Revista Latinoamericana de Calidad Educativa ISSN: 3028-8916

Factores socioculturales y practicas lectoras en estudiantes de primaria, Veraguas, Panamá: un estudio transversal

Sociocultural factors and Reading practices in primary school students in Veraguas, Panama: a cross-sectional study

Dayra Yisel Agrazal C.[1]
[1]Universidad de Panamá. Centro Regional Universitario de Veraguas, dayray.agrazal@up.ac.pa, https://orcid.org/0000-0002-6179-7821. Panamá

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 15-05-2026
Revisado 16-05-2026
Aceptado 15-07-2026

Palabras Clave:

Comprensión lectora
Prácticas lectoras
Factores socioculturales
Educación primaria
Contexto familiar

RESUMEN

Adoptar la perspectiva sociocultural supone concebir la lectura como una práctica influida por dinámicas familiares, escolares y comunitarias. El estudio tuvo como objetivo identificar los factores socioculturales y las prácticas lectoras asociadas al desarrollo de la comprensión en estudiantes de cuarto grado de dos escuelas primarias: una pública y una particular, ubicadas en Santiago de Veraguas, Panamá. Se desarrolló una investigación cuantitativa, descriptiva, no experimental y transversal. Se aplicó una encuesta validada a 37 estudiantes de IV grado, entre 9 y 10 años. Los datos se analizaron mediante estadística descriptiva e inferencial, utilizando la prueba Chi-cuadrado para determinar diferencias entre grupos. Los resultados evidenciaron ausencia de diferencias estadísticamente significativas ($p > .05$), al presentar ambos centros, características familiares y prácticas lectoras similares. El 70% de los padres posee estudios universitarios, sin embargo desempeñan ocupaciones técnicas o manuales. Aunque el 43% considera la lectura importante para aprender, solo el 5% lee diariamente en su tiempo libre y el 16% manifiesta alto gusto por la lectura. Se identificó escasa promoción escolar, limitada visita a bibliotecas y baja motivación docente. Se concluye la necesidad de fortalecer estrategias educativas y familiares sistemáticas y profundizar investigaciones sobre comprensión lectora, en Panamá.

Keywords:

Reading comprehension
Reading practices
Sociocultural factors
Primary education
Family context

ABSTRACT

Adopting a sociocultural perspective involves understanding reading as a practice influenced by family, school, and community dynamics. This study aimed to identify the sociocultural factors and reading practices associated with the development of comprehension in fourth-grade students from two elementary schools one public and one private located in Santiago de Veraguas, Panama. A quantitative, descriptive, non-experimental, and cross-sectional study was conducted. A validated survey was administered to 37 fourth-grade students, aged 9 to 10. Data were analyzed using descriptive and inferential statistics, employing the chi-square test to determine differences between groups. The results showed no statistically significant differences ($p > .05$), as both schools presented similar family characteristics and reading practices. Seventy percent of the parents have university degrees, although they work in technical or manual occupations. While 43% consider reading important for learning, only 5% read daily in their free time, and 16% express a strong enjoyment of reading. The study identified low rates of school enrollment, limited library visits, and low teacher motivation. It concludes that there is a need to strengthen systematic educational and family strategies and to further research on reading comprehension in Panama.

INTRODUCCIÓN

La lectura constituye una competencia central para el desarrollo cognitivo, académico y social, al implicar procesos de inferencia, memoria, análisis y evaluación que trascienden la decodificación literal (Cassany,

2006). Desde una perspectiva sociocultural, comprender supone interactuar con el texto a partir de experiencias previas, marcos culturales y prácticas sociales compartidas (Cassany y Morales, 2008). Este enfoque reconoce que la competencia lectora se construye en la interrelación entre individuo, contexto familiar y entorno escolar.

En Panamá, los resultados de evaluaciones internacionales, evidencian brechas persistentes. En PISA (2022), el país se ubicó por debajo del promedio de la OCDE, con una proporción significativa de estudiantes en niveles mínimos de desempeño lector. De manera similar, ERCE (2019) reportó que una parte considerable del alumnado no alcanzó los estándares esperados de comprensión. A nivel global, más del 50% de niños y adolescentes no logra competencias básicas en lectura (UNESCO, 2019). Estos datos refuerzan la necesidad de analizar factores contextuales asociados al rendimiento lector.

Estudios empíricos han demostrado que variables como nivel socioeconómico, disponibilidad de libros y mediación familiar explican diferencias significativas en habilidades lectoras (Morales, 2011; Sénechal y LeFevre, 2022). Asimismo, el acceso a prácticas culturales y acompañamiento docente influye en la motivación y frecuencia lectora.

En este marco, el presente estudio tuvo como objetivo identificar los factores socioculturales y las prácticas lectoras en estudiantes de cuarto grado de una escuela pública y una particular en Santiago de Veraguas, Panamá. Se planteó como hipótesis que existirían diferencias significativas entre ambos centros en función del contexto sociocultural.

MATERIALES Y MÉTODOS

Diseño del estudio: Se desarrolló una investigación con enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo y diseño no experimental, de corte transversal. Este diseño permitió identificar y analizar la relación entre dos variables principales: factores socioculturales y prácticas lectoras en estudiantes de educación primaria. El estudio se contextualizó en el distrito de Santiago, provincia de Veraguas, Panamá, con el propósito de examinar cómo estas variables se manifiestan en dos tipos de centros educativos (público y particular).

Participantes: La muestra estuvo conformada por 37 estudiantes de cuarto grado (9–11 años), distribuidos en una escuela pública (n = 18) y una particular (n = 19).

Criterios de inclusión:

- Ser estudiante regular de IV grado.
- Ser hablante nativo de español.
- Asistencia escolar regular.

Criterios de exclusión:

- Necesidades educativas especiales de tipo cognitivo o sensorial.
- Reprobación del grado.
- Inasistencia prolongada.

Aunque algunos estudiantes con criterios de exclusión respondieron el instrumento, sus datos no fueron incluidos en el análisis final.

Consideraciones éticas: Se obtuvo autorización institucional de ambos centros educativos. Los padres o acudientes firmaron consentimiento informado y los estudiantes otorgaron asentimiento voluntario. Se garantizó confidencialidad, anonimato y cumplimiento de principios éticos para investigaciones con menores de edad.

Instrumento: Se aplicó una encuesta estructurada de 20 ítems, adaptada del cuestionario sobre hábitos lectores y entorno familiar del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2001). El instrumento fue administrado presencialmente en un único momento (≈20 minutos).

El cuestionario se organizó en cuatro dimensiones:

1. Características de los cuidadores.
2. Prácticas socioculturales en torno a la lectura.
3. Preferencias lectoras.
4. Frecuencia de actividades lectoras.

Las variables incluyeron nivel educativo y ocupación de cuidadores, disponibilidad de libros, tiempo de lectura, motivación lectora, visitas a bibliotecas y prácticas escolares.

El instrumento fue validado mediante juicio de expertos (dos lingüistas, dos metodólogos y un especialista disciplinar), evaluando pertinencia, claridad y coherencia de los ítems.

Análisis de datos: Los datos se organizaron en categorías previamente definidas. Se realizó análisis estadístico descriptivo (frecuencias y porcentajes) e inferencial. Las variables contextuales fueron medidas mediante escala ordinal tipo Likert de tres puntos. Para contrastar diferencias entre grupos independientes (escuela pública vs. particular) se aplicó la prueba Chi-cuadrado (Siegel y Castellan, 1988), con nivel de significación $p < .05$. El procesamiento y análisis de los datos se desarrolló en un periodo de tres meses.
Limitaciones: La principal limitación fue el tamaño reducido de la muestra y la ausencia de medición directa estandarizada de comprensión lectora, lo que restringe la generalización de los resultados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis de los datos permitió explorar las posibles diferencias entre los estudiantes de IV grado de escuelas públicas y particulares en relación con sus prácticas lectoras y los factores socioculturales que las condicionan. Esta sección presenta los principales hallazgos, organizados según las categorías analizadas.

Tabla 1: Distribución de estudiantes según la caracterización de los cuidadores (categoría uno) y tipo de escuela

Categoría uno:	Escuela pública	%	Escuela particular	%	Total %
Cuidadores principales (papá y mamá)	12	68	13	68.4	25 (68)
Padres con estudios universitarios	12	68	14	74	26 (70)
Profesión de cuidadores	14	78	19	100	33 (89)

En relación con la categoría uno: ***la caracterización de los cuidadores*** se analizó el grado de afinidad, el nivel de escolaridad y la profesión de los cuidadores, ya sean los padres de los niños u otras personas. Los resultados indicaron que la mayoría (25 niños), que corresponde al 68% (12 de escuela pública y 13 de escuela particular) están bajo el cuidado de mamá y papá; el otro 33% está al cuidado de solo mamá, solo papá o abuelos.
En cuanto al grado de escolaridad de los cuidadores, el 70%, que corresponde a 26 informantes (12 de escuela pública y 14 de escuela particular), señala que tanto el padre como la madre tienen estudios universitarios. Un 16% que sus padres no tienen ningún grado de escolaridad. El otro 14% indicó que sus padres tienen estudios de solo primaria o bachiller. Es importante destacar que la mayor cantidad de padres con títulos universitarios son de niños de la escuela particular, objeto de estudio.
Según el nivel de profesionalización de los cuidadores, 33 estudiantes (14 escuela pública y 19 escuela particular), es decir, el 89% de los informantes señaló que las profesiones más destacadas de sus cuidadores son trabajadores de la construcción, transportista, oficinistas, maestros, administradores de pequeñas y medianas empresas; mientras que un 5% indicó que sus cuidadores desempeñan trabajos técnicos. Esto significa que la mayoría de los padres no ejercen su profesión, según su título universitario.

Tabla 2: Distribución de estudiantes, según las prácticas socioculturales en torno a la lectura (categoría dos) y tipo de escuela

Categoría dos	Escuela pública	%	Escuela particular	%	Total (%)
Principal motivación: aprender y progresar en tareas	8	44.4	8	42	16
Más de 20 libros en casa	16	89	15	79	31
Actividades de fomento a la lectura	14	78	16	84.2	30
Acceso cultural: nunca van a la biblioteca	14	78	11	58	25
Recomendación docente de lectura anual	9	50	9	47.4	18

Como se aprecia en la Tabla 2, con respecto a las prácticas socioculturales en torno a lectura se consideraron los siguientes aspectos: norma cultural sobre la lectura, hábitos de lectura en el contexto escolar y familiar, acceso a espacios cultural y prácticas pedagógicas. En cuanto a normas culturales sobre la lectura se analizó la importancia de la lectura, según los informantes. Entre las razones positivas del por qué es

importante leer, el 43.3% destacó que sirve para aprender mucho; un 16.2 % señaló que para expresarse mejor; otro 16.2% indicó que para conocer el significado de nuevas palabras. Los demás informantes (24.3%) expresaron diversas razones como despertar la imaginación, los hace sentir bien y progresar en sus clases. Por otro lado, tanto los participantes de la escuela pública como la particular señalan que su motivación para leer es aprender y completar sus trabajos de clase. No hay motivación para leer por placer. Entre los aspectos del contexto cultural también se analizó la cantidad aproximada de libros o revistas que tienen los estudiantes de cuarto grado de primaria en su casa. Según las respuestas de los estudiantes, el 84% tiene más de 20 libros en su casa; mientras que un 16% respondió que no hay ningún libro en su casa.

En cuanto a las actividades de la lectura en el contexto escuela y familiar, la mayoría de los niños (81%) declaró que pocas o algunas veces realizan estas actividades. A penas el 19% indicó que realizan bastantes actividades de este tipo en la escuela. Estos resultados son similares tanto en la escuela pública como en la escuela particular, pues no muestran diferencias estadísticamente significativas. Igualmente, la mayoría respondió que en casa no era costumbre que les compraran ni obsequiaran ni leyeran libros cuando estaban pequeños. En relación con el acceso a espacios culturales, el 68% de los informantes (14 de escuela pública y 11 de escuela particular) nunca va a la biblioteca a leer en su tiempo libre. El resto de los niños visitan la biblioteca esporádicamente. Ningún estudiante declaró que va todos los días. Con relación a las prácticas pedagógicas, En términos generales, los niños de la escuela particular leen más que los de la pública. La mitad de los niños de la escuela pública indicó que la maestra les recomienda un libro por año para leer en su tiempo libre; mientras que igual cantidad de niños de la escuela particular declara que la maestra les recomienda 2 libros por año. Este resultado coincide con diagnósticos regionales que describen intervenciones escolares como instrumentales y poco frecuentes (Hanemann y Krolak, 2017; OCDE, 2011). Igualmente, Bruns y Luque (2014) y el CERLALC (2007), señalan que la poca frecuencia con que se recomienda la cantidad de libros no fomenta hábitos lectores sostenibles si no están acompañadas de mediación constante, acceso a recursos y experiencias significativas.

Tabla 3: Distribución de estudiantes, según las preferencias en actividades de lectura (categoría 3) y tipo de escuela

Categorías tres:	Escuela pública	%	Escuela particular	%	Total (%)
Maestros/cuidadores animan a leer	13	72	9	47.4	22
Leen todos los días en tiempo libre	0	0.0	2	11	2
Elevado gusto por la lectura	8	44.4	6	32	14
Lectura sobre naturaleza es la preferida	10	56	10	53	20

En cuanto a los resultados de la categoría tres: Preferencias en actividades de la lectura, se consideraron aspectos como compra de libros, animación por parte de maestros, gusto por tipo de lectura. A pesar de que indicaron que tienen libros en su casa, solo dos señalaron que leen todos los días en su tiempo libre, el resto lee una o dos veces por semana o no leen.

Con respecto a la animación por parte de los maestros, la mayoría de los niños de la escuela pública indicó que sus maestros los animan a leer, mientras que menos de la mitad de los niños de la escuela particular están de acuerdo en este aspecto. Igualmente, menos de la mitad de los niños de ambos centros educativos dijeron no estar en acuerdo ni en desacuerdo con estas actividades relacionadas con la lectura.

Practicar algún deporte es la actividad que más les gusta tanto a los niños de la escuela pública como a los de la escuela particular. Mientras que la mayoría de ambos centros educativos indicó que la actividad que menos les gusta es ir a la biblioteca. Actividades como ir al cine, salir con amigos, ver televisión, escuchar música, entre otras son las que menos les gusta a los niños de la escuela pública, mientras que son las más gustadas en la escuela particular.

Los datos revelan que en ambos centros educativos los libros románticos son los que menos les gusta leer, mientras que los que más leen son libros sobre la naturaleza. Aunque no es tan significativa la diferencia entre los que les gusta y no les gusta este tipo de libro, declararon que el tipo de lectura que más les gusta es sobre la naturaleza.

Tabla 4: Comparación de estudiantes, según frecuencia en actividades de lectura (categoría cuatro) y tipo de escuela

Categoría cuatro	Escuela pública	%	Escuela particular	%	Total (%)
Lectura silenciosa (frecuente)	11	61	14	74	25
Aprendizaje de vocabulario (menor frecuencia)	11	61	9	47.4	20
Nunca leen en una biblioteca	14	78	11	58	25
Leen en tiempo libre alguna vez en el trimestre	6	33.3	11	58	17

En cuanto a la categoría cuatro: Frecuencia en actividades de lectura, se analizaron los siguientes aspectos: actividades de comprensión lectora, tiempo dedicado a la lectura y visitas a la biblioteca. Con respecto a las actividades de comprensión lectora, el 68% que corresponde a 25 informantes indicó que la actividad que con mayor frecuencia realizan es leer en silencio; el otro 32% solo algunas veces o nunca realiza lectura silenciosa. El 46% (indicó que lo que hacen más frecuentemente es aprender nuevo vocabulario; el 54 % algunas veces o nunca lo hace. Por otro lado, el 41% indicó que resumir las lecturas realizadas y relacionar experiencias con la lectura son las actividades que más realizan; el 59% solo algunas veces o nunca realiza estas actividades.

Además, la mitad de los niños tanto de la escuela pública como particular indicaron que frecuentemente tienen dificultades con la lectura. La mayoría de ambas escuelas dijo que frecuentemente son buenos en las tareas escolares, imaginan con facilidad las situaciones que leen, que les gusta participar en muchas actividades y que les gusta imaginar situaciones nuevas.

Con respecto al tiempo semanal que dedican a la lectura, la mayoría de los participantes (81%) alguna vez al trimestre lee en su tiempo libre, mientras que apenas un 19% lee casi todos los días. Así mismo, un poco más de la mitad de niños de la escuela pública dedican menos de una hora semanal a leer; mientras que en la escuela particular menos de la mitad dedican 1 hora o menos a estas actividades. Esto denota poca frecuencia en actividades de fomento del hábito de la lectura.

Se observa que la mayoría tanto de la escuela pública como de la particular, a la actividad que menos tiempo semanal dedican (menos de una hora) es visitar la biblioteca. El 68% de los informantes (14 de escuela pública y 11 de escuela particular) nunca va a la biblioteca a leer en su tiempo libre. Ningún estudiante declaró que va todos los días.

CONCLUSIÓN

Los resultados evidencian que, si bien la escuela particular tiene mayor disponibilidad de recursos materiales y presenta prácticas lectoras más estructuradas —como mayor frecuencia de lectura silenciosa, ampliación sistemática de vocabulario y recomendación anual de textos—, la escuela pública reporta mayores niveles de motivación por parte de cuidadores y docentes. Sin embargo, estas diferencias contextuales no se traducen en hábitos lectores consolidados, ya que en ambos centros se observa escasa lectura en tiempo libre, baja frecuencia de visitas a la biblioteca y limitada integración entre familia y escuela.

El hecho de que el 70% de los cuidadores posea formación universitaria no garantiza prácticas lectoras activas en el hogar, lo que confirma que el capital académico formal no es suficiente para promover hábitos sostenidos. La evidencia sugiere que la mediación familiar, la lectura compartida y la conexión entre textos y contexto sociocultural influyen más significativamente en el desarrollo de la competencia lectora.

Asimismo, la baja proporción de estudiantes que reporta múltiples actividades de fomento lector en la escuela (14%) refleja debilidades en la implementación de políticas sistemáticas de promoción de la lectura. En consecuencia, el desafío no radica únicamente en incrementar recursos o frecuencia de lectura, sino en consolidar un ecosistema lector que articule mediación docente significativa, acompañamiento familiar y contextualización cultural.

Se concluye la necesidad de replantear estrategias pedagógicas en la educación primaria panameña para favorecer hábitos lectores sostenibles y fortalecer el desarrollo de competencias críticas. Como limitación, no se realizó seguimiento longitudinal de las prácticas lectoras en el aula.

REFERENCIAS

Bruns, B. y Luque, J. (2014). *Great teachers: How to raise student learning in Latin America and the Caribbean.* World Bank. https://doi.org/10.1596/978-1-4648-0151-8

Cassany, D. (2006). Reseña de Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, *6*(2), 97-103.

Cassany, D. y Morales, Ó. (2008). Leer y escribir en la universidad. *Revista Memoralia*, *5*(2). https://doi.org/10.18239/memoralia_2008.05.02.04

CERLALC / UNESCO (Oficina Regional). (2007). *Por las bibliotecas escolares de Iberoamérica.* Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC). https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/PUBLICACIONES_OLB_Por-las-bibliotecas-escolares-de-Iberoamerica_V1_011207.pdf Cerlalc

Hanemann, U. y Krolak, L. (2017). *Fostering a culture of reading and writing.* UNESCO.

Morales, S. (2011). Variables socioculturales y cognitivas en la comprensión lectora. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, *3*(3), 96-12. https://doi.org/10.34236/rpie.v3i3.18

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2011). ¿Leen los estudiantes de hoy por placer? OECD. https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/48619797.pdf OECD

Sénechal, M. y LeFevre. (s. f.). Parental involvement in reading development. *Child Development*, *73*(2), 445-460. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00417

Siegel, S. y Castellan, N. (1988). *Nonparametric statistics for the behavioral sciences*. McGraw-Hill.

UNESCO. (2019). *Global Education Monitoring Report 2019: Migration, displacement and education: Building bridges, not walls* (Global Education Monitoring Report). París: UNESCO. Disponible en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265866