | 21 | X |  | X |  | X |  |  |
| 73. | Leo cuando estoy en casa  | 26 | X |  | X |  | X |  |  |
| 74. | Saco voluntariamente los libros de la biblioteca del colegio            | 12 | X |  | X |  | X |  |  |
| 75. | En navidad pido que me regalen un libro                                 | 39 | X |  | X |  | X |  |  |
| 76. | Si tuviera dinero me compraría libros                                   | 24 | X |  | X |  | X |  |  |
| 77. | Leo en los puestos de periódicos  | 19 | X |  | X |  | X |  | A PESAR QUE CUMPLE LO CRITERIOS SUGIERO SE RETIRE LA PGTA. PORQUE NO CORRESPONDE A LA REALIDAD YA SEA POR UN TEMA DE SEGURIDAD U OTROS |
| 78. | Cuando puedo voy a las bibliotecas o librerías a buscar información     | 25 | X |  | X |  | X |  |  |
| 79. | Cuando hago mis tareas dejo al final aquellas en las que tengo que leer | 9  | X |  | X |  | X |  |  |
| 80. | Me pongo nervioso cuando leo  | 36 | X |  | X |  | X |  |  |
| 81. | Cuando estoy de vacaciones <u>no</u> leo                                | 5  | X |  | X |  | X |  |  |
| 82. | Leo sólo cuando me obligan  | 10 | X |  | X |  | X |  |  |
| 83. | <u>No</u> me gusta leer en clase  | 7  | X |  | X |  | X |  |  |

|     |  |    |   |  |   |  |   |  |  |
|-----|--|----|---|--|---|--|---|--|--|
| 84. | Sólo me gusta leer los libros que contienen dibujos. | 3  | x |  | x |  | x |  |  |
| 85. | Sólo leo cuando alguien me acompaña                  | 14 | x |  | x |  | x |  |  |
| 86. | Me acerco a un libro por su apariencia               | 17 | x |  | x |  | x |  |  |
| 87. | Me da flojera leer                                   | 23 | x |  | x |  | x |  |  |
| 88. | Rechazo los libros “gordos”                          | 28 | x |  | x |  | x |  |  |
| 89. | Solo leo cuando lo necesito para hacer mis tareas    | 31 | x |  | x |  | x |  |  |
| 90. | Leer es aburrido                                     | 33 | x |  | x |  | x |  |  |

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):**

Si hay suficiencia.

**Opinión de aplicabilidad:** Aplicable [  ] Aplicable después de corregir [  ] No aplicable [  ]

**Apellidos y nombres del juez evaluador:** ROJAS HUAMANAJA, Elizabeth Irene D.N.I08201898

**Especialidad del evaluador:** psicología en dificultades de aprendizaje y en terapia familiar

Lima, 27 de agosto del 2019

**Firma del evaluador:** \_\_\_\_\_

<sup>1</sup> **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**3 Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**NOTA:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

## ANEXO C: CUESTIONARIO DE ACTITUDES HACIA LA LECTURA

A continuación se te presentan una serie de enunciados.

Trata de responder a todos ellos con aquello que sientes, piensas o haces.

**No existen respuestas malas o buenas, sólo es importante que respondas con la mayor sinceridad.**

No hay un límite de tiempo, pero trata de responder sin detenerte mucho.

**No dejes de responder ningún enunciado.**

Las opciones de respuesta son las siguientes:

- De acuerdo
- En desacuerdo

A continuación se presenta un ejemplo:

Ejemplo:

| PREGUNTA               | De acuerdo | En desacuerdo |
|------------------------|------------|---------------|
| "Leer es entretenido". |            |               |

Marca con una X en la columna que contenga la opción que exprese mejor tu actitud hacia el enunciado.

Si estás de acuerdo en que "leer es entretenido", coloca una X en la columna que corresponde a "de acuerdo".

Si estás en desacuerdo con que "leer es entretenido" coloca una X en la columna que corresponde a "en desacuerdo".

Si tienes alguna duda puedes consultar a la persona que está a cargo.

*¡Muchas gracias por tu colaboración!*

Llena los siguientes datos:

Indica en qué grado te encuentras: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

| N° | PREGUNTA  | ACUERDO | EN DESACUERDO |
|----|---|---------|---------------|
| 1  | Leo solamente en mi colegio   |         |               |
| 2  | Sólo me gusta leer los libros que contienen dibujos.                        |         |               |
| 3  | Me gusta leer el periódico  |         |               |
| 4  | Cuando estoy de vacaciones <b>no</b> leo                                    |         |               |
| 5  | Creo que <b>no</b> soy bueno para leer                                      |         |               |
| 6  | <b>No</b> me gusta leer en clase  |         |               |
| 7  | Me gusta ver televisión más que leer  |         |               |
| 8  | Cuando hago mis tareas dejo al final aquellas en las que tengo que leer     |         |               |
| 9  | Leo sólo cuando me obligan  |         |               |
| 10 | Me siento feliz cuando me regalan un libro                                  |         |               |
| 11 | Me gusta leer en mis ratos libres   |         |               |
| 12 | Me cuesta trabajo comprender lo que leo.                                    |         |               |
| 13 | Sólo leo si alguien se pone a leer conmigo.                                 |         |               |
| 14 | Leer es importante para aprender.   |         |               |
| 15 | Prefiero los video - juegos antes que leer.                                 |         |               |
| 16 | Me acerco a un libro por su portada.  |         |               |
| 17 | Me gusta más escuchar música que leer.                                      |         |               |
| 18 | Cuando salimos, mis padres me prestan su celular o Tablet para leer.        |         |               |
| 19 | Me gusta leer en mi casa.   |         |               |
| 20 | Siempre que salgo a pasear llevo conmigo un libro.                          |         |               |
| 21 | Mis papas piensan que soy un buen lector.                                   |         |               |
| 22 | Me da flojera leer.   |         |               |
| 23 | Si tuviera dinero me compraría libros.                                      |         |               |
| 24 | Cuando tengo dudas en una tarea, busco un libro o investigo en el internet. |         |               |
| 25 | Leo cuando estoy en casa.   |         |               |
| 26 | Creo que leer <b>no</b> es necesario para aprender y conocer más.           |         |               |
| 27 | Rechazo los libros "gruesos".   |         |               |
| 28 | Me gusta leer novelas.  |         |               |
| 29 | Leer es difícil.  |         |               |
| 30 | Solo leo cuando lo necesito para hacer mis tareas.                          |         |               |
| 31 | Mis profesores creen que leo bien.  |         |               |
| 32 | Leer es aburrido.   |         |               |
| 33 | Me gusta leer revistas.   |         |               |
| 34 | Leer cuentos es fácil.  |         |               |
| 35 | Me pongo nervioso cuando leo.   |         |               |
| 36 | Me gusta leer historietas.  |         |               |
| 37 | Prefiero leer que ver televisión.   |         |               |
| 38 | En navidad pido que me regalen un libro.                                    |         |               |
| 39 | Prefiero que me regalen juguetes antes que un libro.                        |         |               |
| 40 | Para mí es aburrido leer.   |         |               |
| 41 | Cuando leo un libro me siento acompañado.                                   |         |               |

### ANEXO D: Escala de tolerancia a la frustración

Llena los siguientes datos:

Indica en qué grado te encuentras: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Lee cada una de las siguientes frases y selecciona **UNA** de las 5 respuestas, la que sea más apropiada para ti. Selecciona (del número del 1 al 5) que corresponde a la respuesta que elegiste y márcala con una **X**. Si alguna de las frases no tiene nada que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías en esa situación.

|       |             |         |              |         |
|-------|-------------|---------|--------------|---------|
| Nunca | Pocas veces | A veces | Muchas veces | Siempre |
| 1     | 2           | 3       | 4            | 5       |

|   |   | Nunca | Pocas veces | A veces | Muchas veces | Siempre |
|---|---|-------|-------------|---------|--------------|---------|
| 1 | Me resulta difícil controlar mi ira                         | 1     | 2           | 3       | 4            | 5       |
| 2 | Algunas cosas me enfadan mucho                              | 1     | 2           | 3       | 4            | 5       |
| 3 | Me peleo con gente  | 1     | 2           | 3       | 4            | 5       |
| 4 | Tengo mal genio   | 1     | 2           | 3       | 4            | 5       |
| 5 | Me enfado con facilidad                                     | 1     | 2           | 3       | 4            | 5       |
| 6 | Cuando me enfado con alguien me enfado durante mucho tiempo | 1     | 2           | 3       | 4            | 5       |
| 7 | Me resulta difícil esperar mi turno                         | 1     | 2           | 3       | 4            | 5       |
| 8 | Cuando me enfado, actúo sin pensar                          | 1     | 2           | 3       | 4            | 5       |

¡Muchas gracias por tu colaboración!

## ANEXO E: Cuestionario de validez de contenido del instrumento que mide la actitud hacia la lectura

| Nº | DIMENSIONES/ Ítems                       | Nº de Ítem | Pertinencia |    | Relevancia |    | Claridad |    | Sugerencias  |
|----|--|------------|-------------|----|------------|----|----------|----|--|
|    |  |            | 1           |    | 2          |    | 3        |    |  |
|    | DIMENSIONES / Alternativas               |            | SI          | NO | SI         | NO | SI       | NO |  |
| 1. | <b>COGNITIVO</b>                         |            |             |    |            |    |          |    |  |
| 2. | La lectura es importante para mi vida    | 15         | X           |    | X          |    |          | X  | La parte "... para mi vida" podría ser reformulada. "La lectura es importante para conocer... para aprender..."  |
| 3. | Soy bueno en la lectura                  | 13         | X           |    | X          |    |          | X  | Subjetivo, el niño a pesar de tener problemas con la lectura podría afirmar que es bueno o que leer es fácil, se podría colocar ítems inversos, para poder medir la veracidad de los mismos. |
| 4. | Leer es fácil                            | 30         | X           |    | X          |    |          | X  |  |
| 5. | Leer novelas es fácil                    | 35         |             | X  |            | X  |          | X  | Se podría eliminar .<br><br>Además tomando en cuenta las edades, algunos de ellos (los más pequeños) no sabrán que significa "novelas".  |
| 6. | Mis papás piensan que soy un buen lector | 22         | X           |    | X          |    | X        |    |  |
| 7. | Mis profesores creen que leo bien        | 32         | X           |    | X          |    | X        |    |  |
| 8. | Creo que no soy bueno para leer          | 6          | X           |    | X          |    | X        |    |  |
| 9. | Creo que leer no es necesario en         | 27         | X           |    | X          |    |          | X  | Al igual que en el primero, quizá ponerlo más  |

|     |   |    |   |  |   |   |   |   |   |
|-----|---|----|---|--|---|---|---|---|---|
|     | mi vida   |    |   |  |   |   |   |   | concreto, dirigido a momentos específicos. O mencionar para la vida y hacer énfasis en qué. |
| 10. | <b>AFFECTIVO</b>                                    |    |   |  |   |   |   |   |   |
| 11. | Me gusta leer en mis ratos libres                   | 12 | X |  | X |   | X |   |   |
| 12. | Me siento feliz cuando me regalan un libro          | 11 | X |  | X |   | X |   |   |
| 13. | Me gusta leer en mi casa                            | 20 | X |  | X |   | X |   |   |
| 14. | Prefiero leer que ver televisión                    | 38 | X |  | X |   | X |   |   |
| 15. | Me gusta leer el periódico                          | 4  | X |  | X |   | X |   |   |
| 16. | Me gustan leer novelas                              | 29 | X |  |   | X |   | X |   |
| 17. | Me gusta leer revistas                              | 34 | X |  | X |   | X |   |   |
| 18. | Me gusta leer historietas                           | 37 | X |  | X |   | X |   |   |
| 19. | Cuando leo un libro nunca me siento solo            | 42 | X |  | X |   |   | X |   |
| 20. | Me gusta ver televisión más que leer                | 8  | X |  | X |   | X |   |   |
| 21. | Prefiero los video juegos antes que leer            | 16 | X |  | X |   | X |   |   |
| 22. | Me gusta más escuchar música que leer               | 18 | X |  | X |   | X |   |   |
| 23. | Prefiero que me regalen juguetes antes que un libro | 40 | X |  | X |   | X |   |   |

|     |   |    |   |  |   |   |   |   |  |
|-----|---|----|---|--|---|---|---|---|--|
| 24. | Las personas que leen son aburridas                                     | 41 | X |  | X |   | X |   |  |
| 25. | <b>CONDUCTUAL</b>   |    |   |  |   |   |   |   |  |
| 26. | Leo solamente en mi colegio   | 2  | X |  | X |   | X |   |  |
| 27. | Siempre que salgo a pasear llevo conmigo un libro                       | 21 | X |  | X |   | X |   |  |
| 28. | Leo cuando estoy en casa  | 26 | X |  | X |   | X |   |  |
| 29. | Saco voluntariamente los libros de la biblioteca del colegio            | 12 | X |  | X |   | X |   |  |
| 30. | En navidad pido que me regalen un libro                                 | 39 | X |  | X |   | X |   |  |
| 31. | Si tuviera dinero me compraría libros                                   | 24 | X |  | X |   | X |   |  |
| 32. | Leo en los puestos de periódicos  | 19 | X |  |   | X | X |   |  |
| 33. | Cuando puedo voy a las bibliotecas o librerías a buscar información     | 25 | X |  | X |   |   | X | Ahora los niños, buscan y leen más de maenra virtual. Podría ser incluido. |
| 34. | Cuando hago mis tareas dejo al final aquellas en las que tengo que leer | 9  | X |  | X |   | X |   |  |
| 35. | Me pongo nervioso cuando leo  | 36 | X |  | X |   | X |   |  |
| 36. | Cuando estoy de vacaciones <u>no</u> leo                                | 5  | X |  | X |   | X |   |  |
| 37. | Leo sólo cuando me obligan  | 10 | X |  | X |   | X |   |  |



|     |  |    |   |   |   |   |   |   |  |
|-----|--|----|---|---|---|---|---|---|--|
| 38. | No me gusta leer en clase                            | 7  | X |   | X |   | X |   |  |
| 39. | Sólo me gusta leer los libros que contienen dibujos. | 3  | X |   | X |   | X |   |  |
| 40. | Sólo leo cuando alguien me acompaña                  | 14 | X |   | X |   | X |   |  |
| 41. | Me acerco a un libro por su apariencia               | 17 |   | X |   | X |   | X | Tendría que ser más claro para la edad de los niños a evaluar, qué se entiende por apariencia. |
| 42. | Me da flojera leer                                   | 23 | X |   | X |   | X |   |  |
| 43. | Rechazo los libros “gordos”                          | 28 | X |   | X |   | X |   |  |
| 44. | Solo leo cuando lo necesito para hacer mis tareas    | 31 | X |   | X |   | X |   |  |
| 45. | Leer es aburrido                                     | 33 | X |   | X |   | X |   |  |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Tener en cuenta la edad de los evaluados, ya que entre los 8 y 12 años se dan diversos cambios en la lectura (precisión, velocidad, comprensión, etc.) y eso podría afectar sus respuestas, por grupo de edad, así como el lenguaje que se debe de usar. ¿Qué tan reales serán sus respuestas si no las comprenden?

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [  ] Aplicable después de corregir [  ] No aplicable [  ]

Apellidos y nombres del juez evaluador: Montenegro Bustamante

Sandra D.N.I: 41145460

Especialidad del evaluador: Psicóloga con maestría en Neuropsicología y en Dificultades del Aprendizaje

Lima, 17 de Agosto del 2019

Firma del evaluador: \_\_\_\_\_