



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL
CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 56002
DE ROSASPATA, SICUANI, CUSCO-2024**

**PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
EDUCACIÓN MENCIÓN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**

AUTORA:

Br. AMALIA VIOLETA PUMA CALVO

ASESORA:

Dra. MERCEDES VARGAS FERNÁNDEZ.

ORCID: 0000-0001-7380-7508

CUSCO – PERÚ

2025



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor Dra. Mercedes Vargas Fernandez
..... quien aplica el software de detección de similitud al
trabajo de investigación/tesis titulada: "ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA
COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°56002 DE ROSASPATA, SIVUANI, CUSCO - 2024
.....

Presentado por: ANALIA VIOLETA PUMA CALVO DNI N° 54147342.....;

presentado por: DNI N°:

Para optar el título Profesional/Grado Académico de MAESTRO EN EDUCACIÓN
MENCIÓN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 02..... veces, mediante el
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de
Similitud en la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10.....%.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	<input checked="" type="checkbox"/>
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	<input type="checkbox"/>
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	<input type="checkbox"/>

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto**
las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 21 de enero de 2026.....

Firma

Post firma Dra. Mercedes Vargas Fernandez

Nro. de DNI 40092836.....

ORCID del Asesor 0000-0001-7380-7508.....

Se adjunta:

- Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
- Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259548068022.....

AMALIA VIOLETA PUMA CALVO

ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL CUAR...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:548068022

142 páginas

Fecha de entrega

21 ene 2026, 2:48 p.m. GMT-5

26.385 palabras

141.355 caracteres

Fecha de descarga

21 ene 2026, 3:02 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIAN...pdf

Tamaño del archivo

2.1 MB




10% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 20 palabras)

Fuentes principales

- 9%  Fuentes de Internet
- 0%  Publicaciones
- 3%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

ESCUELA DE POSGRADO

INFORME DE LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES A TESIS

Dr. TITO LIVIO PAREDES GORDON, Director (e) de la Escuela de Posgrado, nos dirigimos a usted en condición de integrantes del jurado evaluador de la tesis intitulada **ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA COMPRESION DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 56002 DE ROSASPATA, SICUANI, CUSCO - 2024** de la Br. AMALIA VIOLETA PUMA CALVO. Hacemos de su conocimiento que el (la) sustentante ha cumplido con el levantamiento de las observaciones realizadas por el Jurado el día VEINTIOCHO DE OCTUBRE DE 2025.


Es todo cuanto informamos a usted fin de que se prosiga con los trámites para el otorgamiento del grado académico de MAESTRO EN EDUCACIÓN MENCIÓN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN.


Cusco, 21 de noviembre 2025.


DR. EDWARDS JESUS AGUIRRE ESPINOZA
Primer Replicante


DR. GREGORIO CORNEJO VERGARA
Primer Dictaminante


DR. HUMBERTO ALZAMORA FLORES
Segundo Replicante


DR. ELIAS ANTONIO MENDOZA ALARCON
Segundo Dictaminante


Dr. JORGE SOLIS Q.
Director EPG.

DEDICATORIA

*A los profesores y estudiantes
de la institución educativa N° 56002
de Rosaspata por sus denodados esfuerzos
y sus enseñanzas.*

*A mi padre Juan Puma Rodríguez, por ser
Mi eterno héroe, tu amor y tu ausencia física
Ha dejado un gran vacío en mi corazón, pero tu
Recuerdo y sabiduría siguen guiando mis pasos.*

*A mi esposo y a mis adorados hijos, Lenyn
Raphael y Lucero, por su paciencia, comprensión y
su amor incondicional. Quienes son la razón de mi existencia
y fuerza en los momentos desafiantes.*

*A mi apreciado amigo incondicional Ing. Tomás,
por su apoyo moral cuando más lo necesitaba,
no tengo palabras, muchas gracias.*

Amalia Violeta Puma Calvo.

AGRADECIMIENTO

Agradezco inmensamente a Dios por darme la fuerza y voluntad que me impulsa a realizar este trabajo de investigación.

A la unidad de Post grado de la UNSAAC, a cada uno de los docentes de la Maestría en Educación quienes, con sus enseñanzas, experiencia y su bondad nos ayudaron llegar al final de nuestras metas.

Asimismo, a la Dra. Mercedes Vargas Fernández por ser mi guía constante, por sus invalorable sugerencias y su fe inquebrantable en mis habilidades durante esta etapa de la presente investigación.

A la institución Educativa Rosaspata de Sicuani, a los profesores quienes me brindaron las facilidades para la aplicación de las sesiones en el aula, con el propósito de mejorar las capacidades de los niños en la comprensión lectora.

Amalia Violeta Puma Calvo.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vi
ÍNDICE DE FIGURAS.....	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT.....	ix
INTRODUCCIÓN	x
CAPÍTULO I : PLANTAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1. Situación problemática.....	1
1.2. Formulación del problema.....	7
1.2.1. Problema general.....	7
1.2.2. Problemas específicos	7
1.3. Justificación de la investigación	7
1.4. Objetivos de la investigación	10
1.4.1. Objetivo general	10
1.4.2. Objetivos específicos.....	10
CAPÍTULO II : MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	11
2.1. Bases teóricas	11
2.1.1. Comprensión de textos.....	11
2.1.2. Las Estrategias de Animación a la lectura.....	13
2.1.3. La Lectura	15
2.1.4. Niveles de comprensión de la lectura	19
2.2. Marco conceptual	21
2.3. Antecedentes empíricos de la investigación	23
2.3.1. Antecedentes Internacionales	23
2.3.2. Antecedentes Nacionales.....	24
2.3.3. Antecedentes locales.....	26
2.4. Hipótesis	27
2.4.1. Hipótesis general	27
2.4.2. Hipótesis específicas	27
2.5. Identificación de variables e indicadores	28
2.6. Operacionalización de variables	28
CAPÍTULO III : METODOLOGIA	31
3.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica.....	31

3.2. Tipo y nivel de investigación	32
3.2.1 Tipo de investigación	32
3.3. Unidad de análisis	35
3.5. Tamaño de muestra.....	36
3.6. Técnicas de selección de muestra	36
3.7. Técnicas de recolección de información	36
3.8. Técnicas de análisis e interpretación de la información	37
3.9. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas	41
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSION	42
4.1. Resultados Descriptivos	42
4.2. Discusión de los Resultados.....	76
CAPÍTULO V:CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	80
Referencias bibliográficas.....	84
ANEXOS	
Anexo 1: Matriz de consistencia	
Anexo 2: Sesiones de aprendizaje	
Anexo 3: Evidencias fotográficas	
Anexo 4. Instrumentos de evaluación	
Anexo 5: Validaciones por juicio de expertos	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de la variable independiente.....	27
Tabla 2 Operacionalización de la variable dependiente	28
Tabla 3 Población de la Institución Educativa Rosaspata	33
Tabla 4 Muestra de la Institución Educativa Rosaspata	34
Tabla 5 Puntuacion de la confiabilidad del instrumento.....	37
Tabla 6 Ceficiente de Cronbach para la variable comprension de textos	38
Tabla 7 Validación de juicio de expertos.....	38
Tabla 8 Rango de puntuaciones y baremaciones.	41
Tabla 9 Calificativos iniciales por dimesion en el pre test	42
Tabla 10 Esdísticos del pre test.....	43
Tabla 11 Resultados del pre test nivel literal	44
Tabla 12 Resultados del pre test nivel organizacional.....	45
Tabla 13 Resultados del pre test nivel inferencial	47
Tabla 14 Resultados del pre test nivel crítico	49
Tabla 15 Resumen de la vartiable comprension de textos pre test	50
Tabla 16 Resultados del post test.....	52
Tabla 17 Estadísticos post test	52
Tabla 18 Resultados del post test nivel literal	53
Tabla 19 Resultados nivel organizacional.	55
Tabla 20 Resultados nivel inferencial	56
Tabla 21 Resultados nivel critico	58
Tabla 22 Resumen	59

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Ubicación Geográfica de la Institución Educativa	30
Figura 2 Fórmula de confiabilidad para el instrumento	36
Figura 3 Representación de los resultados del pre test nivel literal	41
Figura 4 Descripción de los resultados del pre test nivel organizacional	46
Figura 5 Descripción de resultados del pre test nivel inferencial	47
Figura 6 Resultados del pre test nivel crítico	49
Figura 7 Resumen de la variable comprension de textos	50
Figura 8 Resultados del post test nivel literal	54
Figura 9 Resultados del post test nivel organizacional	55
Figura 10 Resultados del post test nivel inferencial	57
Figura 10 Resultados del post test nivel inferencial	57
Figura 11 Resultados del post test nivel crítico	58
Figura 12 Resumen de comprension de textos post test	60
Figura 13 Puntajes totales:	61
Figura 14 Resultados totales de la variable comprension de texto:	64

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito, determinar el efecto que produce el uso de las estrategias de animación a la lectura en la comprensión de textos en los niños de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024. Metodológicamente, fue de tipo aplicativo, nivel explicativo, diseño pre - experimental, se ha trabajado con una muestra de 25 estudiantes, aplicando la técnica no probabilística, es decir de modo intencional, se diseñó un estudio con un solo grupo, que recibió la aplicación de una prueba objetiva, que constaba de 28 preguntas. Los resultados estadísticos derivados de la prueba T mostraron que la media del pretest difiere de forma significativa en comparación con la media obtenida tras el post-test, con un valor p de 0,001. Además, la diferencia identificada después de la implementación de las estrategias se situó en un rango de -6.8886 a -4.2781, lo que evidencia un cambio considerable en el desempeño después de la intervención. A nivel de la discusión de los resultados se encuentra similitud con los antecedentes considerados en la presente investigación, donde el uso de estrategias de animación a la lectura tiene un impacto beneficioso en el ámbito de comprensión de textos. Esto permite concluir que el uso de estrategias de animación a la lectura tiene un efecto favorable en la comprensión lectora de los niños, la investigación subraya la relevancia de integrar el uso de estrategias innovadoras de lectura para la optimización de los resultados académicos y fomentar nuevas estrategias pedagógicas para la comprensión lectora.

Palabras clave: Estrategias de animación, Lectura, Comprensión, Textos.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the effect of the use of reading encouragement strategies on text comprehension in students at the Educational Institution No. 56002 of Rosaspata, Sicuani, Cusco-2024.

Methodologically, it was of an applicative type, explanatory level, pre-experimental design, and deductive method, working with a sample of 25 selected students, applying the non-probabilistic technique, i.e. intentionally, a study was designed with a single group, which received the application of an objective test, consisting of 28 questions. The statistical results derived from the T-test showed that the pretest mean differed significantly compared to the mean obtained after the post-test, with a p-value of 0.001. Furthermore, the difference identified after the implementation of the strategies ranged from -6.8886 to -4.2781, evidencing a considerable change in performance after the intervention. A discussion of the results with international, national and local antecedents shows similarity in terms of the results with the present research, where the use of reading encouragement strategies has a beneficial impact on students in the area of text comprehension. This allows concluding that the use of reading encouragement strategies has a positive effect on the development of text comprehension in students, the research underlines the relevance of integrating innovative reading strategies in educational institutions for the optimization of academic results and promoting new pedagogical strategies for text comprehension.

Key words: Animation strategies, reading, text, comprehension.

INTRODUCCIÓN

Conocer estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas es crucial para ayudar a los estudiantes de educación primaria a mejorar sus competencias de manera integral, a fin de implementar estrategias efectivas y prácticas que fomenten su aprendizaje, por lo que en este estudio se ha planteado el objetivo determinar el efecto que produce el uso de estrategias de animación a la lectura en la comprensión de textos en los niños de la mencionada Institución. El desarrollo de este trabajo incluyó la aplicación de evaluaciones iniciales al grupo de análisis; posteriormente, se diseñó sesiones de aprendizaje que consta de doce sesiones o actividades de aprendizaje, utilizando las estrategias de animación lectora, con base en la teoría de la comprensión de textos; al concluir las sesiones, se aplicaron evaluaciones finales al grupo, lo que permitió realizar un análisis de los resultados obtenidos. Con este trabajo de investigación se tiene la intención de mejorar los resultados educativos del área de comunicación, específicamente en las habilidades de comprensión lectora, ya que diversas publicaciones a nivel nacional e internacional demuestran que en éste área los estudiantes logran las más bajas calificaciones.

Este trabajo de investigación se organiza en cinco capítulos, cuyo resumen se presenta a continuación:

En el primer capítulo, se expone la situación problemática y la formulación del problema, además de ofrecer una justificación y los objetivos de la investigación, es el inicio que abre la tesis en el cual se sienta las bases del estudio. En ella se indica cómo se concibió y se dio forma al problema, se explica cuál es la pregunta clave que impulsa la investigación y hasta dónde llegará. También se justifica por qué es importante y necesario llevar a cabo este

trabajo, mostrando su valor desde distintos ángulos. Por último, se especifican los objetivos, tanto el general como los específicos, que marcaron la presente investigación.

El segundo capítulo presenta las bases teóricas y el marco referencial, así como los antecedentes a nivel internacional, nacional y local. Además, se desarrollan las hipótesis generales y específicas, y se detalla la operacionalización de las variables de la indagación. En esta sección se delinea la estructura teórica y conceptual que orienta nuestra indagación, sentando así unas bases firmes para el análisis. Esto conlleva un repaso y una fusión de las teorías y los conceptos más importantes, junto con una exposición del historial investigativo a escala mundial, nacional y más cercana, lo que pone en situación a este estudio y revela el panorama actual del asunto. Aparte de todo esto, planteamos las hipótesis, tanto las más amplias como las más concretas, que iluminan el camino de la investigación y explicamos a fondo la manera en que vamos a poner en práctica las variables, detallando el método para medir y estudiar los conceptos clave en este trabajo.

El tercer capítulo se centra en la parte metodológica, abarcando aspectos como el ámbito, el tipo y el nivel de estudio, así como el diseño, la unidad de análisis, la población y la muestra. También se detallan aspectos técnicos utilizados para la selección y recolección de información. Además, se analiza la confiabilidad del instrumento y las estrategias empleadas para validar las hipótesis planteadas en el estudio. Se explica cómo se llevó a cabo la investigación, empezando por el entorno en el que se realizó el estudio, su naturaleza y alcance, el esquema que se siguió, el elemento central examinado y los rasgos de los participantes y la muestra. Aparte, se aclaran los métodos para escoger y obtener los datos, así como los pasos para garantizar la solidez de la herramienta y los enfoques de análisis usados para confirmar las suposiciones iniciales.

En el cuarto capítulo, se presentan los resultados y su discusión en detalle, presentando, comparando y analizando los datos obtenidos de las pruebas pretest y posttest. Además, se incluye el procesamiento y la interpretación de los resultados, así como la demostración de las hipótesis. Los datos se analizan detalladamente para establecer las diferencias significativas y el impacto de la intervención en el estudio. Nos dedicamos a mostrar, examinar y dar sentido a los hallazgos de este estudio. Aquí es donde comparamos los datos recopilados antes y después de la prueba, desglosamos la información paso a paso y ponemos a prueba nuestras suposiciones iniciales.

El quinto capítulo presenta las conclusiones y recomendaciones; las conclusiones como el resumen de los principales resultados y si se cumplieron los objetivos. Luego, las recomendaciones sugieren ideas para mejora en futuras investigaciones y apliquen las estrategias en las prácticas pedagógicas, todo ello buscando optimizar la instrucción y el proceso de aprendizaje.

Finalmente, se presentan las fuentes bibliográficas que se consultaron, junto con los anexos correspondientes, lo cual complementa la información del presente trabajo, donde se especifican exhaustivamente todas las fuentes que se utilizaron como base para la investigación. Asimismo, contiene los anexos, los cuales ofrecen material adicional y de soporte, como, por ejemplo, las herramientas empleadas para la recopilación de datos, tablas complementarias o información más extensa que no se integró directamente en el texto principal.

CAPÍTULO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.Situación problemática

La problemática de la comprensión lectora en educación primaria no es un fenómeno aislado, sino parte de una crisis de aprendizaje a nivel mundial. Organismos internacionales advierten que, aun cuando la mayoría de los niños asiste a la institución educativa, los niveles de logro en lectura siguen siendo preocupantemente bajos: a escala global, solo alrededor del 58 % de estudiantes alcanza la competencia mínima en lectura al finalizar la primaria, lo que evidencia grandes brechas en las habilidades fundamentales de comprensión de textos. La comprensión lectora es un punto angular en el desarrollo de su formación integral, pues permite a los estudiantes acceder a nuevos conocimientos, desarrollar habilidades cognitivas y mejorar su desempeño académico en general. Sin embargo, en diversas regiones del Perú, como en la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco, se observa que los estudiantes del cuarto grado presentan bajos niveles de comprensión de textos.

A nivel internacional, en los países de ingresos bajos y medios, se estima además que 7 de cada 10 niños de 10 años no pueden leer y comprender un texto sencillo, situación que la literatura denomina “pobreza de aprendizaje”. Esta realidad convierte a la comprensión lectora en un problema educativo prioritario, ya que condiciona el rendimiento en todas las demás áreas del currículo y limita el desarrollo personal, social y ciudadano de los estudiantes. Es así como en la evaluación PISA 2022 se evidenció descensos significativos: entre 2018 y 2022, la comprensión lectora cayó 10 puntos en promedio en la OCDE (OCDE, 2023). En lectura, el promedio de la OCDE fue de 476 puntos, mientras que Perú obtuvo 408 puntos, ubicándose claramente por debajo

del promedio (OCDE, 2023). Además, alrededor de una cuarta parte del alumnado de la OCDE no alcanza al menos el Nivel 2 (el umbral básico) en lectura, y en Perú solo la mitad del estudiantado llega a ese nivel mínimo (OCDE, 2023). La OCDE define el Nivel 2 como la capacidad de identificar la idea principal en textos de longitud moderada, ubicar información con criterios explícitos y reflexionar sobre el propósito y la forma del texto cuando se indica de manera clara; no alcanzarlo compromete el desarrollo de competencias esenciales para el aprendizaje, la participación social y la inserción laboral (OCDE, 2023).

En el caso del Perú, las evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje confirman esta preocupación. Los resultados de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) 2023 muestran que, en cuarto grado de primaria, solo el 33 % de los estudiantes se ubica en el nivel Satisfactorio en Lectura; el resto se distribuye entre los niveles En proceso (28,8 %), En inicio (28,7 %) y Previo al inicio (9,5 %). Es decir, aproximadamente 4 de cada 10 estudiantes se encuentran todavía en etapas muy elementales del desarrollo de su competencia lectora, sin lograr los aprendizajes esperados para el ciclo IV del Currículo Nacional. Diversos análisis señalan que, a pesar de ligeras mejoras en algunos años, el país se mantiene estancado en torno a un tercio de los estudiantes con desempeño satisfactorio en comprensión lectora, lo que evidencia la dificultad del sistema educativo para asegurar un dominio sólido de esta competencia. Asimismo, según los resultados de la evaluación PISA 2022, apenas el 50% de los estudiantes peruanos logra alcanzar el nivel mínimo esperado (nivel 2 o superior), y solo el 1% alcanza un nivel destacado de alto rendimiento (nivel 5 o más). Asimismo, los reportes de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) de las instancias educativas señalado persistentemente que la comprensión lectora continúa siendo un área problemática que limita significativamente el desarrollo académico, afectando especialmente a estudiantes provenientes de contextos rurales y bilingües.

De acuerdo con las evaluaciones estandarizadas que se llevan a cabo en nuestro país muchos estudiantes del cuarto grado no alcanzan los niveles esperados en comprensión lectora. Según los datos del MINEDU (2018), un porcentaje significativo de los estudiantes de primaria se encuentra en niveles intermedios o bajos en esta competencia. Estas cifras evidencian la necesidad de adoptar estrategias que incentiven la comprensión de textos desde las primeras etapas de formación educativa (Ministerio de Educación, 2019). En el contexto nacional, nuestro Ministerio encargado de la parte educativa en el Perú (MINEDU) llevó a cabo la evaluación censal escolar y, según los datos recopilados, el 7.5% de los niños de la educación básica del mismo grado educativo se encuentran en niveles bajos de comprensión lectora, mientras que el 42.7% está en un nivel intermedio y el 48.7% en un nivel alto. Por otro lado, en los estudiantes se observó una tendencia a rechazar la lectura, dado que los textos se vuelven más complejos a medida que avanzan de grado, lo cual genera desinterés (Ministerio de Educación, 2020).

Con la aparición de la pandemia de COVID-19 en 2020, Perú, al igual que otros países, enfrentó un confinamiento que provocó el cierre de centros educativos y la implementación de la educación digital. A pesar de los esfuerzos del MINEDU, el sistema educativo mostró deficiencias y falta de estrategias para este nuevo escenario. Esta situación afectó negativamente la comprensión textual, situación que implicó que los estudiantes perdieron la rutina que reforzaba la lectura en las aulas físicas. Además, el cierre de bibliotecas y la baja preferencia por textos digitales o en PDF exacerbó el problema, limitando el acceso a materiales de lectura atractivos (Ruiz, 2021).

En el contexto rural, un estudio del Ministerio de Educación reveló que hasta el año 2019, la comprensión lectora de los estudiantes en estas áreas se encontraba en niveles iniciales. Muchos niños expresaron falta de interés en la lectura con comentarios como “me aburre

leer” o “no tengo tiempo para leer”, reflejando actitudes negativas hacia esta práctica (Mendoza & Pacheco, 2019).

En la región Cusco, donde se ubica la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, los resultados recientes de la Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 confirman esta situación de desafío. En cuarto grado de primaria, en el área de Lectura, el 24,8 % de los estudiantes de la región se ubica en el nivel En inicio, el 38,0 % en proceso y solo el 32,7 % alcanza el nivel Satisfactorio. Esto implica que más de la mitad de estudiantes cusqueños de cuarto grado aún no logra plenamente las competencias lectoras esperadas para su ciclo, y un grupo importante se encuentra rezagado en niveles básicos. Investigaciones sobre contextos rurales andinos, similares al de Sicuani, describen además que los estudiantes muestran mayores dificultades en la comprensión inferencial y crítica, es decir, para deducir información implícita, formular juicios y relacionar el texto con su realidad, en comparación con la comprensión literal.

Estas brechas se agravan cuando se observa el desempeño de los estudiantes en contextos rurales y de menor nivel socioeconómico, como es el caso de Rosaspata, en la provincia de Canchis. Estudios sobre educación rural en el Perú señalan que solo el 13 % de los estudiantes de cuarto grado de zonas rurales alcanzó un puntaje satisfactorio tanto en comprensión lectora como en matemática en la Evaluación Censal de Estudiantes 2018; además, alrededor de un tercio se ubicó por debajo del nivel mínimo previsto en lectura. Asimismo, reportes del Ministerio de Educación muestran que, en cuarto grado de primaria, apenas el 17,5 % de los estudiantes de nivel socioeconómico muy bajo logra los aprendizajes esperados en lectura, mientras que en el nivel socioeconómico alto esta cifra asciende a 57,2 %. Estas diferencias evidencian que la comprensión lectora no solo es un problema pedagógico, sino también una expresión de inequidad social y territorial.

En el caso de nuestra institución educativa N° 56002 de Rosaspata perteneciente a la provincia de Canchis, Cusco, se observó que muchos estudiantes de primaria carecen de estrategias para comprender los textos, mostrando desagrado hacia esta actividad. La falta de interés por parte de los padres, así como la distracción en el hogar debido a tareas domésticas o medios de entretenimiento como la televisión, ha limitado aún más el desarrollo del hábito lector. La falta de acceso a libros físicos y textos virtuales también ha contribuido a generar apatía y desinterés en los estudiantes, afectando su rendimiento académico y, en consecuencia, el desarrollo del hábito de lectura (Vega, 2020).

Desde la perspectiva didáctica, uno de los núcleos del problema es el uso aún limitado y poco sistemático de estrategias de animación a la lectura en el aula. En la práctica cotidiana, las sesiones de comunicación suelen centrarse en la lectura silenciosa o en voz alta seguida de preguntas cerradas, copias del texto o trabajos mecánicos en el cuaderno, lo que contribuye a que los estudiantes perciban la lectura como una actividad obligatoria y poco significativa. Se observan escasas experiencias de lectura mediada que favorezcan el disfrute y la construcción activa del sentido —como narraciones orales, dramatizaciones, lectura compartida, tertulias literarias, juegos de roles, creación de finales alternativos, elaboración de textos a partir de imágenes o uso de recursos audiovisuales, es decir, estrategias propias de la animación a la lectura. Cuando estas actividades se realizan, no siempre están articuladas a propósitos claros de comprensión ni se orientan a niveles inferenciales y críticos, por lo que su impacto en el desarrollo de la competencia lectora resulta limitado.

Este escenario genera un círculo vicioso: los estudiantes leen poco porque no comprenden con facilidad ni encuentran placer en la lectura; y, al mismo tiempo, comprenden poco porque leen

de manera esporádica, sin acompañamiento estratégico ni situaciones retadoras pero motivadoras. En cuarto grado de primaria es una etapa clave de consolidación de la lectura comprensiva y puerta de entrada a contenidos curriculares más complejos, este rezago se traduce en dificultades en otras áreas (matemática, ciencia y tecnología, personal social, etc.), aumento del riesgo de frustración académica y, a mediano plazo, mayores probabilidades de rezago y abandono escolar, especialmente en contextos rurales.

En síntesis, el problema central que aborda esta investigación radica en los bajos niveles de comprensión de textos de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, en un contexto regional y nacional donde las estadísticas muestran que una proporción significativa de escolares aún no alcanza los aprendizajes esperados en lectura. La ausencia o uso poco sistemático de estrategias de animación a la lectura limita la posibilidad de que los estudiantes se vinculen afectivamente con los textos, desarrollen habilidades de comprensión literal, inferencial y crítica, y construyan una relación positiva y autónoma con la lectura. De allí surge la necesidad de diseñar, implementar y evaluar estrategias de animación a la lectura como respuesta pedagógica que contribuya a mejorar la comprensión de textos en este grupo de estudiantes durante el año 2024.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el efecto que produce las estrategias de animación a la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el efecto que produce las estrategias de animación a la lectura en el nivel literal de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco – 2024?
- ¿Cuál es el efecto que produce las estrategias de animación a la lectura en la reorganización de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024?
- ¿Cuál es el efecto que produce las estrategias de animación a la lectura en el nivel inferencial de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024?
- ¿Cuál es el efecto que produce las estrategias de animación a la lectura en el nivel crítico de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación Teórica

La presente pesquisa se fundamenta en teorías educativas que consideran el aprendizaje como un proceso activo y socialmente mediado. Desde un enfoque

constructivista, se entiende que los estudiantes estructuran su propio conocimiento a partir de situaciones significativas que estimulan su interés y motivación hacia la lectura, lo que permite mejorar su nivel de comprensión. Asimismo, desde una perspectiva sociocultural, se sostiene que la interacción constante entre estudiantes, docentes y textos, mediante actividades dinámicas y participativas, facilita el desarrollo de capacidades cognitivas esenciales para interpretar, analizar y reflexionar críticamente sobre lo leído. En este sentido, aplicar estrategias innovadoras de animación lectora no solo impulsa la participación de los estudiantes, sino que también fortalece sus competencias lectoras, lo que impacta positivamente en su desarrollo académico general y en su formación integral como individuos.

1.3.2. Justificación metodológica

Desde este punto, la presente investigación adopta un enfoque cuantitativo con un diseño pre-experimental de un solo grupo responde a la intención de medir el efecto de la intervención educativa antes y después de aplicar las estrategias mencionadas en el mismo grupo de estudiantes, mediante pruebas estandarizadas. Este tipo de diseño es pertinente porque permite obtener información preliminar sobre los posibles cambios en la variable de estudio, facilitando una evaluación inicial del impacto de las estrategias implementadas. Además, la naturaleza cuantitativa del estudio garantiza una mayor precisión y objetividad en la interpretación de los resultados, proporcionando bases sólidas para futuras investigaciones con diseños más robustos o comparativos. Esto proporcionará una visión integral del fenómeno y garantizará una evaluación más precisa de la efectividad de las estrategias de animación a la lectura en el contexto de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata.

1.3.3. Justificación Práctica

La presente investigación posee una significativa relevancia práctica, ya que busca ofrecer alternativas innovadoras efectivas para elevar la comprensión de textos en estudiantes del presente grado. Los resultados obtenidos brindarán información valiosa a docentes y especialistas sobre métodos concretos para motivar a los estudiantes, fortaleciendo sus habilidades lectoras, incrementando su interés hacia la lectura y favoreciendo su desempeño académico general. Además, las estrategias desarrolladas podrán servir como modelo replicable en otras instituciones educativas con características similares, contribuyendo así a superar dificultades lectoras frecuentes en contextos escolares y promoviendo una cultura lectora desde edades tempranas.

1.3.4. Justificación Social

La relevancia social de esta investigación radica en su contribución directa al desarrollo integral de los estudiantes del cuarto grado de primaria, puesto que mejorar la comprensión lectora mediante estrategias innovadoras de animación a la lectura permite formar ciudadanos críticos, participativos y conscientes de su entorno. Al fortalecer la competencia lectora desde etapas tempranas, se facilita que los estudiantes puedan interactuar efectivamente en diversos contextos sociales, promoviendo así su inclusión educativa, cultural y comunitaria. Asimismo, este estudio responde a la necesidad social de reducir las brechas educativas, proporcionando herramientas prácticas que apoyen el acceso equitativo al conocimiento y la participación en la vida social y cultural de su comunidad.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar el efecto que produce las estrategias de animación a la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024.

1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar el efecto de las estrategias de animación a la lectura en el nivel literal de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco – 2024
- Determinar el efecto de las estrategias de animación a la lectura en la reorganización de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis, Cusco – 2024
- Determinar el efecto de las estrategias de animación a la lectura en el nivel inferencial de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco – 2024
- Determinar el efecto de las estrategias de animación a la lectura en el nivel crítico de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Bases teóricas

2.1.1. *Comprensión de textos*

La comprensión de textos se concibe hoy como un proceso constructivo e interactivo en el que el lector construye representaciones mentales coherentes a partir de la información explícita, sus conocimientos previos y las demandas socioculturales de la situación de lectura (Van Dijk & Kintsch, 1983; Snow, 2002). Desde el paradigma cognitivo se sostiene que la comprensión resulta del producto entre decodificación eficaz y competencia lingüística global; un déficit en cualquiera de estos componentes limita el resultado final. Complementariamente, el modelo de *construcción-integración* describe cómo las micro proposiciones del texto se integran en macroestructuras y, finalmente, en un modelo de situación que permite al lector otorgar sentido global.

La comprensión de textos, núcleo del acto lector, se define como el proceso mediante el cual el lector genera un significado coherente y completo a partir de la lectura y de sus propios conocimientos, expectativas y emociones. En perspectiva cognitiva, este proceso demanda activar esquemas previos, establecer inferencias y supervisar de forma metacognitiva que las ideas encajen en un todo comprensible (Van Dijk & Kintsch, 1983). Así, la lectura se convierte en una negociación constante entre el mensaje gráfico y la experiencia del lector, confirmando la idea dialógica señalada por Solé (1992).

Complementando la definición lexicográfica de la RAE (2012), podemos precisar que el verbo *leer* no se agota en la decodificación de grafías: incluye la operación mental de interpretar (dimensión cognitiva), el objeto lingüístico sobre el que opera (dimensión textual)

y la forma singular en que cada lector atribuye sentido (dimensión interpretativa). Cuando estas tres dimensiones se articulan eficazmente, emerge la comprensión profunda del texto.

En términos didácticos, promover la comprensión de textos implica situar al estudiante como constructor activo de significado. Santiesteban Naranjo (2012) advierte que las distintas teorías de la lectura desde los modelos ascendentes centrados en la palabra hasta los interactivos que destacan el contexto no se excluyen mutuamente; todas describen fases o estrategias que el lector moviliza dependiendo del tipo de texto y de su propósito. Por ejemplo, un texto narrativo activa la construcción de un modelo de situación (quién, dónde, cuándo, por qué), mientras que uno expositivo exige identificar la macroestructura temática y la organización lógica.

La investigación muestra que la comprensión lectora mejora cuando se enseña explícitamente a: (1) activar conocimientos previos, (2) formular preguntas antes, durante y después de la lectura, (3) resumir y jerarquizar ideas, y (4) monitorear la propia comprensión aplicando estrategias de reparación, como releer o buscar fuentes adicionales (Palincsar & Brown, 1984). Además, la motivación y el contexto sociocultural ejercen un papel crítico: lectores que encuentran textos significativos y sienten apoyo social tienden a involucrarse más y a profundizar su interpretación (Guthrie & Wigfield, 2000).

En síntesis, la comprensión de textos integra procesos lingüísticos, cognitivos, afectivos y socioculturales. Fomentarla exige atender simultáneamente al desarrollo del vocabulario y la sintaxis, a la enseñanza de estrategias metacognitivas y a la creación de ambientes lectores ricos y motivadores. Solo así se asegura que la “acción de leer”, en el sentido pleno que recoge la RAE, culmine en una comprensión sólida y transferible a nuevas situaciones de aprendizaje.

2.1.2. Las Estrategias de Animación a la lectura

La animación a la lectura se entiende como el conjunto de acciones pedagógicas, lúdicas y culturales orientadas a despertar, mantener y fortalecer el gusto por leer, involucrando al lector en experiencias estéticas, afectivas y sociales con los textos (Colomer & Camps, 2016). A diferencia de la instrucción puramente académica centrada en enseñar contenidos o habilidades técnicas la animación promueve la dimensión emocional y motivacional que sustenta la lectura voluntaria y sostenida.

En este sentido este conjunto de acciones pedagógicas, culturales y comunitarias están destinadas a vincular afectiva e intelectualmente a las personas con los textos, promoviendo interés, hábito lector y conversación en torno a la lectura (Chambers, 1991; Cerrillo, 2007). A diferencia de la “enseñanza de habilidades”, la animación busca activar el deseo de leer y generar contextos de práctica significativos que sostengan la comprensión.

2.1.2.1. Fundamentos teóricos

Perspectiva sociocultural. Inspirada en Vygotsky, concibe la lectura como una práctica social mediada por herramientas culturales (Roche, 2014). Las comunidades de lectores — clubes, bibliotecas, foros digitales— crean zonas de desarrollo próximo donde los participantes negocian significados y construyen identidades lectoras compartidas.

Teoría transaccional de Rosenblatt (2002). Postula que el sentido emerge de la transacción entre texto y lector; por ello, las estrategias deben favorecer respuestas personales, la expresión de emociones y la co-construcción de interpretaciones.

Modelo de motivación por el compromiso. Guthrie y Wigfield (2000) demuestran que la motivación intrínseca, la autonomía y la relevancia temática incrementan la cantidad y la

profundidad de la lectura; las actividades de animación que incluyen elección de libros, retos de lectura o gamificación atienden estos factores.

Enfoque multimodal. La alfabetización contemporánea integra formatos digitales, audiovisuales y performativos; la animación moderna despliega narración oral, lecturas dramatizadas y redes sociales de lectores (Kress, 2010).

2.1.2.2. Estrategias de animación a la lectura con evidencia sobre comprensión

a) Lectura en voz alta dialógica (aula y familia)

La lectura compartida con andamiajes sistemáticos (preguntas abiertas, retroalimentación contingente, extensiones semánticas) mejora vocabulario y comprensión, con efectos mayores en estudiantes en riesgo si se implementa con fidelidad. La animación aprovecha esto incorporando rutinas, micro conferencias de palabras y conexiones texto-vida.

Mecanismo: mayor lenguaje oral, conocimiento del tema e inferencias; transferencia a comprensión de textos cada vez más complejos.

b) Círculos de lectura y clubes lectores

Los círculos de lectura (elección de libros, roles flexibles, discusión auténtica) incrementan compromiso, autonomía y comprensión profunda cuando el docente actúa como mediador y se incorporan mini-lecciones sobre conversación académica (Daniels, 2023).

Mecanismo: diálogo interpretativo → integración semántica; autoeficacia y propósito.

c) Animación en entornos digitales

La comprensión en línea requiere nuevas alfabetizaciones: ubicar, evaluar, sintetizar y comunicar información multimodal; proyectos auténticos (reseñas, podcasts) unen motivación y

habilidades (Leu et al., 2014). Las comunidades lectoras digitales (foros de aula, clubes virtuales) amplían el ecosistema lector.

2.1.3. *La Lectura*

Según Domínguez, Rodríguez, Torres y Ruiz (2015) sostienen que la lectura es un recurso eficaz para el desarrollo cognitivo, social, espiritual y moral del ser humano; por ende, en una sociedad en permanente transformación, adquirir el hábito lector cobra especial relevancia y se convierte en un pilar indispensable para la formación integral de las nuevas generaciones.

La enseñanza de la lectura, como base indispensable para la enseñanza de la literatura, constituye uno de los principales objetivos de la educación. En la asignaturas de Lectura, Español-Literatura y Práctica Integral del Español se aumentaron un elevado número de horas de clases con vista de que se le dé más tratamiento a la lengua materna, lo que ha permitido, no solo aumentar las lecturas que los estudiantes deben realizar en las clases, sino hacer un trabajo metodológico mucho más efectivo, encaminado entre otros aspectos, al desarrollo de habilidades y hábito de un buen lector, Según Domínguez, Rodríguez, Torres, & Ruiz (2015)

Para Cervantes et al. (2017) La lectura es una herramienta fundamental en el desarrollo de la personalidad, pero también lo es de socialización como elemento esencial para convivir en democracia y desenvolverse en sociedad. La lectura es muy importante ya que no solo emite información; también forma de manera integral, promoviendo hábitos lectores muy arraigados durante esta etapa formativa.

En este sentido, el Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte de España (MECD, 2000) citado por Cervantes et al. (2017) , afirma que “la importancia de leer va más allá de lo meramente académico, ya que la lectura es un instrumento fundamental para el crecimiento personal y social

de los individuos. Desde esta perspectiva, el fomento de la lectura es y debe ser una prioridad de todo sistema educativo”.

Por otro lado, Según Andricain, Marín y Rodríguez (2012), citados por Isaac et al. (2020), proponen que “el hábito de leer no es innato. El hombre no llega al mundo apreciando los libros, es una capacidad que desarrolla con la práctica y como consecuencia de un modelo de conducta que se le propone”. Los autores señalan que el hábito de leer se convierte en una práctica profundamente arraigada: un comportamiento que se integra a la rutina diaria y se vive como una necesidad de la cual resulta difícil prescindir. Ese hábito empieza cuando se arrulla al niño con canciones, hablándole, cuando se juega con él, utilizando rimas y retahílas, cuando se le relaciona con la palabra, y su cultivo prosigue después, año tras año, sin interrupción.

Según (Solé, 1992, p.27) plantea “conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar, puesto que la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje”, Por tales afirmaciones Isaac, y otros, (2020), considera a la lectura, como objeto de conocimiento, es esencial darle prioridad a su formación inicial, y que al finalizar esta etapa los estudiantes puedan leer textos acordes al grupo etario de forma independiente y utilizar los materiales a su alcance para prevenir las dificultades que puedan impedir para ese quehacer. Por lo demás, se debe tener en cuenta que los avances que desarrollen hábitos lectores que permitan un desarrollo de manera integral.

Por otra parte (Vieiro & Amboage, 2016) desde la Psicología Cognitiva define la lectura como un proceso de reconocimiento, integración y construcción de formas e ideas en el cual no basta con ser descodificadores, sino que hay que saber interactuar con todos y cada uno de los

referentes que el texto aporta al lector. En este sentido leer no consiste sólo en convertir unos signos impresos en lenguaje oral, sino que consiste en la comprensión del lenguaje escrito.

El proceso de lectura comienza cuando el lector toma contacto con el texto y lleva a cabo una serie de operaciones cognitivas que se desencadenan, desde el movimiento de nuestros ojos a lo largo de las palabras que forman las oraciones de un texto, hasta el acceso a su significado (Elosúa, 2000) Citado por (Vieiro & Amboage, 2016) . El lector, una vez frente al texto, activará un proceso perceptivo básico, mediante el cual extraerá información visualmente (Ortiz-González, 2004)mencionado por (Vieiro & Amboage, 2016) Una vez se efectúa el procesamiento perceptivo, la lectura comenzará a través del análisis visual de los signos gráficos, para así identificar las unidades básicas de información, formando poco a poco unidades más complejas con significado (reconocimiento letra a letra, rasgos distintivos entre palabras similares, reconocimiento global de las palabras) (Vieiro & Amboage, 2016)

Una vez que las palabras han sido reconocidas por el lector dentro de una oración, éste tendrá que determinar cómo están relacionadas entre sí (Alonso, 2005) citado por (Vieiro & Amboage, 2016) . Para ello se dispone de una serie de estrategias o reglas sintácticas que permiten segmentar cada oración en sus respectivos constituyentes. El lector deberá aplicar básicamente las siguientes estrategias: segmentar las unidades léxicas en constituyentes oracionales más amplios (oraciones, frases, sintagmas); asignar una etiqueta sintáctica a cada uno de los elementos lingüísticos dentro de la oración (sintagma nominal, verbo, sintagma preposicional...); e identificar la estructura jerárquica que relaciona cada uno de estos constituyentes dentro de la oración (sujeto, predicado, complemento directo, complemento circunstancial...). Pero todo este proceso no es suficiente para llegar a comprender un texto, pues entender el mensaje que este nos transmite no solo implica un análisis sintáctico del mismo, sino una interpretación semántica, que

estará basada en la extracción del significado de cada una de las oraciones que forman el texto, la integración de estos junto con los conocimientos que ya posee el lector y el posterior uso de dicha información (Urquijo, 2009). De esta manera, no sólo se extraerá el significado literal en el que cada idea del texto está relacionada, sino que se incluirá también el significado extraído de los conocimientos previos en la memoria del receptor, que establecen una relación entre lo que él ya conoce y la nueva información que le está aportando el texto (Urquijo, 2009) citado por (Vieiro & Amboage, 2016).

Para (Vieiro & Amboage, 2016) es importante, dentro de este ámbito, hacer referencia a la Memoria de Trabajo o Memoria Operativa por su importancia en el proceso lector; la cual nos permite recordar información de manera limitada, temporal, susceptible de interferencias; lo que le confiere un carácter flexible que facilita el “estar siempre abiertos” a la recepción de nueva información. Según Baddeley (1986) citado por (Vieiro & Amboage, 2016) la describe como un mecanismo de almacenamiento temporal que permite retener algunos datos en la mente, compararlos, contrastarlos e incluso relacionarlos entre sí, pero que ha de estar permanentemente en conexión con la Memoria a Largo Plazo, pues permitirá al lector acceder a los conocimientos y experiencias con las que ya ha tenido contacto, de manera que ambas funcionen a la par para obtener mejores resultados de cara a la comprensión lectora.

Isabel Solé (1992) concibe la comprensión lectora como un proceso dinámico organizado en tres momentos interrelacionados. Antes de la lectura, el lector se prepara activando conocimientos previos y formulando propósitos. Para ello observa el título, los subtítulos o las ilustraciones, recuerda lo que ya sabe acerca del tema y elabora predicciones sobre el contenido. Este paso inicial orienta la atención y establece expectativas que facilitarán la integración de la información nueva. Durante la lectura, el lector regula activamente su comprensión. Contrasta lo

anticipado con lo que va encontrando, identifica ideas clave y genera inferencias que mantienen la coherencia global del texto. Estrategias como subrayar, tomar notas al margen, hacerse preguntas (“¿por qué sucede esto?”) o releer pasajes confusos permiten detectar vacíos de comprensión y tomar decisiones, por ejemplo, pausar para resumir que aseguran el progreso. Después de la lectura, se integra y evalúa la información obtenida. El lector resume o elabora mapas conceptuales para organizar las ideas centrales, compara el nuevo conocimiento con experiencias previas y valora la utilidad o la credibilidad del texto. Compartir la lectura en un debate, explicar el contenido a otra persona o vincularlo con otros textos son prácticas que consolidan el aprendizaje y fomentan la reflexión crítica.

Al aplicar de forma consciente y flexible estas fases anticipar, monitorear y consolidar el lector incrementa su control metacognitivo y se convierte en constructor activo de significado, adaptando las estrategias a sus objetivos y al grado de dificultad del texto.

2.1.4. Niveles de comprensión de la lectura

Para la presente investigación se ha considerado los niveles de comprensión: literal, reorganización, inferencial y crítico que no provienen de un solo autor, sino que han sido desarrollados y sistematizados por diversos expertos en lectura y comprensión a lo largo del tiempo. Sin embargo, uno de los marcos más influyentes que integra estos niveles proviene de Pujol y Solé (1992), y también se apoya en contribuciones de otros autores como Smith, Barrett (1976) y Goodman.

Así Barrett (1976): propuso una taxonomía de comprensión lectora que incluye los niveles de comprensión literal, reorganización, comprensión inferencial, comprensión crítica.

Asimismo, Isabel Solé (1992): en su obra “Estrategias de lectura” desarrolla una visión integral del proceso lector e incluye niveles como el literal, inferencial y crítico, aunque los organiza dentro de una estructura más amplia de estrategias de comprensión. En este entender también son importantes los aportes de Pujol (1987-1992) quien trabajó los niveles literal, organizacional, inferencial y crítico como parte del enfoque educativo en comprensión de textos en el contexto hispano.

En este sentido comprender un texto es un sistema complejo por el cual el estudiante construye significado e interpreta la información escrita, requiriendo para ello diversos niveles o etapas cognitivas. Diversos autores han establecido categorías que facilitan el estudio de este proceso; entre estas destacan los niveles literal, organizacional, inferencial y crítico.

El nivel literal se refiere al reconocimiento de manera directa de la información explícita contenida en el texto. Este nivel implica que el lector pueda reconocer y recordar hechos, datos, personajes, lugares y situaciones tal como aparecen en la lectura, sin necesidad de realizar interpretaciones adicionales. Es considerado un nivel básico y fundamental, dado que representa el primer paso hacia una comprensión más profunda.

El nivel reorganización implica reordenar o resumir la información explícita con el fin de darle una estructura más clara. Barrett (1968), en su taxonomía de niveles de comprensión, señala que esta habilidad permite al lector sintetizar ideas principales, elaborar esquemas o cuadros sinópticos. De acuerdo con Cassany (2006), reorganizar la información fortalece la capacidad de identificar relaciones entre ideas y favorece aprendizajes significativos.

El nivel inferencial implica una habilidad más avanzada, pues requiere que el lector construya significados que no están explícitamente mencionados en el texto. Aquí, el lector debe

ser capaz de formular hipótesis, hacer predicciones, deducir intenciones, sentimientos o motivos implícitos, así como interpretar mensajes indirectos, relacionando información previa y experiencias personales con la lectura. Este nivel desarrolla habilidades cognitivas superiores, fundamentales para un aprendizaje significativo.

Finalmente, **el nivel crítico** involucra el análisis reflexivo y evaluativo del texto leído. En este nivel, el lector emite juicios valorativos sobre la información, evaluando su validez, relevancia, intencionalidad y calidad argumentativa. Requiere una postura crítica y fundamentada, que permita cuestionar, contrastar y tomar posición frente a las ideas propuestas en el texto, fortaleciendo la autonomía intelectual y promoviendo el pensamiento crítico y reflexivo.

En conjunto, estos niveles permiten comprender cómo el proceso de lectura evoluciona desde un entendimiento superficial hasta uno profundo y significativo, indispensable para el desarrollo académico, social y personal del lector. Los niveles de comprensión literal, reorganización, inferencial y crítica conforman una progresión que va desde el reconocimiento de datos explícitos hasta la construcción de una postura personal frente al texto. Dominar esta secuencia favorece no solo el aprendizaje escolar, sino también el desarrollo de competencias comunicativas y ciudadanas.

2.2. Marco conceptual

- 1. Actitud:** Es aquella disposición o predisposición que tiene la persona a prender y actuar considerando la finalidad social (Eiser, 1989).
- 2. Aprendizaje:** Es un proceso donde se construye interno, activo, individual e interactivo de manera social y natural, los estudiantes lleguen a prender de manera que aprender, de manera más lógico de aprendizajes anteriormente lingüístico y productivo (Ministerio de Educación, 2000).

3. **Hábito:** Son las acciones que se realizan de manera automático al pesar del tiempo en el cual la participación de la conciencia en baja ya que se automatiza la acción (IPLAC, 2001).
4. **Estrategias de enseñanza:** Son técnicas cognitivas y procedimentales que los estudiantes emplean para procesar y retener información de manera significativa. Estas estrategias permiten aprender de forma autónoma y mejorar el rendimiento académico (Guerrero, 2019; Ponce, 2014).
5. **Estrategias de aprendizaje:** Las estrategias de aprendizaje son una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales para procesar información y aprenderla significativamente. Los procedimientos usados en una estrategia de aprendizaje se denominan técnicas de aprendizaje (Guerrero, 2019).
6. **Estrategias instruccionales:** El concepto de estrategia instruccional se utiliza para denominar un proceso que se desarrolla con base en las teorías sobre el aprendizaje y la enseñanza, que nos permiten identificar lo que los alumnos necesitan saber y hacer, proporcionan criterios para seleccionar los más adecuados, entre una serie de técnicas y recursos didácticos diseñados para lograr una mayor eficiencia en el aprendizaje, de acuerdo a las condiciones de la institución y tomando en cuenta las características individuales de los alumnos. Este proceso también incluye la evaluación, que debe ser congruente con los objetivos educacionales para que permita verificar que se haya llevado a cabo el aprendizaje (Marín, 2004).
7. **Estrategias de evaluación:** Las estrategias evaluativas se planifican con el objetivo de vigorizar la reflexión pedagógica sobre el concepto, utilidad y efecto de evaluar porque al realizar de manera innovadora se enriquece la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en la formación de los estudiantes y en los resultados que se obtengan de su

aplicación. Las estrategias evaluación es la elección y combinación de métodos, técnicas y recursos que el docente implementa en el aula para valorar el aprendizaje de los estudiantes (Mujica, 2021).

- 8. Nivel de comprensión literal:** Hace referencia a la capacidad del lector de reconocer y recordar información de forma explícita, es decir, captar la información detallada respecto a un tema, particularmente los que encontramos en textos expositivos, donde se tiene el objetivo de informar sobre hechos, datos o conceptos específicos (Suárez, 2022).
- 9. Nivel de comprensión inferencial:** Este nivel busca darle significado al texto a través de las experiencias personales y los conocimientos previos del lector, que permite, entre otras cosas obtener hipótesis y conclusiones del contenido del texto. Por tanto, este nivel de lectura es muy común en textos académicos o investigaciones científicas (Suárez, 2022).
- 10. Nivel de comprensión crítico:** El nivel crítico busca analizar de manera más profunda el contenido de la lectura a partir de la formación y conocimiento previo del lector (Suárez, 2022).

2.3 Antecedentes empíricos de la investigación

2.3.1 Antecedentes Internacionales

Balarezo (2024) desarrolló un estudio presentado como artículo científico para obtener el grado de Magíster en Educación con mención en Educación y Creatividad en la Universidad San Gregorio de Portoviejo. La investigación tuvo como objetivo analizar las estrategias creativas que promueven el hábito lector en los niños del subnivel de educación inicial 2 de la Unidad Educativa “Belisario Quevedo”, en el Cantón Pujilí. Con un enfoque cuali-cuantitativo y de tipo descriptivo, se sostuvo una muestra compuesta por niños del nivel inicial (educación inicial 2). Se utilizaron como instrumentos la observación directa de estudiantes, encuestas a

docentes y entrevistas a expertos. Los resultados indicaron que la mayoría de los niños no desarrollan adecuadamente las destrezas asociadas al hábito lector, y que los docentes no aprovechan espacios claves como el rincón de lectura para incentivar el interés por la lectura. Se concluyó que las estrategias creativas limitadas utilizadas por los docentes restringen el desarrollo del hábito lector en los niños del nivel inicial, lo que repercute negativamente en su formación académica y social.

Cáceres (2023), en su investigación tuvo como objetivo explicar la importancia de la animación a la lectura en el aula de Educación Infantil mediante una propuesta teórica y metodológica. La investigación adoptó un tipo descriptivo y teórico-práctico, enfocándose en el diseño de una intervención, aunque no se implementó en aula real, la propuesta consideró sesiones estructuradas, uso de un rincón de lectura, selección de libros adecuados y actividades relacionadas con la lectura. Como instrumento se empleó una revisión bibliográfica crítica y un análisis DAFO de la propuesta. Los resultados reflejaron que, si se aplicaran, las sesiones facilitarían el acercamiento afectivo e intelectual al libro, motivarían la lectura, y contribuirían al desarrollo del hábito lector. Se concluye que la animación a la lectura, diseñada creativamente y aplicada de forma continuada, es esencial para incentivar el gusto por la lectura y consolidar el hábito lector desde edades tempranas.

2.3.2 Antecedentes Nacionales

Carhuajulca (2022) llevó a cabo una investigación con el propósito de analizar el impacto de las estrategias de lectura en los estudiantes de segundo grado de la I.E. N° 2076 "Señor de los Milagros", situada en el distrito de San Martín de Porres. La muestra consistió en 60 alumnos, y se empleó una prueba de comprensión lectora que evaluó los niveles literal, inferencial y crítico. Los resultados mostraron una mejora notable en la comprensión lectora de los

estudiantes después de aplicar las estrategias. En conclusión, se determinó que las estrategias de animación a la lectura tienen un efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de primaria.

Castro (2022), en su tesis de maestría, tuvo como objetivo determinar la influencia de las estrategias de animación a la lectura en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. N° 6089 “Jorge Basadre Grohmann” de Villa El Salvador. La muestra estuvo conformada por 24 estudiantes. Como instrumento se utilizó un test de comprensión lectora, estructurada en los tres niveles de comprensión de textos. Los resultados mostraron un incremento significativo en la comprensión lectora de los estudiantes tras la aplicación de estas estrategias innovadoras. Finalmente se indica que estas estrategias influyen de forma positiva y significativa en el desarrollo de la comprensión de textos en los estudiantes.

Díaz Cornejo (2022), en su tesis de posgrado doctoral, tuvo como objetivo comprobar que un programa de animación a la lectura favorece los niveles de comprensión de textos escritos en niños de la Institución Educativa N° 096 “Emilia Barcia Boniffatti” del distrito de San Miguel (Lima). El estudio empleó un diseño cuasi-experimental con enfoque cuantitativo y una muestra de 25 niños. Se utilizaron como instrumentos una encuesta aplicada a las familias sobre el programa de animación y una rúbrica de observación para identificar el nivel de comprensión lectora de los niños. Los resultados mostraron que el programa digital interactivo contribuyó significativamente al fortalecimiento de la comprensión lectora. Se concluye que la animación a la lectura digital es una herramienta eficaz para promover los niveles de comprensión escrita en niños.

2.3.3 Antecedentes locales

Palomino (2021), en su tesis de maestría, *Hábitos de lectura y comprensión lectora en los estudiantes de la Universidad Andina del Cusco*, tuvo como objetivo determinar cómo los hábitos de lectura influyen en la comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Andina del Cusco. El estudio fue de tipo cuantitativo y diseño no experimental, de carácter descriptivo correlacional, con una muestra de 119 alumnos de un total de 516 matriculados en dicho semestre. Se utilizaron como instrumentos cuestionarios para medir hábitos lectores y pruebas de comprensión de textos. Los resultados mostraron una correlación alta y directa entre ambas variables ($r = 0,798$), lo que sugiere que, a mayor hábito lector, mejor comprensión. Se concluye que los hábitos de lectura impactan significativamente en la comprensión lectora, por lo cual fomentar el hábito lector es esencial en el contexto universitario en salud.

Casapino (2024), en su tesis de maestría, tuvo como objetivo determinar la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Enfermería. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, con diseño descriptivo correlacional. La muestra consistió en estudiantes de enfermería (el número exacto no se especifica en el registro público). Como instrumentos, se utilizaron pruebas estandarizadas de comprensión lectora y registros académicos para medir el rendimiento. Los resultados mostraron una correlación significativa entre ambos aspectos, indicando que un mejor desempeño en comprensión lectora está asociado con un mayor rendimiento académico. Se concluye que fomentar la comprensión lectora en estudiantes de Enfermería es esencial para mejorar su éxito académico y profesional.

Huallpa (2023), en su trabajo de investigación tuvo como objetivo aplicar el kamishibai como estrategia de animación a la lectura para mejorar la motivación por la lectura en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 334, Cusco. El estudio fue de tipo descriptivo

aplicando enfoque predominantemente cualitativo, con una muestra de 25 niños de nivel inicial. Se emplearon como instrumentos una ficha de observación estructurada para evaluar el interés y participación en lecturas animadas, validada por expertos. Los resultados evidenciaron que el uso del kamishibai aumentó significativamente la animación a la lectura y la participación, generando mayor interés y placer lector. Se concluye que la aplicación del kamishibai favorece la animación a la lectura en contextos de educación inicial, promoviendo el hábito lector desde etapas tempranas.

2.4.Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

Las estrategias de animación a la lectura tienen un efecto positivo en la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024.

2.4.2. Hipótesis específicas

Las estrategias de animación a la lectura tienen un efecto positivo en el nivel literal de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco – 2024

Las estrategias de animación a la lectura tienen un efecto positivo en la reorganización de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco – 2024

Las estrategias de animación a la lectura tienen un efecto positivo en el nivel inferencial de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024.

Las estrategias de animación a la lectura tienen un efecto positivo en el nivel crítico de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco – 2024.

2.5. Identificación de variables e indicadores

2.5.1. Variable independiente:

Estrategias de animación a la lectura

2.5.2. Variable dependiente

Comprensión de textos

2.6. Operacionalización de variables

Tabla 1. Operacionalización de la variable independiente

VARIABLE INDEPENDIENTE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA	Zayas (2016) describe las estrategias de animación a la lectura como un conjunto de procedimientos, métodos, técnicas y actividades que docentes y estudiantes planifican de forma deliberada para alcanzar objetivos previstos y emergentes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ajustándolos de modo significativo a las necesidades de los participantes. Asimismo, el autor señala que estos procedimientos pueden clasificarse en diversas categorías.	Las estrategias de lectura se aplicaron a los estudiantes mediante la ejecución de sesiones para generar hábitos de lectura.	Sesión 1: Viaje al mundo de los cuentos Sesión 2: Detectives del cuento Sesión 3: Te lo cuento con dibujos Sesión 4: Lectura con ritmo y rima Sesión 5: El cuento camina Sesión 6: Historia con sonidos Sesión 7: ¿Qué pasaría si...? Sesión 8: Mi diario lector Sesión 9: Cuentos en movimiento Sesión 10: El cuento silencioso Sesión 11: Bibliocaja mágica Sesión 12: Feria de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha con atención la narración • Responde las preguntas referentes al texto leído • Expresa sus ideas • Comprende las ideas principales

Tabla 2. Operacionalización de la variable dependiente

VARIABLE DEPENDIENTE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
COMPRENSIÓN DE TEXTOS	Solé (1992) señala que la lectura es un proceso dialógico en el que texto y lector interactúan: este último interviene con su estado emocional, sus objetivos, sus experiencias y los conocimientos que posee sobre el mundo y el tema, y esos aportes se combinan con las particularidades del texto para generar significado conjunto.	Se operacionaliza a través de la aplicación de un test de lecturas acordes para los niños denominada ACL 4 en las cuatro dimensiones mencionadas con un total de 28 preguntas.	Nivel literal	Reconoce los personajes, los acontecimientos, el escenario y el periodo en el texto que lee. Entiende de manera literal relatos breves, como cuentos y fábulas.
			Nivel organizacional	Infieren la intención del autor a partir del contenido leído. Anticipa desenlaces basándose en el título.
			Nivel inferencial	Interpreta con soltura el lenguaje figurado. Adivina cómo finalizarán los textos que lee.
			Nivel criterial	Expresa su punto de vista sobre el tema abordado. Diferencia claramente entre hechos y opiniones. Examina hechos y situaciones dentro de su contexto.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

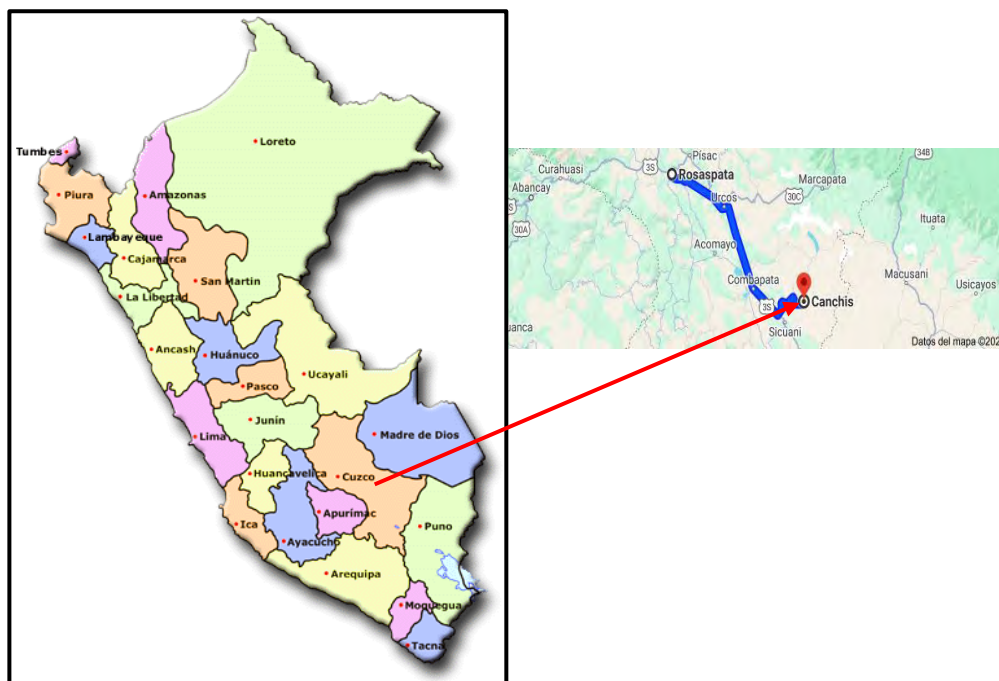
3.1. **Ámbito de estudio: localización política y geográfica**

El desarrollo de la presente investigación se desarrolló en el contexto de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, ubicada en el distrito de Sicuani, provincia de Canchis, en el departamento del Cusco, Perú; esta institución educativa es de gestión pública y pertenece a la jurisdicción de la UGEL Canchis, contando con una población aproximada de 320 estudiantes, quienes provienen tanto de la zona urbana de Sicuani como de comunidades rurales cercanas, reflejando una diversidad sociocultural en su alumnado.

El distrito de Sicuani es uno de los ocho distritos que conforman la provincia de Canchis y está situado en el sur del Perú, en la región Cusco. Fue creado mediante Ley del 21 de junio de 1825, durante el gobierno de Simón Bolívar, y cuenta con una extensión territorial de aproximadamente 652,71 km². Limita al norte con el distrito de Combapata, al sur con el distrito de Checacupe y la provincia de Canas, al este con el distrito de San Pablo y al oeste con el distrito de Marangani. Sicuani se encuentra a una altitud aproximada de 3,548 m.s.n.m., ubicada a 140 kilómetros al sureste de la ciudad del Cusco. Sus coordenadas geográficas son:

- **Latitud:** -14.2733
- **Longitud:** -71.2264
- **Latitud:** 14° 16' 24" Sur
- **Longitud:** 71° 13' 35" Oeste

Figura 1
Ubicación geográfica de la Institución Educativa



Fuente: Google maps

3.2. Tipo y nivel de investigación

3.2.1 Tipo de investigación

El tipo de investigación es aplicada por que permite aplicar una propuesta de solución a un problema existente en una población determinada asimismo este estudio se caracteriza por el uso de teorías que ayudan a desenvolver y entender los fenómenos de estudio, por medio de la búsqueda de información de las estrategias didácticas de enseñanza y logros de aprendizaje; Sánchez et al. (2018) indicaron que la investigación aplicada necesita de los conocimientos en el estudio proporcionado para buscar solución a la problemática.

El estudio recae bajo un diseño experimental de tipo pre experimental y de corte transversal, en este diseño el investigador manipulará de manera intencionada las variables de investigación, considerando una sola muestra. es transversal porque los datos se obtendrán en un solo momento dado. Canahuire (2015) el diseño considerado

preexperimental dado a la manipulación deliberada de la data alcanzada en el estudio de campo.

3.2.2. Nivel de Investigación: El estudio se enmarca en un **nivel explicativo**, porque pretende esclarecer las causas que provocan los efectos observados en la comprensión lectora tras la aplicación de estrategias de animación a la lectura. Este tipo de investigación se ocupa de responder por qué ocurre un fenómeno y bajo qué condiciones se presenta (Hernández et al., 2008).

3.2.3 Enfoque de la investigación: La presente investigación se sitúa en el paradigma cuantitativo porque aspira a medir y analizar objetivamente las variaciones en la comprensión lectora antes y después de aplicar las estrategias de animación a la lectura (Hernández et al., 2014). quienes indican que el enfoque cuantitativo tiene un orden riguroso en la recolección de datos numéricos para evaluar, analizar y cuantificar las variables para probar hipótesis específicas. Se pretende verificar cómo es el efecto de las estrategias de animación lectora para mejorar la comprensión de textos de los estudiantes.

La investigación se adscribe al paradigma positivista, el cual, como explica Popper (1968), busca establecer vínculos de causa-efecto y anticipar comportamientos mediante el control estricto y la medición sistemática de las variables. Desde esta perspectiva, se analiza si las estrategias de animación a la lectura (variable independiente) producen variaciones significativas en la comprensión de textos (variable dependiente). Para verificarlo, se recogen datos cuantitativos antes y después de la intervención, se controlan posibles factores externos y los resultados se someten a análisis estadístico. El enfoque cuantitativo, por tanto, resulta coherente con la postura positivista porque ambos privilegian la objetividad, la comprobación empírica y el manejo riguroso de las variables.

3.2.4. Diseño de la Investigación: El diseño del presente estudio es pre - experimental, implica la realización de una acción y posteriormente observar los resultados. Se manipulan en forma deliberada, al menos una de las variables para analizar las causas y el efecto (Hernández y Mendoza, 2018).

En este sentido se seleccionó un único conjunto de participantes, para este escenario, 25 estudiantes de cuarto grado a quienes se administró una pre-prueba y post-prueba recolectando datos a través de pruebas objetivas, para comprobar el impacto de la variable dependiente (comprensión de textos). A este mismo grupo se evaluó tanto anterior como posterior a la implementación, no hubo un grupo de comparación. Según Blas (2013) los diseños preexperimentales son útiles en contextos donde no es posible implementar diseños más rigurosos, pero es importante reconocer sus limitaciones en términos de validez interna, por su parte Hernández et al., (2014) afirman que; “existe un punto de referencia inicial para ver qué nivel tenía el grupo en las variables dependientes antes del estímulo; es decir, hay un seguimiento del grupo”

Por tratarse de una investigación aplicada, tomando en cuenta que se ha trabajado con un solo grupo se presenta el proceso de investigación con el siguiente esquema:

GE: O1 -----X -----O2

La expresión alfanumérica que antecede se caracteriza porque está conformado por la siguiente leyenda.

GE: Conjunto de 25 estudiantes sometidos a esta investigación.

O1: Es la evaluación de entrada conocida como la pre test.

X: es la Estrategia de Animación lectora aplicado a este grupo de estudiantes.

O2: Es la evaluación de salida o post test

3.3. Unidad de análisis

La unidad de análisis según Hernández et al., (2014) refieren que a los participantes o casos a quienes van a ser medidos, en última instancia a quienes se aplica el instrumento de medición. La unidad de análisis debe elegirse en función de los objetivos planteados en la investigación. En este caso, se definió a cada uno de los 25 estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata.

3.4. Población de estudio

De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014), la población se entiende como el conjunto total de elementos o individuos que conforman el fenómeno de estudio dentro de un contexto determinado. En este trabajo, la población la integran todos los estudiantes de primero a sexto grado de la institución. A partir de ella se seleccionó una muestra de 81 alumnos de cuarto grado, quienes participaron en la investigación y generaron los datos analizados.

Tabla 3

Población de la institución Educativa N° Rosaspata

Grado y Sección	Edad	N° Estudiantes
4° A	9 años	21
4 ° B	9 años	25
4° C	9 años	23
4° D	9 años	25
Total		81

Nota. Nóminas de matrícula de la IE del 2025

3.5. Tamaño de muestra

Dado el tamaño limitado de la población, se aplicó un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Siguiendo el criterio de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014), este procedimiento permite seleccionar de manera directa a los participantes más adecuados para los objetivos del estudio dentro de cada estrato etario. En consecuencia, se eligió deliberadamente a 25 estudiantes de cuarto grado para participar en la implementación del nuevo modelo de enseñanza.

Tabla 4

Estudiantes del Estudio

	Unidades de Análisis		Total
	V	M	
Estudiantes del 4º grado	13	12	25

Nota: Nomina de matrícula de la IE

3.6. Técnicas de selección de muestra

Para esta investigación se empleó un muestreo no probabilístico de tipo intencional. La investigadora seleccionó deliberadamente a los participantes que mejor se ajustaban a los objetivos del estudio, de modo que el grupo muestral reflejara adecuadamente las características relevantes de la población analizada.

3.7. Técnicas de recolección de información

En el presente estudio se empleó la técnica del test, entendida como un procedimiento sistemático que, mediante instrumentos estandarizados, permite medir de forma objetiva y cuantificable las competencias, habilidades o conocimientos de los participantes (Maldonado, Ruiz & Quispe, 2023). Su aplicación en investigaciones educativas resulta clave, ya que facilita la obtención de datos estructurados y

comparables, siempre que los ítems se elaboren siguiendo rigurosos criterios de validez y confiabilidad (Muñiz, 2018).

La elección de esta técnica se justifica por la necesidad de valorar con precisión el desempeño de los estudiantes frente a tareas específicas de comprensión lectora. Como señalan Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014), los tests bien diseñados permiten identificar cambios estadísticamente significativos en variables educativas, al tiempo que minimizan la influencia de factores subjetivos del evaluador.

Con base en un diseño pretest y posttest, se administró la prueba en dos momentos: antes de la intervención (pretest) para establecer la línea base de cada estudiante, y después de las sesiones de animación a la lectura (posttest) para constatar la magnitud de las mejoras obtenidas. Esta secuencia proporciona evidencia sólida sobre la eficacia del programa, al comparar las puntuaciones iniciales y finales bajo condiciones controladas (Campbell & Stanley, 1963).

3.8. Técnicas de análisis e interpretación de la información

El compromiso de ofrecer una educación de mayor calidad obliga a los docentes a partir de un diagnóstico riguroso del aprendizaje de sus estudiantes. Con base en este diagnóstico se delimitó el problema de investigación y, para abordarlo, se diseñó un instrumento de evaluación objetiva que sirvió tanto de pretest como de post-test. El cuestionario fue elaborado con reactivos adecuados al nivel cognitivo de los alumnos, garantizando su validez de contenido (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2014).

Tras la aplicación de ambas pruebas, las respuestas se volcaron en una base de datos y se procesaron mediante estadística descriptiva e inferencial. Para ello se empleó Microsoft Excel en la etapa de depuración inicial y, posteriormente, SPSS (versión 25), que permitió generar gráficos y tablas que sintetizan las tendencias y las relaciones entre las variables estudiadas (Field, 2018).

El análisis comparativo de los resultados del pretest y el post-test ofreció evidencia empírica sobre la eficacia de la intervención, revelando los cambios significativos en la comprensión lectora y destacando los patrones emergentes en función de las variables del estudio.

3.8.1. Confiabilidad del cuestionario

Luego de la creación del cuestionario, el cual fue usado para los alumnos tanto al momento de comenzar como al momento de culminar el desarrollo de la nueva herramienta, se elaboró un análisis para los grados de veracidad del recurso, recurriendo al cálculo estadístico alfa de Cronbach, el cual posee un modelo matemático con las siguientes particularidades.

Figura 2

Fórmula de confiabilidad para el instrumento

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left| 1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right|$$

α = Alfa de Cronbach

K = Numero de Ítems

V_i =Varianza de cada Ítems

V_t = Varianza Total

Nota: Hernández et al. (2014)

El coeficiente empleado para estimar la confiabilidad se interpreta con base en rangos numéricos y criterios de valoración propuestos por el mismo autor en su obra de metodología de la investigación; dichos intervalos se detallan en la tabla.:

Tabla 5

Puntuación de la Confiabilidad del Instrumento

Rangos para interpretación del coeficiente alpha de Cronbach

Rango	Magnitud
0.01 a 0.20	Muy baja
0.21 a 0.40	Baja
0.41 a 0.60	Moderada
0.61 a 0.80	Alta
0.81 a 1.00	Muy alta

Nota: Cronbach 1951

Con base en el modelo matemático y los rangos de confiabilidad indicados anteriormente, se calculó el coeficiente para nuestro instrumento, cuyos resultados se muestran más adelante.

Tabla 6

Coefficiente de Cronbach para la variable comprensión de textos.

	Alfa de Cronbach ^a	N de elemento
D1: Nivel literal.	0.8018	9
D2: Reorganización.	0.8225	4
D3: Nivel inferencial.	0.7802	12
D4: Nivel crítico.	0.9100	3
Comprensión de textos	0.8286	28

Nota: Paquete estadístico Spss versión 26

^aValor de coeficiente alpha es igual a 0.8 (más detalles ver en anexos de la tesis)

De acuerdo a la información procesada en la encuesta, se puede evidenciar que dentro del cuadro anterior la constante de fiabilidad es de 0.8, significando que la herramienta posee una alta veracidad.

Tabla 7

Validación de Expertos

Especialistas	Porcentaje
Dr. Gregorio Cornejo Vergara	95 %
Mag. Rosa María Montes Pedraza	90 %
Mag. Fermín Urbano Sollasi Ferro	95 %
Resultado Final	93.3 %

Los especialistas otorgaron una calificación del 93.3 %, lo que demuestra que el instrumento presenta una sólida consistencia interna y resulta apto para su aplicación en los dos momentos.

3.9. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

La comprobación de la hipótesis estadística permite al investigador establecer dos supuestos, el primero H_1 referida a la existencia de una relación entre variables y H_0 mencionando que no existe esa relación (Rodríguez et al., 2014). Igualmente, se debe establecer una regla de decisión para delimitar la decisión de aceptación o no de la hipótesis, se considera p-valor y la confianza en un 95% y el error en 5% (Mangeaud y Panigo, 2018) como se muestra a continuación, si p- valor es $> 0,05$ no se rechaza y Si p- valor es $< 0,05$ se rechaza.

Para evidenciar la veracidad o falsedad del sistema relacionado a las hipótesis se utilizó la prueba de T de Student, ya que este tipo de prueba estadística posibilita el establecimiento de la presencia de una disconformidad significativa entre medias de valores pertenecientes a las dimensiones del estudio, en contraste la metodología de enseñanza clásica y la utilización de las estrategias de animación a la lectura, dando un nivel de significancia de 0.05 y dando 95% de aprobación. Mediante el estadístico t de estudiante se elabora una prueba de hipótesis con 78 niveles de libertad.

Para el análisis inferencial, se evaluó inicialmente la distribución normal de los datos cuantitativos correspondientes a la variable dependiente. Una vez verificada esta condición, se procedió a utilizar la prueba paramétrica “T Student para muestras pareadas o relacionadas”, seleccionada por su capacidad para comparar mediciones repetidas en los mismos sujetos. El nivel de significancia se estableció en $\alpha = 0.05$ (5%), considerando la posible variabilidad en el manejo de aplicaciones móviles cuando las estudiantes resuelven situaciones matemáticas habituales.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados Descriptivos

4.1.1. Resultados del pre- test

La educación actual por las constantes transformaciones, especialmente en el ámbito curricular, donde los docentes están llamados a renovar y adaptar sus prácticas pedagógicas para responder a las necesidades de aprendizaje de las nuevas generaciones. En este contexto, surge la necesidad de implementar estrategias que despierten el interés de los estudiantes y fortalezcan habilidades esenciales para su desarrollo de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis – Cusco, de esto para tener mejores indicios se implementó un instrumento al que le denominamos prueba pedagógica, cuyas preguntas están al nivel cognitivo de los estudiantes, es por esto que para el nivel literal se trabajó con nueve preguntas, para la componente reorganización se diseñó cuatro preguntas, para el nivel inferencial se implementó doce preguntas y para el nivel crítico tres preguntas, a esto se suma la baremación de los niveles de logro de comprensión lectura con las respectivas dimensiones, con la finalidad de poder apreciar hasta donde logra llegar en comprensión estos alumnos.

Por lo tanto, la presente investigación se centra en analizar el efecto que producen las estrategias de animación a la lectura en el desarrollo de la comprensión de textos en estudiantes del cuarto grado de primaria de una institución educativa de la región Cusco. Estos niveles permiten evaluar no solo la capacidad del estudiante para identificar información explícita, sino también para organizar ideas, realizar inferencias y emitir juicios valorativos sobre lo leído. Esta prueba fue diseñada para ser utilizada como

instrumento diagnóstico al inicio del estudio y también como evaluación final al término de la intervención. Asimismo, se ha establecido una escala de valoración con niveles de logro que permite interpretar los resultados de forma clara y objetiva, facilitando así el análisis del progreso alcanzado por los estudiantes a lo largo del proceso educativo.

En este sentido, esta investigación no solo busca comprobar la eficacia de las estrategias aplicadas, sino también contribuir con propuestas pedagógicas innovadoras que favorezcan la comprensión lectora desde una perspectiva integral, fortaleciendo así el desarrollo cognitivo y crítico de los estudiantes en su formación escolar.

Tabla 8

Rango de puntuaciones y baremación para la Comprensión de textos

<i>Dimensión</i>	<i>Niveles de logro</i>	<i>Rango/calificativo</i>	PUNTAJE TOTAL
<i>Nivel literal</i>	<i>Dificultades significativas</i> <i>Comprensión aceptable</i> <i>Buen desempeño Lector</i> <i>Dominio lector avanzado</i>	<i>De 0 hasta 2</i> <i>De 3 hasta 4</i> <i>De 5 hasta 6</i> <i>De 7 hasta 9</i>	9
<i>Reorganización</i>	<i>Dificultades significativas</i> <i>Comprensión aceptable</i> <i>Buen desempeño Lector</i> <i>Dominio lector avanzado</i>	<i>De 0 Hasta 1</i> <i>Hasta 2</i> <i>Hasta 3</i> <i>Hasta 4</i>	4
<i>Nivel inferencial</i>	<i>Dificultades significativas</i> <i>Comprensión aceptable</i> <i>Buen desempeño Lector</i> <i>Dominio lector avanzado</i>	<i>De 0 hasta 3</i> <i>De 4 hasta 6</i> <i>De 7 hasta 9</i> <i>De 10 hasta 12</i>	12
<i>Nivel crítico</i>	<i>Dificultades significativas</i> <i>Comprensión aceptable</i> <i>Buen desempeño Lector</i> <i>Dominio lector avanzado</i>	<i>Hasta 0</i> <i>Hasta 1</i> <i>Hasta 2</i> <i>Hasta 3</i>	3
<i>Comprensión de textos</i>	<i>Bajo</i> <i>Promedio</i> <i>Alto</i> <i>Muy alto</i>	<i>De 0 hasta 13</i> <i>De 14 hasta 18</i> <i>De 19 hasta 23</i> <i>De 24 hasta 28</i>	28

Nota: Elaboración propia.

Tabla 9**Calificativos Iniciales por dimensiones en el pretest.**

Alumnos	DIMENSIONES				PUNTAJE ^a TOTAL
	Nivel literal	Reorganización	Nivel inferencial	Nivel crítico	
Alumno 1	6	2	8	2	18
Alumno 2	5	4	5	2	16
Alumno 3	4	1	6	1	12
Alumno 4	5	2	5	2	14
Alumno 5	0	2	6	1	9
Alumno 6	5	2	7	2	16
Alumno 7	5	2	5	1	13
Alumno 8	6	1	6	2	15
Alumno 9	5	2	5	2	14
Alumno 10	6	2	6	1	15
Alumno 11	6	2	12	1	21
Alumno 12	4	2	5	2	13
Alumno 13	6	2	6	1	15
Alumno 14	6	1	5	2	14
Alumno 15	7	2	6	1	16
Alumno 16	6	2	3	1	12
Alumno 17	7	2	7	2	18
Alumno 18	6	3	6	2	17
Alumno 19	6	2	6	1	15
Alumno 20	8	1	7	2	18
Alumno 21	6	2	6	2	16
Alumno 22	2	1	7	2	12
Alumno 23	6	1	5	2	14
Alumno 24	3	1	7	2	13
Alumno 25	2	2	4	2	10

Nota: ficha de verificación.

^aPuntuación promedio por estudiante del pre test

Los datos que anteceden en el cuadro muestran los calificativos totales y por dimensiones alcanzados en la primera evaluación aplicado a este contingente de estudiantes, esto antes de implementar nuestra nueva estrategia educativa, como se aprecia los calificativos no son tan relevantes, puesto que dichos alumnos, presentan dificultados en este proceso de comprensión.

Tabla 10**Estadísticos para el pre test**

Variable	Conteo total	Media	Desv.Est.	Mínimo	Máximo
Nivel literal	25	5.120	1.787	0.000	8.000
Reorganización	25	1.840	0.688	1.000	4.000
Nivel inferencial	25	6.040	1.645	3.000	12.000
Nivel crítico	25	1.640	0.489	1.0000	2.0000
TOTAL	25	14.640	2.675	9.000	21.000

Nota: Tabla 9

Los estadísticos anteriores muestran las medidas de tendencia central de los datos, es así una desviación estándar baja indica que la mayor parte de los datos de una muestra tienden a estar agrupados cerca de su media (también denominada el valor esperado), de los datos esta se aproxima tres puntos, por otro lado, de este mismo cuadro se observa que el mayor puntaje es de 21 puntos, mientras que el mínimo es de nueve puntos, con una media total de quince puntos aproximadamente, a esto se suma que las medias para los niveles de literal e inferencial se asemejan a cinco y seis puntos respectivamente, por otro lado para la componente reorganización y nivel crítico el promedio es menor a un punto respectivamente, estas puntuaciones tanto para la variable en indagación como sus dimensiones reflejan que este contingente de estudiantes tienen problemas de aprendizaje sobre la comprensión de textos, mayores detalles al respecto se describen en los siguientes cuadros.

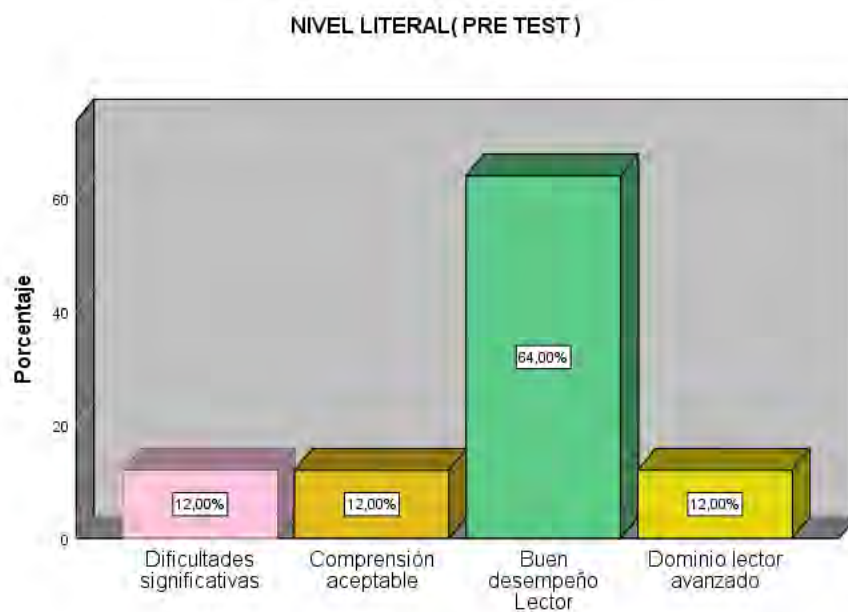
Tabla 11

Nivel literal. (pre test).

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Dificultades significativas	3	12,0	12,0
Comprensión aceptable	3	12,0	24,0
Buen desempeño Lector	16	64,0	88,0
Dominio lector avanzado	3	12,0	100,0
Total	25	100,0	

Nota: Elaboración propia.

Figura N° 3



Nota: Tabla 11.

Interpretación y análisis. -

En referencia al nivel literal se estimó un 64,0% de los niños tienen un buen desempeño lector, otro 12,0% de los mismos, tienen dificultades significativas, así como comprensión aceptable y un dominio lector avanzado respectivamente.

Los datos que anteceden muestran que un número considerable de los niños en este nivel de comprensión requieren de ayuda para, contestar por que los pájaros no se mojan cuando llueve, así mismo no distinguen con qué frecuencia deben cuidar de sus plumas, estos niños necesitan de la maestra para leer de dónde sacan la cera que necesitan dichos pájaros, a esto se suma que dicho contingente de estudiantes, en la lectura respectiva no comprende qué quiere decir la sardina o el atún sean animales marinos, así como el de que les hace especial a los lenguados para defenderse de sus enemigos, dichos niños necesitan de una mejor orientación para determinar en qué orden se acerca el duendecillo a Juana, a lo anterior se suma que los estudiantes no cuentan con la capacidad de comprender como se formó el detalle de los ríos en la lectura así también del como son la mayoría de las tierras cuando son atravesadas por el río, en donde muy poco discernen como es el agua del río en la desembocadura.

Tabla 12

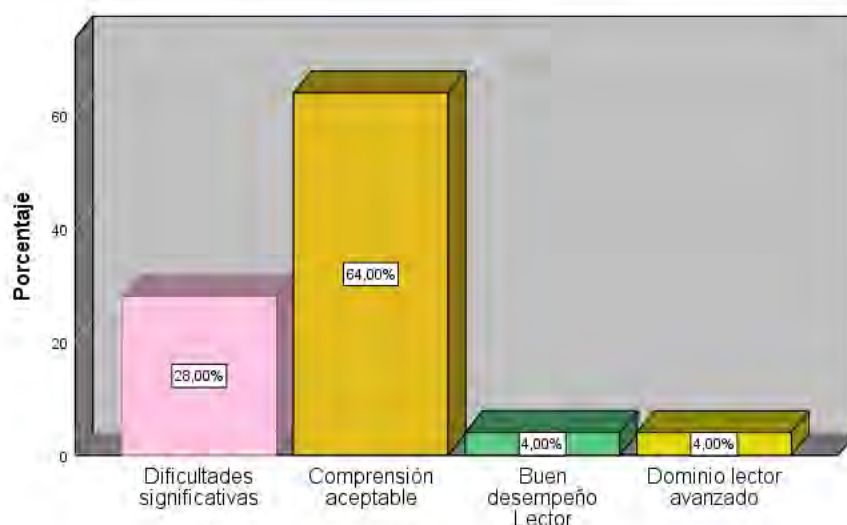
Componente reorganización. (pre test).

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Dificultades significativas	7	28,0	28,0
Comprensión aceptable	16	64,0	92,0
Buen desempeño Lector	1	4,0	96,0
Dominio lector avanzado	1	4,0	100,0
Total	25	100,0	

Nota: Elaboración propia.

Figura N° 4

REORGANIZACIÓN (PRE TEST)



Nota: Tabla 12

Interpretación y análisis.

Sobre la dimensión reorganización se encontró que el 64,0% de los estudiantes calificó en comprensión aceptable, otro 28,0% tiene dificultades significativas, y solo el 4,0% tiene un buen desempeño lector y dominio lector avanzado respectivamente.

El cuadro anterior muestra que estos niños calificaron en un nivel de comprensión no muy expectante, es decir que dicho grupo de pupilos de la lectura sobre los pájaros no puede expresar una frase que mejor encaje a la idea principal de dicho texto, a esto se suma que no pueden explicar en qué época del año prepara sus cosas, dichos estudiantes necesitan de mejor orientación de la maestra para realizar la clasificación de los peces de manera más correcta, así como el de poner un título que resuma mejor el escrito sobre los ríos, a esto se suma que de la lectura estos estudiantes no contestaron porque no volvió a soñar.

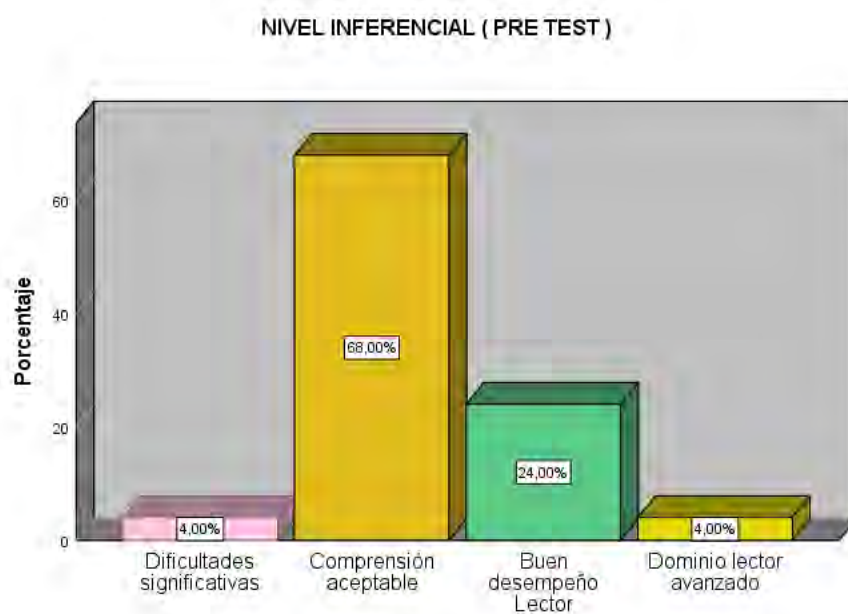
Tabla 13

Nivel inferencial. (Pre test)

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Dificultades significativas	1	4,0	4,0
Comprensión aceptable	17	68,0	72,0
Buen desempeño Lector	6	24,0	96,0
Dominio lector avanzado	1	4,0	100,0
Total	25	100,0	

Nota: Elaboración propia

Figura N° 5



Nota: Tabla 13

Interpretación y análisis:

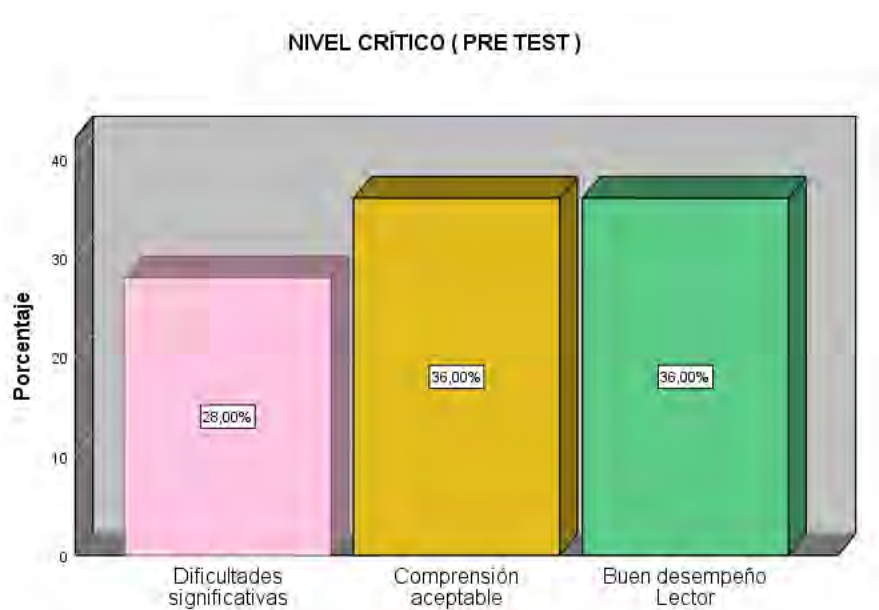
En cuanto al nivel inferencial, se obtuvo que el 68,0% de los estudiantes tienen comprensión aceptable, otro 24,0% tiene buen desempeño lector, un 4,0% de los mismos tiene dificultades significativas y dominio lector favorable respectivamente.

De acuerdo a las escalas de comprensión de textos implementadas en esta indagación se observa que un número relevante de estos estudiantes, muy poco cuenta con la habilidad, para diferenciar en que época del año pasa la lectura de Juan, así como el de que quiere decir que le sientan muy bien las zapatillas, a esto se suma que dichos alumnos, no pueden cuantificar cuantas niñas habrá en la fiesta, estos estudiantes no están en la capacidad de comprender que niño hará reír más durante la fiesta, por otro lado en este grupo de alumnos se observa que tienen dificultades para entender de la lectura cuantas bombillas se necesita para cada estrella, así como el de ver cuantas rojas podrán adornar la fuente de la calle, a esto se suma que no diferencian cuantas bombillas de color se pondrá para adornar las dos calles, a todo esto se adiciona que requieren de mejor orientación de la maestra para diferenciar si las anguilas son del mismo grupo de los salmones, por otro lado, se percibe también en los alumnos que de la lectura, de los duendes no distingue por que se acerca de puntillas el duende a la cabeza de Juana, a esto se suma que no pueden responder que quiere decir, hurgar en los bolsillos, a todas las lecturas se suma el de la poesía en donde se aprecia que los niños no comprenden por qué el niño tenía el puño cerrado al despertarse, así mismo no responden que significa el caballo bolo, en la lectura número ocho.

Tabla 14**Nivel crítico. (Pre test).**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Dificultades significativas	7	28,0	28,0
Comprensión aceptable	9	36,0	64,0
Buen desempeño Lector	9	36,0	100,0
Total	25	100,0	

Nota : Elaboración propia

Figura N° 6

Nota: Tabla 14

Interpretación y análisis:

Con referencia al nivel crítico, en la primera evaluación se obtuvo un 36,0% de los encuestados tienen comprensión aceptable y buen desempeño lector respectivamente, un 28,0% cuentan con dificultades significativas en la comprensión de textos.

En base a los niveles de comprensión que muestran el cuadro anterior se aduce que dichos estudiantes, de la primera lectura tienen dificultades para contestar el por qué Juan escoge unas zapatillas que son suficientemente buenas, a ello se adiciona que no comprenden el por qué la madre de Juan se levanta y se va, de este mismo grupo de alumnos se aprecia que requieren de ayuda de la maestra para responder de la lectura tres por qué Marta invitaría a pablo a la fiesta, actitudes que muestran que estos niños necesitan de ayuda para una mejor comprensión de textos.

Tabla 15

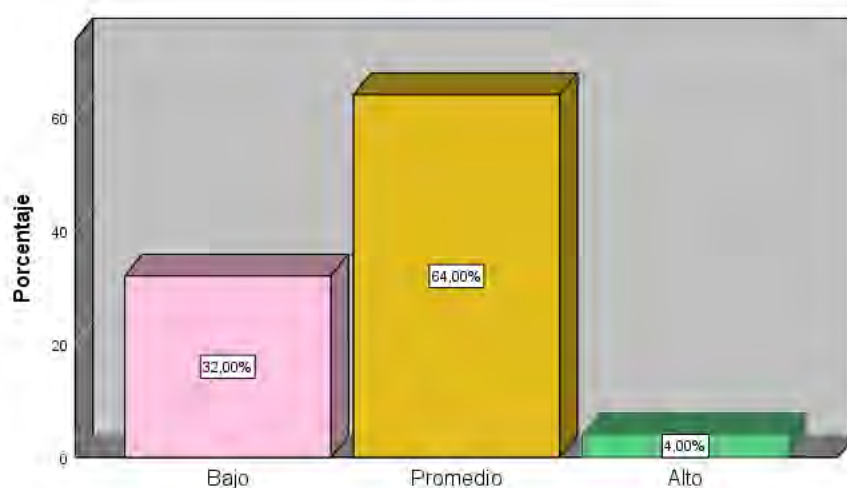
Resumen variable comprensión de textos. (Pre test).

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	8	32,0	32,0
Promedio	16	64,0	96,0
Alto	1	4,0	100,0
Total	25	100,0	

Nota: Elaboración propia.

Figura N° 7

COMPENSIÓN DE TEXTOS (PRE TEST)



Nota: Tabla 15

Interpretación y análisis:

Posterior al análisis descriptivo de los resultados de las dimensiones de la variable en indagación en resumen se obtuvo que un 64,0% de los estudiantes este en el nivel intermedio de comprensión de textos, otro 32,0% se ubicó en un nivel bajo y solo el 4,0% se encuentra en el nivel alto.

Los resultados encontrados en la figura anterior muestran que los estudiantes están en un nivel intermedio sobre la comprensión, lo que muestra que dichos estudiantes tienen dificultades en el nivel literal, ya que lo que leen muy poco o nada comprenden así mismo en lo referente a la componente reorganización se aprecia que los niños muy poco ordena sus ideas al momento de leer un texto, el cual viene complementado con una débil inferencia cuando se les efectúa preguntas relacionados a las diferentes lecturas, cuyo nivel crítico requiere de mejor orientación de parte de la maestra en la comprensión de textos en estos pequeños.

4.1.2. Resultados del post test.

Seguidamente se procedió al análisis descriptivo de los resultados de la segunda evaluación luego de realizar las sesiones con las estrategias de animación a la lectura en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis – Cusco, cuyas notas se muestran en el siguiente cuadro.

Tabla 16: Resultados post test

Alumnos	DIMENSIONES				PUNTAJE ^a TOTAL
	Nivel literal	Reorganización	Nivel inferencial	Nivel crítico	
Alumno 1	9	4	12	3	28
Alumno 2	9	2	9	2	22
Alumno 3	9	2	12	2	25
Alumno 4	9	4	8	3	24
Alumno 5	8	3	8	2	21
Alumno 6	7	3	9	3	22
Alumno 7	7	3	9	3	22
Alumno 8	6	3	9	3	21
Alumno 9	9	3	8	3	23
Alumno 10	7	2	9	3	21
Alumno 11	6	2	9	3	20
Alumno 12	6	2	9	2	19
Alumno 13	9	3	9	3	24
Alumno 14	7	3	9	3	22
Alumno 15	7	3	9	2	21
Alumno 16	7	3	9	3	22
Alumno 17	8	3	9	3	23
Alumno 18	8	3	10	3	24
Alumno 19	8	3	10	3	24
Alumno 20	7	3	9	2	21
Alumno 21	8	4	12	3	27
Alumno 22	7	2	8	3	20
Alumno 23	8	3	10	3	24
Alumno 24	7	2	10	2	21
Alumno 25	7	2	9	3	21

Nota: ficha de verificación.

^aPuntuación promedio por estudiante del post test

Tabla 17**Estadísticos para el post test**

Variable	Conteo				
	total	Media	Desv.Est.	Mínimo	Máximo
NIVEL LITERAL	25	7.600	1.000	6.000	9.000
REORGANIZACION	25	2.800	0.645	2.000	4.000
NIVEL INFERENCIAL	25	9.360	1.150	8.000	12.000
NIVEL CRÍTICO	25	2.7200	0.4583	2.0000	3.0000
TOTAL	25	22.480	2.143	19.000	28.000

Nota Tabla 16

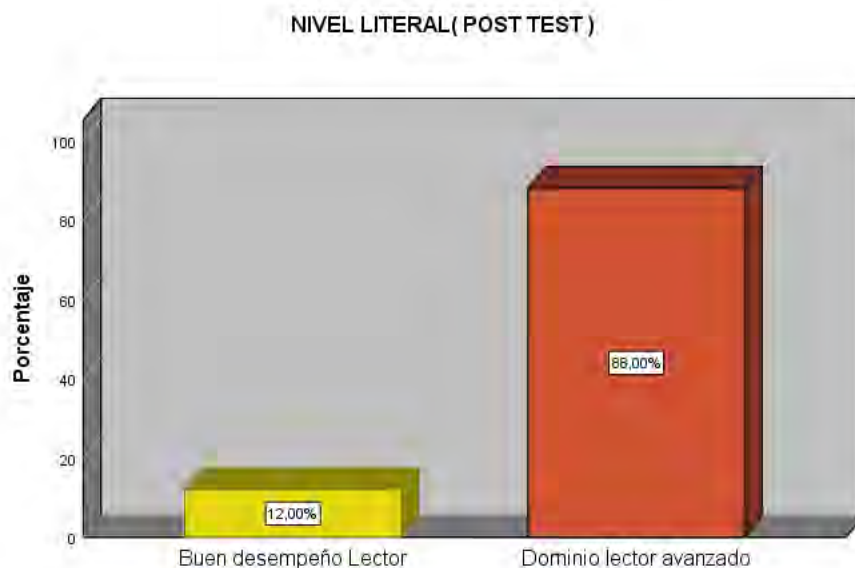
El cuadro que antecede muestra, que los calificaciones de los estudiantes sometidos a este proceso investigativo tuvieron cambios relevantes, posterior al desarrollo de las sesiones, utilizando las estrategias de animación a la lectura para la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis – Cusco, ya que la ratio anterior muestra que la puntuación máxima fue de veintiocho puntos y la mínima de diecinueve puntos en total, con un promedio de 22 puntos, y en el nivel literal la media subió a ocho puntos aproximadamente, mientras que en el inferencial esta llegó a nueve puntos, a esto se suma que las medias para las componentes de reorganización y crítico la media se incrementó a tres puntos aproximadamente, calificaciones que muestran que hubo logros positivos en la comprensión de textos de estos pequeños, mayores detalles al respecto se describen en los cuadros siguientes.

Tabla 18

Nivel literal. (post test).

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Buen desempeño Lector	3	12,0	12,0
Dominio lector avanzado	22	88,0	100,0
Total	25	100,0	

Nota: Elaboración propia.

Figura N° 8

Nota: Tabla 18

Interpretación y análisis. -

Luego de implementar la nueva estrategia educativa, en la segunda evaluación se encontró un 88,0% de los estudiantes se ubicaron en un dominio lector avanzado, otro 12,0% calificó en buen desempeño lector.

De los datos hallados en la anterior figura se desprende que un número mayor de los estudiantes, ya no requieren de ayuda para contestar por que los pájaros no se mojan cuando llueve, así mismo ya distinguen con qué frecuencia deben cuidar de sus plumas dichas aves, estos niños no necesitan de la maestra para leer de dónde sacan la cera que necesitan dichos pájaros, a esto se suma que dicho contingente de estudiantes, en la lectura respectiva comprenden qué quiere decir la sardina o el atún sean animales marinos, así como el de que les hace especial a los lenguados para defenderse de sus enemigos, dichos niños cuentan de una mejor orientación para determinar en qué orden se acerca el duendecillo a Juana, y en base a ello se suma que los estudiantes cuentan con

la capacidad de comprender como se formaron los ríos en la lectura así también del como son la mayoría de las tierras cuando son atravesadas por el río, en donde con frecuencia disciernen como es el agua del río en la desembocadura.

Tabla 19

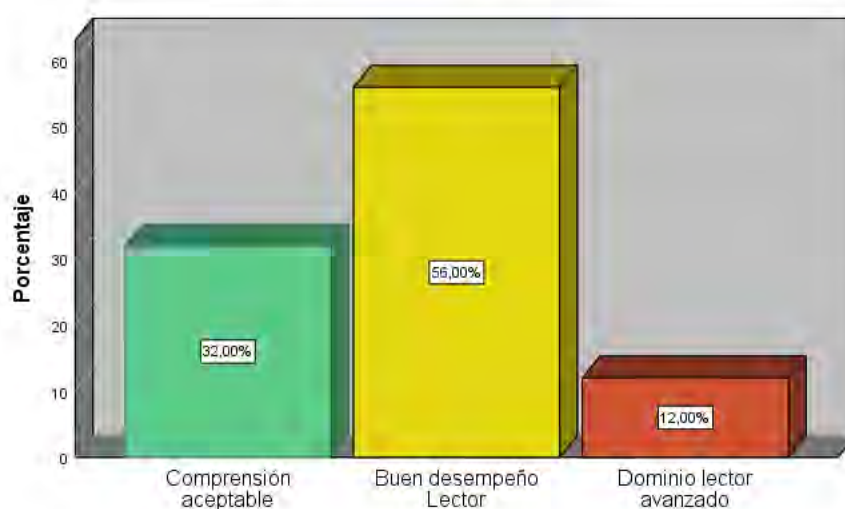
Componente reorganización (post test).

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Comprensión aceptable	8	32,0	32,0
Buen desempeño Lector	14	56,0	88,0
Dominio lector avanzado	3	12,0	100,0
Total	25	100,0	

Nota: Elaboración propia.

Figura N° 9

REORGANIZACIÓN (POST TEST)



Nota: Tabla 19

Interpretación y análisis:

Sobre la reorganización se estimó en el post test que el 56,0% de los niños están en buen desempeño lector, otro 32,0%, califico en comprensión aceptable y el 12,0% se ubicó en dominio lector avanzado.

En base a esta dimensión, la gráfica anterior muestra que hubo mejores logros en comprensión de textos en los estudiantes, puesto que dicho grupo de pupilos de la lectura sobre los pájaros en esta oportunidad pueden expresar una frase que mejor encaje a la idea principal de dicho texto, a esto se suma que tiene la capacidad de explicar en qué época del año prepara sus cosas, dichos estudiantes no necesitan de mejor orientación de la maestra para realizar la clasificación de los peces de manera más correcta, así como el de poner un título que resuma mejor el escrito sobre los ríos, a esto se suma que de la lectura estos estudiantes contestaron porque no volvió a soñar.

Tabla 20

Nivel inferencial. (post test).

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Buen desempeño Lector	18	72,0	72,0
Dominio lector avanzado	7	28,0	100,0
Total	25	100,0	

Nota : Elaboración propia.

Figura N° 10

Nota: Tabla 20

Interpretación y análisis:

Sobre el nivel inferencial se encontró que el 72,0% de los estudiantes tienen buen desempeño lector, otro 28,0% cuenta con dominio lector avanzado.

Los datos encontrados en este nivel de lectura muestran que hubo logros relevantes en los estudiantes, ya que estos cuentan con la habilidad, para diferenciar en que época del año pasa la lectura de Juan, así como el de que quiere decir que le sientan muy bien las zapatillas, a esto se suma que dichos alumnos, ya pueden cuantificar cuantas niñas habrá en la fiesta, estos estudiantes están en la capacidad de comprender que niño hará reír más durante la fiesta, por otro lado en este grupo de estudiantes se observa que tienen habilidad para entender de la lectura cuantas bombillas se necesita para cada estrella, así como el de ver cuantas rojas podrán adornar la fuente de la calle, a esto se suma que diferencian cuantas bombillas de color se pondrá para adornar las dos calles, a todo esto se percibe que dicho contingente tienen mejor orientación de la maestra para diferenciar si las anguilas son del mismo grupo de los salmones, por otro lado, se observa también en los

alumnos que de la lectura, de los duendes distinguen por que se acerca de puntillas el duende a la cabeza de Juana, así mismo dichos jóvenes pueden responder que quiere decir, hurgar en los bolsillos, a todas las lecturas se suma el de la poesía en donde se aprecia que los niños comprenden por qué el niño tenía el puño cerrado al despertarse, así mismo responden que significa el caballo bolo, en la lectura número ocho.

Tabla 21

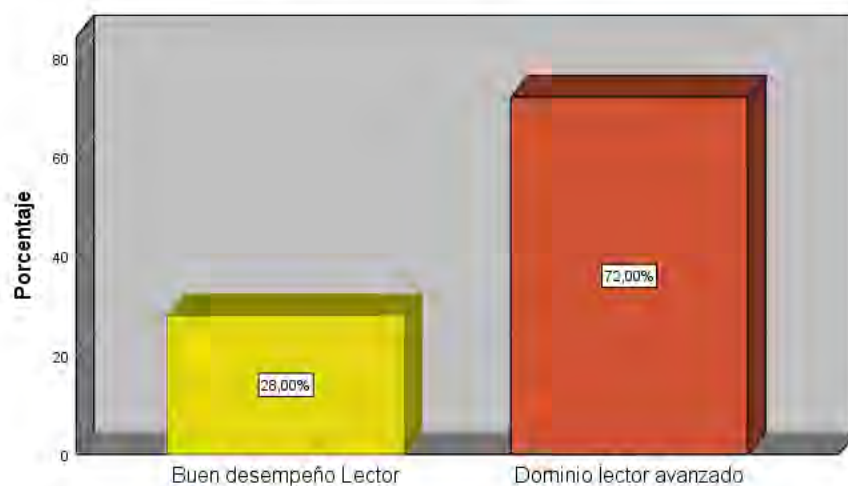
Nivel crítico. (post test).

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Buen desempeño Lector	7	28,0	28,0
Dominio lector avanzado	18	72,0	100,0
Total	25	100,0	

Nota: Elaboración propia.

Figura N° 11

NIVEL CRÍTICO (POST TEST)



Nota: Tabla 21

Interpretación y análisis:

Sobre el nivel crítico de la comprensión de textos, el cuadro que antecede muestra que el 72,0% de estos niños tienen dominio lector avanzado, otro 28,0% califico un buen desempeño lector.

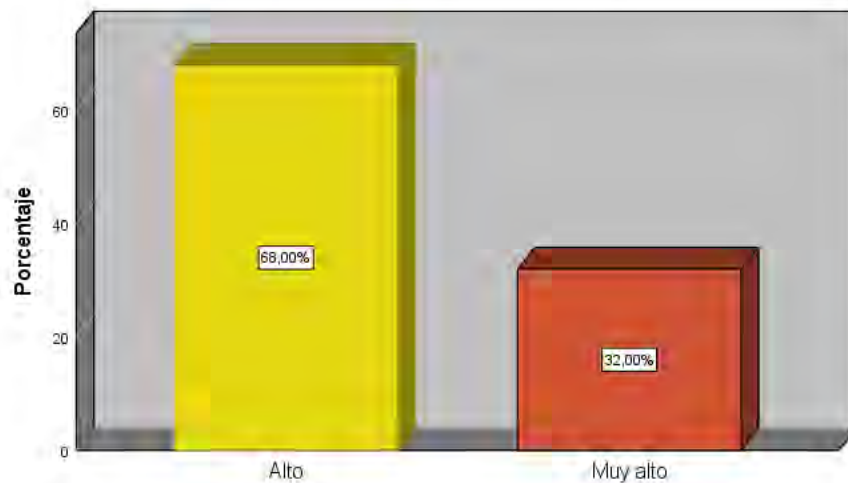
Los datos estimados en la figura que antecede muestra que los estudiantes tuvieron mejoras relevantes en este nivel, ya que en ellos refleja que de la primera lectura tienen habilidad para contestar el por qué Juan escoge unas zapatillas que son suficientemente buenas, a esto se adiciona que tienen facilidad para comprender el por qué la madre de Juan se levanta y se va, de este mismo grupo de alumnos se aprecia que ya no requieren de ayuda de la maestra para responder de la lectura tres por qué Marta invitaría a pablo a la fiesta, actitudes que muestran que estos niños no necesitan de ayuda para una mejor comprensión de textos.

Tabla 22

Resumen comprensión de textos (Post test).

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Alto	17	68,0	68,0
Muy alto	8	32,0	100,0
Total	25	100,0	

Nota: Elaboración propia.

Figura N° 12**COMPRENSIÓN DE TEXTOS (POST TEST)**

Nota: Tabla 22

Interpretación y análisis:

Luego de implementa nuestra estrategia para una mejor comprensión de textos se realizó el resumen de los datos encontrados en donde se obtuvo un 68,0% de los estudiantes tiene un nivel alto, otro 32,0% califico en nivel muy alto.

Los valores mostrados en el cuadro que antecede muestra que hubo mejoras relevantes en este proceso ya que lo que todo lo que leen comprenden, así mismo en lo referente a la componente reorganización se aprecia que los niños con frecuencia ordenan sus ideas al momento de leer un texto, el cual viene complementado con una comprensión inferencial cuando se les efectúa preguntas relacionados a las diferentes lecturas, cuyo nivel crítico no requiere de mejor orientación de parte de la maestra en la comprensión de textos en estos pequeños.

4.1.3. Comparación de resultados: pre test y post test

Posterior al análisis de las dos evaluaciones, de inicio y de final, implementado, en este contingente de estudiantes, y para tener un mejor panorama de los resultados de ambas evaluaciones, se procedió a realizar el contraste de estos dos exámenes, del cual, para un mejor entendimiento se utilizaron siglas las cuales se muestran a continuación.

PET = Pre test (Evaluación de entrada)

POT = Post test (evaluación de salida)

G = Ganancia en puntos

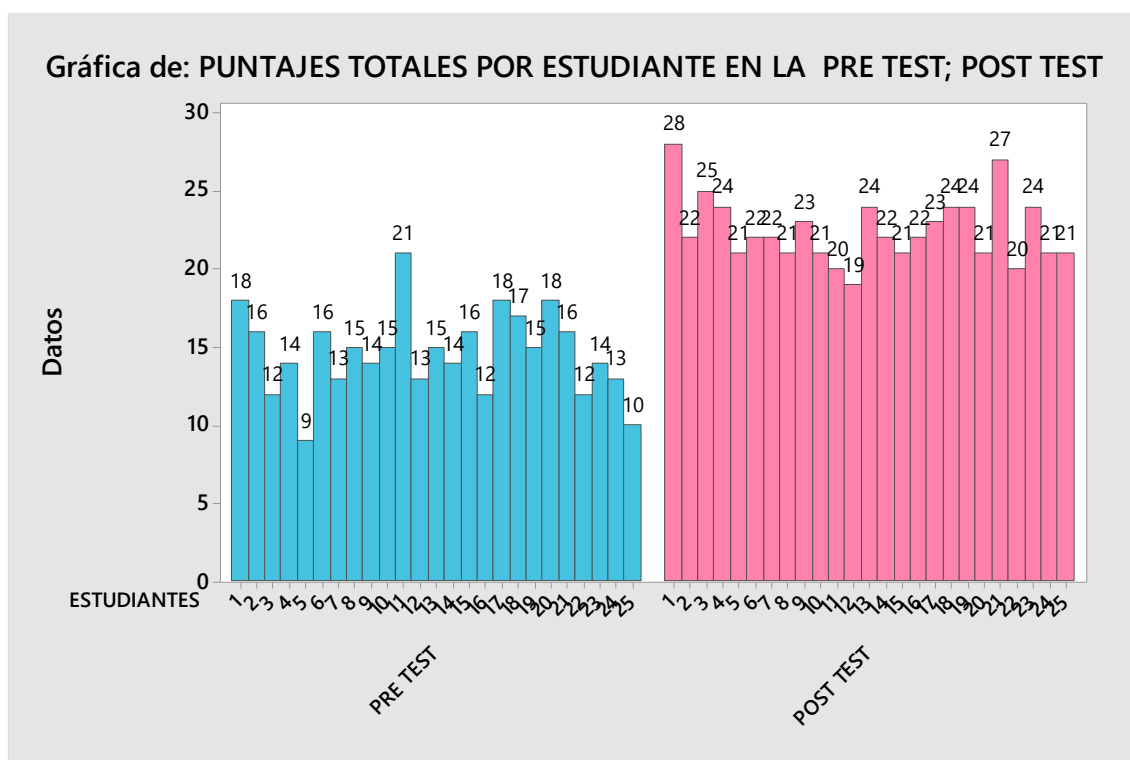
Tabla 23

Resultados totales del pre y post test y diferencia de puntos en cada una de las evaluaciones.

DIMENSIONES															
ALUMNOS	Nivel literal			Reorganización			Nivel inferencial			Nivel crítico			PUNTAJE TOTAL		
	PET	POT	G	PET	POT	G	PET	POT	G	PET	POT	G	PET	POT	G
Alumno 1	6	9	3	2	4	2	8	12	4	2	3	1	18	28	10
Alumno 2	5	9	4	4	2	-2	5	9	4	2	2	0	16	22	6
Alumno 3	4	9	5	1	2	1	6	12	6	1	2	1	12	25	13
Alumno 4	5	9	4	2	4	2	5	8	3	2	3	1	14	24	10
Alumno 5	0	8	8	2	3	1	6	8	2	1	2	1	9	21	12
Alumno 6	5	7	2	2	3	1	7	9	2	2	3	1	16	22	6
Alumno 7	5	7	2	2	3	1	5	9	4	1	3	2	13	22	9
Alumno 8	6	6	0	1	3	2	6	9	3	2	3	1	15	21	6
Alumno 9	5	9	4	2	3	1	5	8	3	2	3	1	14	23	9
Alumno 10	6	7	1	2	2	0	6	9	3	1	3	2	15	21	6
Alumno 11	6	6	0	2	2	0	12	9	-3	1	3	2	21	20	-1
Alumno 12	4	6	2	2	2	0	5	9	4	2	2	0	13	19	6
Alumno 13	6	9	3	2	3	1	6	9	3	1	3	2	15	24	9
Alumno 14	6	7	1	1	3	2	5	9	4	2	3	1	14	22	8
Alumno 15	7	7	0	2	3	1	6	9	3	1	2	1	16	21	5
Alumno 16	6	7	1	2	3	1	3	9	6	1	3	2	12	22	10
Alumno 17	7	8	1	2	3	1	7	9	2	2	3	1	18	23	5
Alumno 18	6	8	2	3	3	0	6	10	4	2	3	1	17	24	7
Alumno 19	6	8	2	2	3	1	6	10	4	1	3	2	15	24	9
Alumno 20	8	7	-1	1	3	2	7	9	2	2	2	0	18	21	3
Alumno 21	6	8	2	2	4	2	6	12	6	2	3	1	16	27	11
Alumno 22	2	7	5	1	2	1	7	8	1	2	3	1	12	20	8
Alumno 23	6	8	2	1	3	2	5	10	5	2	3	1	14	24	10
Alumno 24	3	7	4	1	2	1	7	10	3	2	2	0	13	21	8
Alumno 25	2	7	5	2	2	0	4	9	5	2	3	1	10	21	11

NOTA: Elaboración propia.

Figura N° 13



Nota: Tabla 23

La figura y cuadro anteriores muestran los calificativos para cada uno de los estudiantes, que fueron sometidos a esta indagación en esta refleja claramente los cambios y mejoras que experimentaron cada alumno luego de implementar nuestra estrategia de enseñanza para mejorar la comprensión de textos en estos pupilos.

4.1.4. Diferencias de los puntajes totales para pre y post test

Tomando como base las estimaciones realizadas en el cuadro que antecede, se procedió a determinar, hasta qué punto tuvo éxito esta estrategia, tanto en cada dimensión como para el total de la variable en indagación, del cual para esto se utilizaron las puntuaciones totales en cada aspecto los cuales se muestran en la siguiente ratio.

Tabla 24

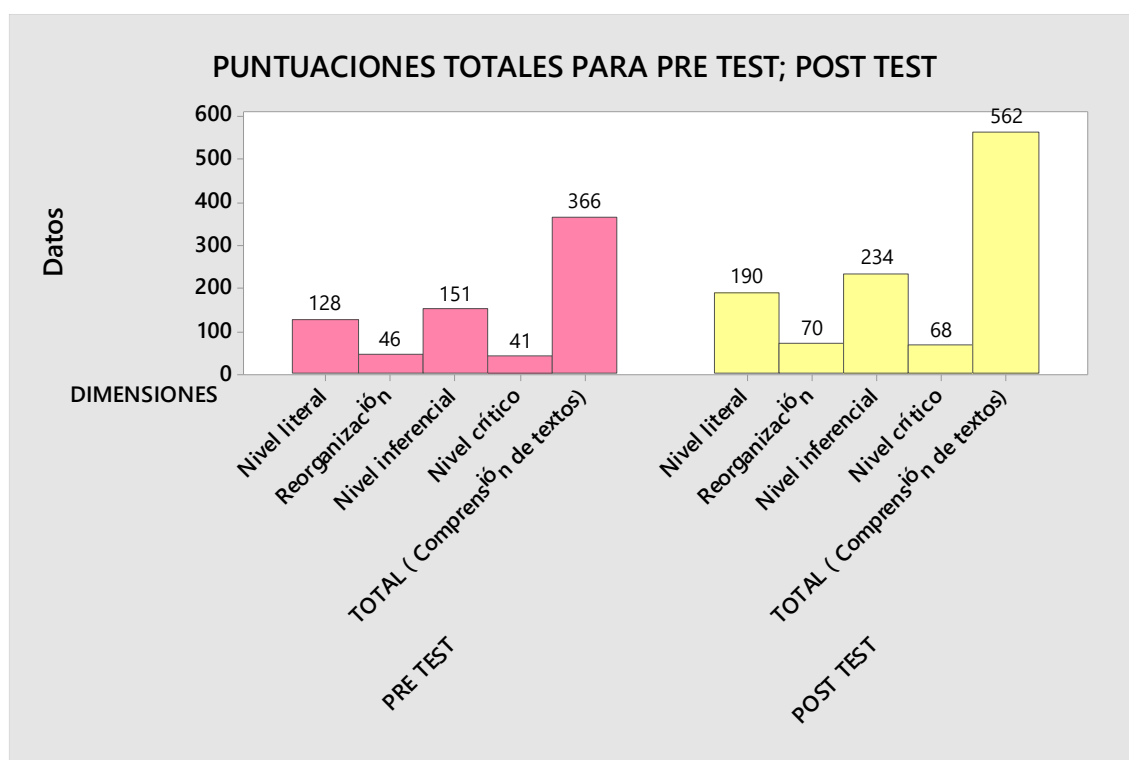
Cuadro de puntuaciones totales por dimensión entre la pre y post test.

DIMENSIONES	P. MÁXIMA	PRE TEST	POST TEST	DIFERENCIA	%
Nivel literal	225	128	190	62	27.5
Reorganización	100	46	70	24	24
Nivel inferencial	300	151	234	83	27.6
Nivel crítico	75	41	68	27	36
TOTAL (Comprensión de textos)	700	366	562	196	28

Nota: Elaboración propia.

Figura N° 14

RESULTADOS TOTALES DE LA VARIABLE COMPRENSIÓN DE TEXTOS



Nota: Datos de la tabla N° 24

Los resultados comparativos entre el pretest y el post-test evidencian un progreso notable en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de la institución educativa

en mención en la presente indagación. En el puntaje global, la calificación pasó de 366 a 562 puntos, lo que supone un aumento de 196 puntos y un avance del 28,0 %. Desglosando por niveles: el literal mejoró de 128 a 190 puntos (62 puntos adicionales, 27,5 %); la reorganización subió de 46 a 70 puntos (24 puntos, 24,0 %); el nivel inferencial se incrementó de 151 a 234 puntos (83 puntos, 27,6 %); y el nivel crítico ascendió de 41 a 68 puntos (27 puntos, 36,0 %). Estos datos confirman que las estrategias de animación a la lectura tuvieron un impacto positivo y estadísticamente significativo en todos los niveles evaluados, con especial énfasis en el desarrollo de la comprensión de textos.

4.1.5. Prueba de Hipótesis

Luego de efectuar el análisis descriptivo de la evaluación inicial, así como de la final, se procedió a demostrar la veracidad o falsedad de las hipótesis esto para poder ver de qué manera las estrategias de animación a la lectura inciden en la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa en mención utilizando para este caso el estadístico T de Student, el cual es aplicado en este tipo de indagaciones cuyas estimaciones se observan más adelante.

Análisis e interpretación para la Hipótesis General

a) Planteamiento de la Hipótesis

Hipótesis Nula (H_0)

Las estrategias de animación a la lectura no inciden de manera positiva y significativa en la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis - Cusco.

Hipótesis alterna (H_1)

Las estrategias de animación a la lectura inciden de manera positiva y significativa en la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis – Cusco.

b) Nivel de significancia (alfa):

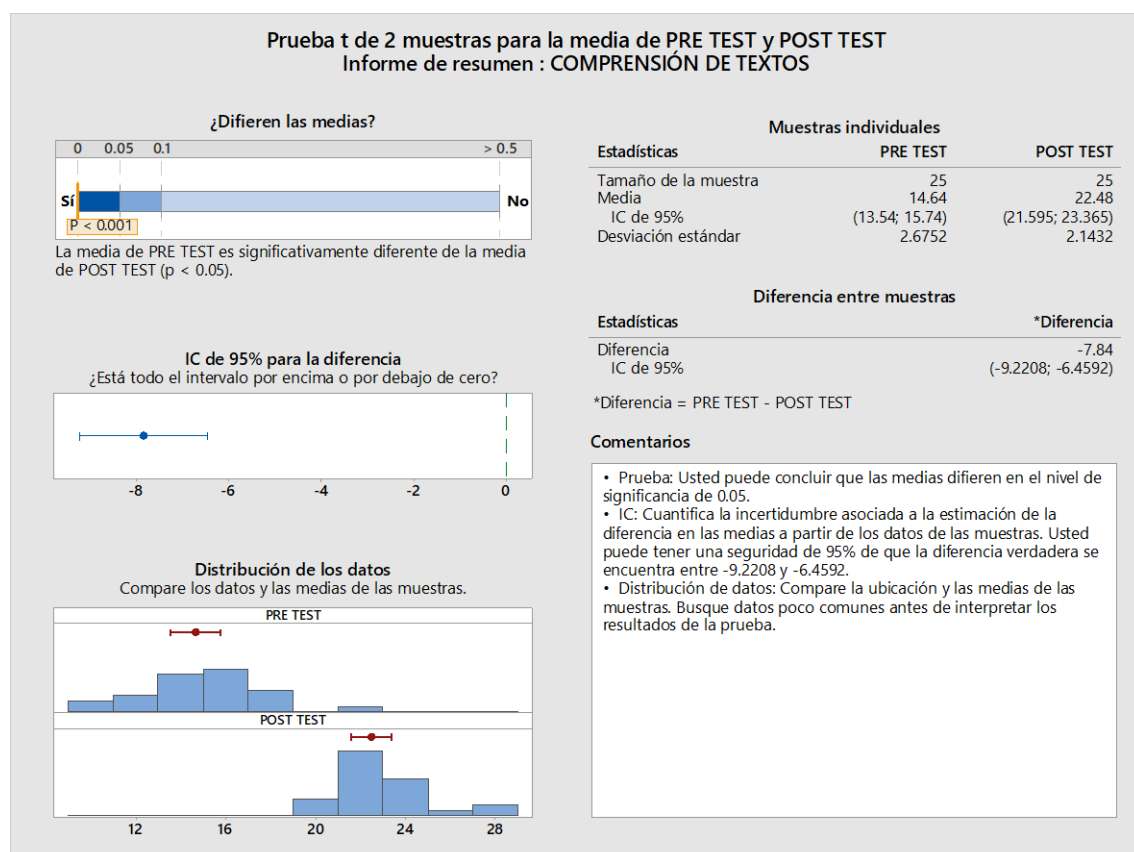
$$\alpha = 5\% = 0,05$$

c) Prueba Estadística

Estadístico T de student.

Tabla 25

Análisis e interpretación para la Hipótesis General



Nota: Minitab 18.

Sig. (bilateral) = 0,000 = 0,0%(ubicado dentro del intervalo de confianza IC).
Luego de observar e interpretar los valores del estadístico "t" student se elige la H_1 rechazándose la hipótesis nula.

d) Conclusión

Se aprecia en el cuadro anterior que la media del post test es significativamente diferente a la media del pre test, el cual se encuentran dentro del intervalo de confianza o más conocido como ojiva, del cual se concluye las estrategias en mención en la presente indagación inciden de manera positiva y significativa en la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado.

A.-Análisis e interpretación para la Hipótesis Específica N° 01

a) Planteamiento de la Hipótesis

Hipótesis Nula (H_0)

Las estrategias de animación a la lectura no inciden de manera positiva y significativa en el nivel literal de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis, Cusco.

Hipótesis alterna (H_1)

Las estrategias de animación a la lectura inciden de manera positiva y significativa en el nivel literal de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis, Cusco.

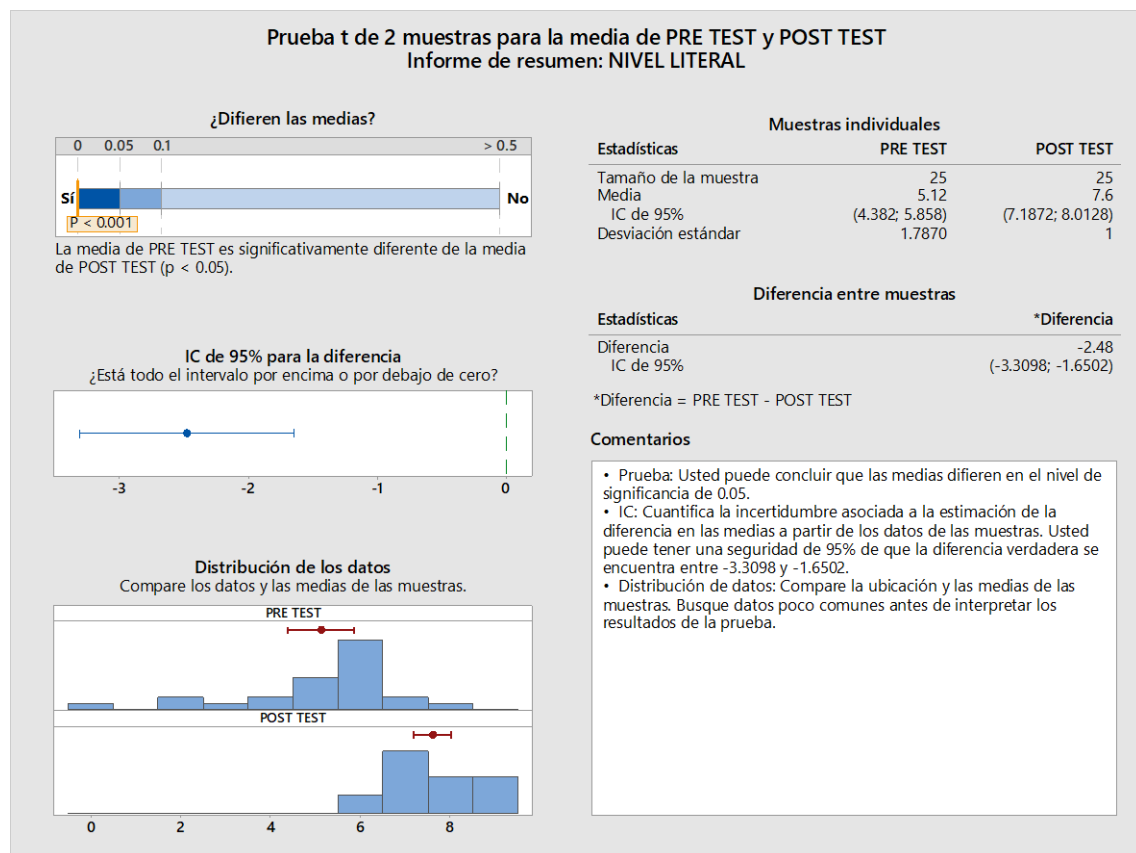
b) Nivel de significancia (alfa):

$$\alpha = 5\% = 0,05$$

c) Prueba Estadística

Estadístico T de student.

Tabla 26

Análisis e interpretación para la Hipótesis Específica N° 01

Nota: Minitab 18.

Sig. (bilateral) = 0,000 = 0,0%(ubicado dentro del intervalo de confianza IC).
Luego de observar e interpretar los valores del estadístico "t" student se elige la H_1 rechazándose la hipótesis nula.

d) Conclusión

Se aprecia en el cuadro anterior que la media del post test es significativamente diferente a la media del pre test, el cual se encuentran dentro del intervalo de confianza o más conocido como ojiva, del cual se concluye que las estrategias en mención inciden de manera positiva y significativa en el nivel literal de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado.

B.-Análisis e interpretación para la Hipótesis Específica N° 02**a) Planteamiento de la Hipótesis****Hipótesis Nula (H_0)**

Las estrategias de animación a la lectura no inciden de manera positiva y significativa en la reorganización de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis, Cusco

Hipótesis alterna (H_1)

Las estrategias de animación a la lectura inciden de manera positiva y significativa en la reorganización de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis, Cusco.

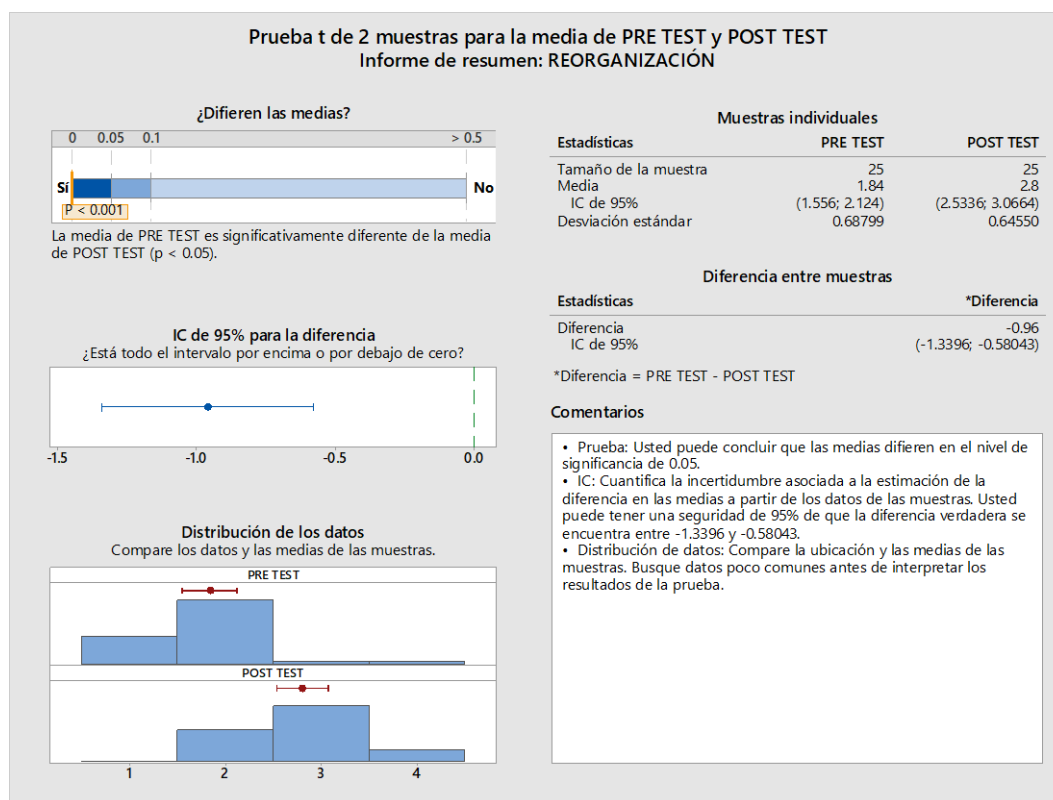
b) Nivel de significancia (alfa):

$$\alpha = 5\% = 0,05$$

c) Prueba Estadística

Para el caso se utilizó el estadístico t de student:

Tabla 27

Análisis e interpretación para la Hipótesis Específica N° 02

Nota: Minitab 18.

Sig. (bilateral) = 0,000 = 0,0%(ubicado dentro del intervalo de confianza IC).
Luego de observar e interpretar los valores del estadístico "t" student se elige la H_1 rechazándose la hipótesis nula.

d) Conclusión.

Se aprecia en el cuadro anterior que la media del post test es significativamente diferente a la media del post test, el cual se encuentran dentro del intervalo de confianza o más conocido como ojiva, del cual se concluye que las estrategias de animación a la lectura inciden de manera positiva y significativa en la reorganización de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa en mención.

C. Análisis e interpretación para la Hipótesis Específica N° 03**a) Planteamiento de la Hipótesis****Hipótesis Nula (H_0)**

Las estrategias de animación a la lectura no inciden de manera positiva y significativa en el nivel inferencial de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis, Cusco

Hipótesis alterna (H_1)

Las estrategias de animación a la lectura inciden de manera positiva y significativa en el nivel inferencial de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis, Cusco.

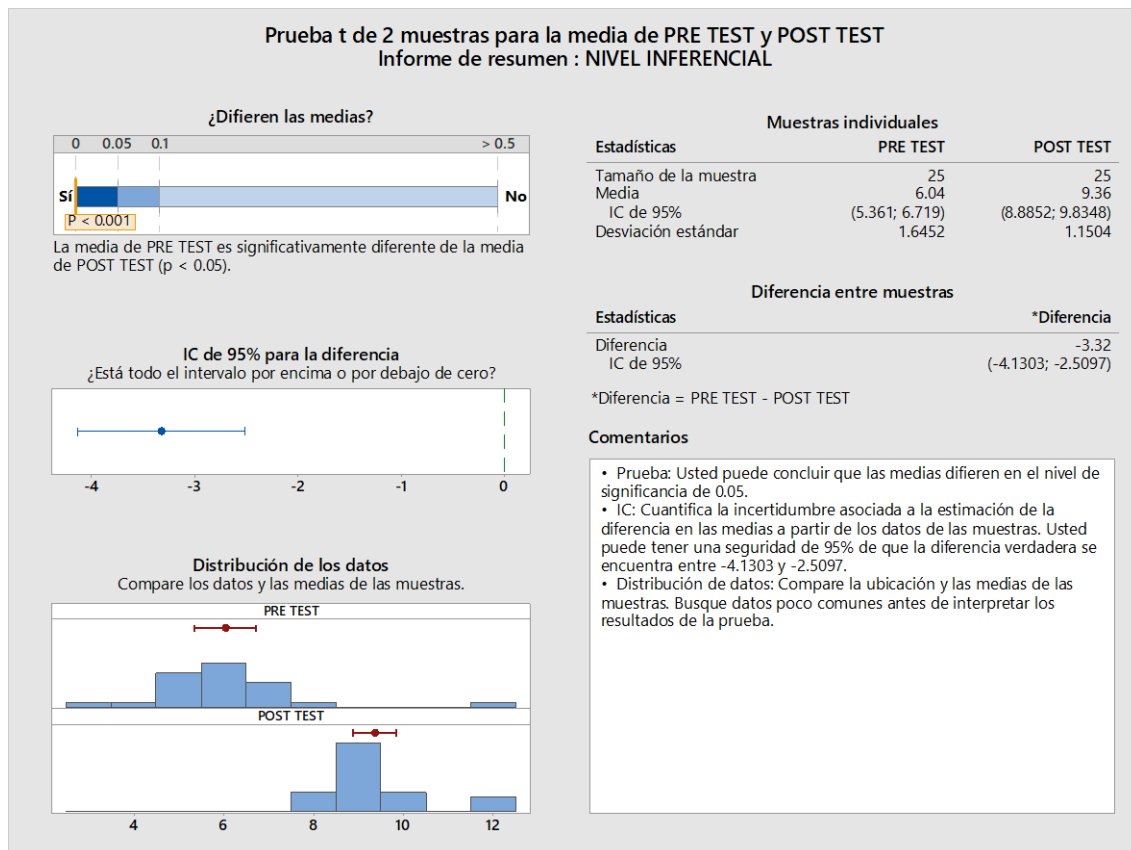
b) Nivel de significancia (alfa):

$$\alpha = 5\% = 0,05$$

c) Prueba Estadística

Para el caso se utilizó el estadístico t de student:

Tabla 28

Análisis e interpretación para la Hipótesis Específica N° 03

Nota: Minitab 18.

Sig. (bilateral) = 0,000 = 0,0%(ubicado dentro del intervalo de confianza IC).
Luego de observar e interpretar los valores del estadístico "t" student se elige la H_1 rechazándose la hipótesis nula.

d) Conclusión

Se aprecia en el cuadro anterior que la media del post test es significativamente diferente a la media del pre test, el cual se encuentran dentro del intervalo de confianza o más conocido como ojiva, del cual se concluye que las estrategias de animación a la lectura inciden de manera positiva y significativa en el nivel inferencial de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa en mención.

D. Análisis e interpretación para la Hipótesis Especifica N° 04**a) Planteamiento de la Hipótesis****Hipótesis Nula (H_0)**

Las estrategias de animación a la lectura no inciden de manera positiva y significativa en el nivel crítico de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis, Cusco.

Hipótesis alterna (H_1)

Las estrategias de animación a la lectura inciden de manera positiva y significativa en el nivel crítico de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis, Cusco

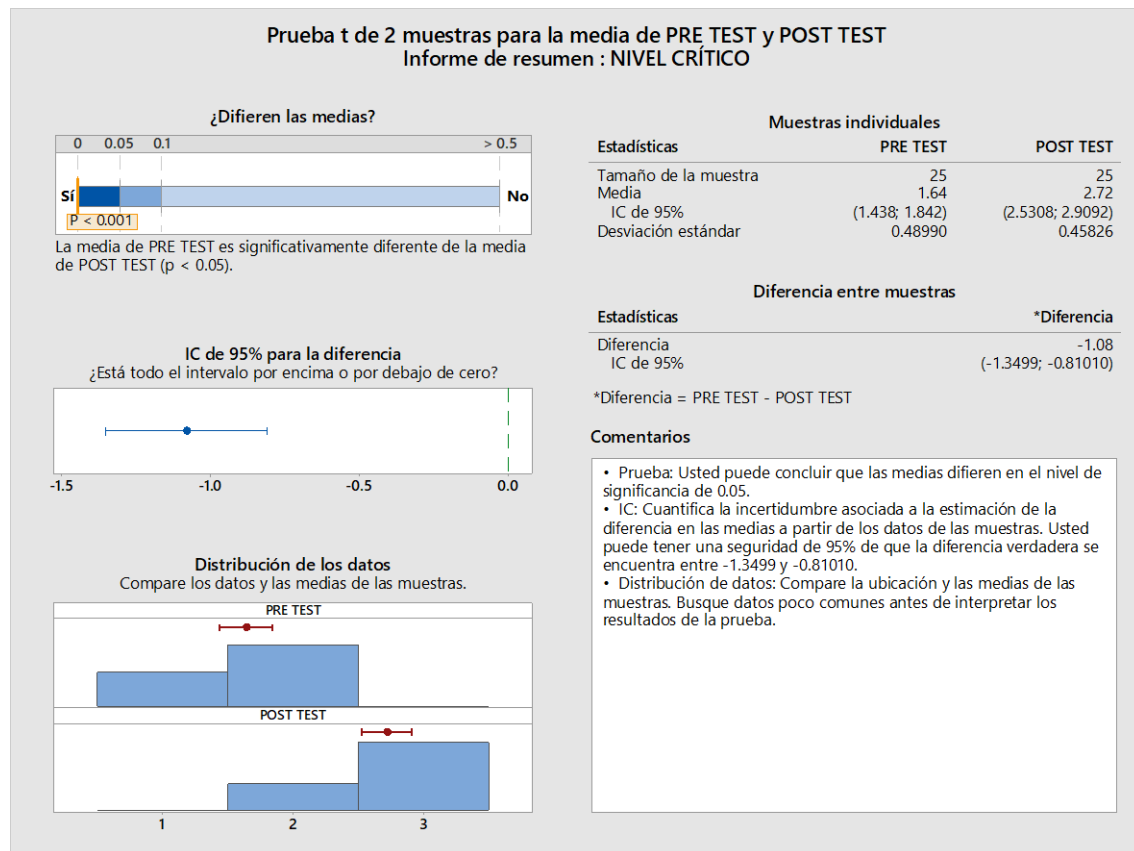
b) Nivel de significancia (alfa):

$$\alpha = 5\% = 0,05$$

c) Prueba Estadística

Para el caso se utilizó el estadístico t de student:

Tabla 29

Análisis e interpretación para la Hipótesis Específica N° 04

Nota: Minitab 18.

Sig. (bilateral) = 0,000 = 0,0%(ubicado dentro del intervalo de confianza IC).
Luego de observar e interpretar los valores del estadístico "t" student se elige la H_1 rechazándose la hipótesis nula.

d) Conclusión

Se aprecia en el cuadro anterior que la media del post test es significativamente diferente a la media del pre test, el cual se encuentran dentro del intervalo de confianza o más conocido como ojiva, del cual se concluye que las estrategias de animación a la lectura inciden de manera positiva y significativa en el nivel crítico de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa en mención.

4.2. Discusión de los Resultados

Los resultados obtenidos en la presente investigación demuestran que las estrategias de lectura aplicadas en la presente investigación generan un efecto positivo y significativo en el desarrollo de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa en mención . Esta afirmación se sustenta en el incremento del puntaje promedio alcanzado por los estudiantes en la evaluación posttest respecto al pretest, lo cual evidencia avances notables en los niveles literal, organizacional (reorganización), inferencial y crítico. Esta tendencia de mejora concuerda ampliamente con los resultados reportados por diversos estudios previos a nivel nacional y local.

En relación con el estudio de Carhuajulca (2022), quien aplicó estrategias de animación a la lectura en estudiantes de segundo grado, se encontró también una mejora significativa en los niveles literal, inferencial y crítico tras la intervención pedagógica. Al igual que en nuestra investigación, Carhuajulca reportó un aumento del desempeño lector en todos los niveles evaluados. Sin embargo, una diferencia relevante es que en el presente estudio se ha incorporado el nivel organizacional (reorganización del texto), lo cual amplía el enfoque evaluativo y permite una comprensión más estructurada del desarrollo lector.

De forma similar, Castro (2022) trabajó con estudiantes de tercer grado y también evidenció un incremento significativo en los tres niveles tradicionales de comprensión. En este sentido, los hallazgos de nuestra investigación coinciden con los de Castro al corroborar que las estrategias de animación a la lectura fortalecen las habilidades de interpretación y análisis textual en niños de primaria. No obstante, nuestro estudio extiende el alcance al nivel organizacional y lo aplica específicamente en un contexto rural de Cusco, lo que aporta una perspectiva contextualizada diferente.

En cuanto a Díaz Cornejo (2022), quien exploró el uso de un programa digital de animación a la lectura en niños de cuatro años, los resultados también mostraron una

mejora significativa en los niveles de comprensión escrita. Aunque la población y el contexto difieren —ya que su estudio se centró en educación inicial y con herramientas digitales—, se aprecia una coincidencia en la eficacia de las estrategias lúdicas e interactivas para estimular el gusto por la lectura y el desarrollo de competencias lectoras desde edades tempranas.

A nivel local, Palomino (2021) y Casapino (2024) abordaron la relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de Cusco. Sus investigaciones evidencian que el fortalecimiento del hábito lector tiene una influencia directa y significativa en el rendimiento académico y en la comprensión lectora. Si bien sus muestras pertenecen a niveles superiores de educación, sus conclusiones respaldan indirectamente la importancia de promover prácticas lectoras desde los primeros años de formación, tal como se ha realizado en esta investigación con estudiantes de cuarto grado. Por otro lado, el trabajo de Huallpa (2023), centrado en el uso del kamishibai como herramienta de animación a la lectura en los niños, resalta el impacto positivo que generan las estrategias visuales y narrativas en la motivación e interés lector. Esta investigación, al igual que la nuestra, reconoce la importancia de metodologías participativas y creativas como medio para fomentar el acercamiento afectivo a la lectura, aunque nuestra población objetivo ya se encuentra en un nivel más avanzado de la educación primaria.

En cuanto a los objetivos específicos de esta investigación, se constató que en el nivel literal, los estudiantes lograron una mejora significativa, pasando de un 64% de comprensión aceptable en el pretest a un 88% en el posttest, lo cual demuestra que las estrategias implementadas ayudaron a consolidar la comprensión de información explícita. En el nivel organizacional, también se registró un avance notable, aunque menor, lo que indica que aún se deben reforzar actividades que fomenten la estructuración lógica del contenido. El nivel inferencial, por su parte, evidenció un progreso importante

del 68% al 72%, reflejando mejoras en la capacidad para interpretar significados implícitos. Finalmente, en el nivel crítico, el porcentaje de estudiantes que demostraron habilidades reflexivas pasó de 36% a 72%, lo cual resulta especialmente significativo, ya que este es uno de los niveles más complejos de la comprensión lectora.

Estos resultados son coherentes con las evidencias obtenidas mediante la prueba estadística t de Student, donde se observó un incremento de 196 puntos entre la evaluación inicial y final, representando un 28% de mejora general. Esta diferencia estadísticamente significativa confirma la hipótesis de que las estrategias de animación a la lectura inciden de manera favorable en la comprensión de textos de los estudiantes investigados.

En general, los hallazgos de esta investigación coinciden ampliamente con los antecedentes revisados, tanto en la dirección de los resultados como en la eficacia de las estrategias aplicadas. Las diferencias encontradas se relacionan principalmente con el nivel educativo, el contexto geográfico y sociocultural, y los instrumentos utilizados. No obstante, en todos los casos se confirma que las estrategias de animación a la lectura son un recurso valioso para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de distintos niveles y contextos educativos.

Finalmente, los resultados de esta investigación confirman que las estrategias de animación a la lectura producen una mejora significativa (28 %) en la comprensión de textos de estudiantes de cuarto grado de Rosaspata, replicando los efectos positivos observados por Carhuajulca (2022), Castro (2022) y Díaz Cornejo (2022) en niveles literal, inferencial y crítico. Además, este estudio aporta la medición específica del nivel organizacional donde, aunque se registraron avances más modestos su incorporación resalta la necesidad de fortalecer actividades de estructuración textual en primaria. El marcado crecimiento en el nivel crítico (36 %→72 %) demuestra que, con un andamiaje adecuado, los niños pueden desarrollar juicio evaluativo, mientras que el salto en el nivel

literal (64 %→88 %) superior al de antecedentes similares, sugiere que la intensidad y secuenciación de las sesiones son determinantes. Finalmente, la intervención valida su aplicabilidad en un contexto intercultural quechua-español, y orienta a futuros estudios a ajustar la duración y tipos de actividades, así como a explorar la combinación de recursos tradicionales y digitales para potenciar la comprensión organizacional e inferencial.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

PRIMERA. – Se comprobó que las estrategias aplicadas en esta investigación generan un efecto positivo y significativo en los estudiantes. Tras la intervención, se observó un incremento del 28 % en el puntaje total, demostrando que estas estrategias contribuyen de manera efectiva al desarrollo de las habilidades lectoras en este nivel educativo, esto porque en el pre test se halló 366 puntos y en el post test esta avanza a 562 puntos arrojando una diferencia de 196 puntos que en porcentaje es un 28,0% de éxito al trabajar con esta nueva forma de enseñar a esto se suma los datos encontrados en el cuadro veintiuno donde se observa que existe diferencia significativa entre las medias del pre test y post test.

SEGUNDA. – En el nivel literal, los estudiantes lograron una mejora notable en su capacidad para identificar y recordar información explícita del texto. El porcentaje de estudiantes con buen desempeño aumentó del 64 % al 88 %, evidenciando que las estrategias implementadas favorecen la comprensión básica y la recuperación de datos clave, ya que en la primera evaluación se halló 128 puntos y en la segunda evaluación se obtuvo 190 puntos con una diferencia de 62 puntos que en porcentaje es un 27,5% de logro al trabajar con esta nueva forma de enseñar a esto se suma los datos encontrados en el cuadro veintidós donde se observa que existe diferencia significativa entre las medias del pre test y post test.

TERCERA. – En el nivel organizacional, aunque los avances fueron más modestos, se registró un progreso importante en la capacidad de los estudiantes para organizar

y estructurar la información textual. Esto sugiere la necesidad de reforzar actividades específicas orientadas al desarrollo de habilidades para identificar la estructura y las relaciones internas de los textos, esto respaldado por los resultados donde en la evaluación diagnóstica se halló 46 puntos y en la evaluación final se obtuvo 70 puntos con una diferencia de 24 puntos que en porcentaje es un 24,0% de mejora al trabajar con esta nueva estrategia, a esto se suma los datos encontrados en la estadística donde se observa que existe diferencia significativa entre las medias del pre test y post test.

CUARTA. – Respecto al nivel inferencial, los estudiantes demostraron un avance significativo en la interpretación de información implícita y la elaboración de deducciones a partir de la lectura. Este resultado destaca la importancia de incluir actividades que promuevan la reflexión, el análisis y la conexión entre el texto y los conocimientos previos, ya que en la evaluación inicial se halló 151 puntos y en la evaluación final se obtuvo 234 puntos con una diferencia de 83 puntos que en porcentaje es el 27,6% de logro al trabajar con esta nueva estrategia, a esto se suma los datos encontrados en el cuadro veinticuatro donde se observa que existe diferencia significativa entre las medias del pre test y post test.

QUINTA. – En el nivel crítico, el progreso fue especialmente relevante, alcanzando el 72 % de estudiantes con desempeño satisfactorio tras la intervención. Este hallazgo demuestra que, con una guía adecuada, los estudiantes de cuarto grado pueden desarrollar competencias de evaluación y juicio crítico sobre los textos leídos. donde la primera evaluación se halló 41 puntos y en la segunda evaluación se obtuvo 68 puntos con una diferencia de 27 puntos que en porcentaje es el 36,0% de logro al trabajar con esta nueva estrategia, a esto se suma los datos encontrados en

el cuadro veinticinco donde se observa que existe diferencia significativa entre las medias del pre test y post test.

VII. SUGERENCIAS

PRIMERA. - Se sugiere al Director de la UGEL – Canchis que, mediante sus especialistas de EBR – Primaria, promueva y ejecute proyectos de capacitación docente enfocados en estrategias de animación a la lectura. Estas capacitaciones permitirán que los maestros cuenten con herramientas y metodologías innovadoras para fomentar el gusto y la comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria.

SEGUNDA. – Se recomienda a la plana jerárquica de la Institución Educativa N.º 56002 de Rosaspata, Canchis, Cusco, priorizar e institucionalizar la animación a la lectura como parte fundamental del Proyecto Educativo Institucional, destinando espacios, recursos y tiempos específicos para la realización de actividades lectoras lúdicas, creativas y participativas en todos los grados.

TERCERA. - Se exhorta a los maestros de la Institución Educativa, especialmente del nivel primaria, a apropiarse de las estrategias de animación a la lectura, incorporándolas de manera sistemática y creativa en sus sesiones de aprendizaje. El uso constante de estas técnicas contribuirá al desarrollo de competencias lectoras superiores y al fortalecimiento del pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes.

CUARTA. - Se sugiere que los padres y madres de familia, a través de la junta directiva, involucrarse activamente en la promoción de la animación a la lectura, apoyando la organización de actividades como cuentacuentos, círculos de lectura familiares y campañas de donación de libros, así como participando en talleres y capacitaciones sobre el fomento del hábito lector en el hogar.

Referencias bibliográficas

- Andricaín, S., Marín de Sásá, F., & Rodríguez, A. O. (2012). *Puertas a la lectura*. Magisterio.
- Balarezo Nuñez, J. E. (2024). *Estrategias creativas de animación a la lectura para el hábito lector en niños del nivel inicial* [Artículo científico, Universidad San Gregorio de Portoviejo].
- Barrett, T. C. (1968). *Taxonomy of reading comprehension*. In T. C. Barrett (Ed.), *Teaching reading in the middle grades*. Addison-Wesley.
- Cáceres Rodríguez, A. (2023). *Animación a la lectura en un aula de Educación Infantil* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid].
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Houghton Mifflin.
- Carhuajulca Alcántara, M. L. (2022). *Estrategias de animación a la lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de primaria de la I.E. N.º 2076 “Señor de los Milagros” – San Martín de Porres, 2022* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – La Cantuta]. Repositorio institucional UNE.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Casapino Cardeña, M. S. (2024). *Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería* [Tesis de maestría, Universidad Andina del Cusco].
- Castro Malásquez, L. A. (2022). *Estrategias de animación a la lectura y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. N.º 6089 “Jorge Basadre Grohmann” de Villa El Salvador – 2022* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL.

- Chambers, A. (1991). *The Reading Environment: How Adults Help Children Enjoy Books*. Thimble Press
- Creswell, J. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.
- Daniels, H. (2023). *Literature Circles: Voice and Choice in Book Clubs and Reading Groups* (2nd ed.). Routledge.
- Díaz Barriga, F. (2006). *La evaluación formativa: Estrategias y prácticas en el aula*. McGraw-Hill.
- Díaz Cornejo, M. G. (2022). *Programa de animación a la lectura digital para fortalecer los niveles de comprensión de textos escritos en los estudiantes de 4 años de la Institución Educativa Inicial N.º 096 “Emilia Barcia Boniffatti”, distrito de San Miguel, Lima* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Repositorio UNE.
- Domínguez-Domínguez, I., Rodríguez-Delgado, L., Torres-Ávila, Y., & Ruiz-Ávila, M. (2015). *Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial*. **Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina**, 3(1), 94-102. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552357190012>
- Field, A. P. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (5.ª ed.). SAGE.
- González, P. (2018). Estrategias lúdicas para fomentar el hábito lector en estudiantes de educación básica en México. *Revista Mexicana de Educación*, 12(3), 45-61.
- Goodman, K. (1996). *On reading*. Heinemann.
- Grellet, F. (1981). *Desarrollando habilidades lectoras: Guía práctica para la comprensión de textos*. Editorial Oxford.
- Guerrero, M. (2019). *Estrategias de aprendizaje: Teoría y práctica*. Editorial Universitaria.
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 3, pp. 403-422). Lawrence Erlbaum Associates.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández, R. (2015). *La enseñanza y sus estrategias: Teoría y práctica en el aula*. Editorial Pearson.
- Huallpa Cruz, B. N. (2023). *Aplicación del kamishibai para mejorar la animación a la lectura en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 334, Cusco* (Trabajo de investigación para optar el grado de Bachiller en Educación Inicial). Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa, Cusco.
- Huamán, E. (2020). Impacto de las estrategias pedagógicas en la comprensión lectora en zonas rurales del Cusco. *Educación y Desarrollo*, 9(2), 76-88.
- IPLAC. (2001). *El hábito y su impacto en el aprendizaje*. Instituto Peruano de Lingüística y Antropología Cultural.
- Jiménez, S. (2020). *La comprensión lectora en las primeras etapas educativas en Perú*. Editorial Educativa.
- Jiménez, S. (2020). *La comprensión lectora en las primeras etapas educativas en Perú*. Editorial Educativa.
- Leu, D. J., Forzani, E., Rhoads, C., Maykel, C., Kennedy, C., & Timbrell, N. (2014). The new literacies of online research and comprehension: Rethinking the reading achievement gap. *Reading Research Quarterly*, 49(4), 1–23.
<https://doi.org/10.1002/rrq.85>
- López, M. (2012). *Los hábitos y su relación con el aprendizaje en la educación primaria*. Editorial Académica.
- Maldonado, R., Ruiz, P., & Quispe, L. (2023). Diseño y validación de pruebas estandarizadas en contextos escolares. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 215-232.

- Marín, V. (2004). *Estrategias instruccionales y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Editorial Universitaria.
- Ministerio de Educación. (2000). *Bases curriculares de la educación básica* (2ª ed.). Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2018). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2017*. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación. (2019). *Informe sobre el estado de la comprensión lectora en zonas rurales*. Lima, Perú.
- Montagud, M. (2020). *Estrategias didácticas para la enseñanza efectiva*. Editorial Graó.
- Muñiz, J. (2018). *Introducción a la psicometría: Teoría clásica de los tests y Teoría de respuesta a los ítems* (3.ª ed.). Pirámide.
- OCDE. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The state of learning and equity in education*. OECD Publishing.
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching: Instructional activities that foster comprehension monitoring. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117-175.
- Palomino Flores, Z. (2021). *Hábitos de lectura y comprensión lectora en los alumnos de la Escuela Profesional de Estomatología de la Universidad Andina del Cusco 2019-I* [Tesis de maestría, Universidad Andina del Cusco]. Repositorio UAC-Institucional.
- Pérez, L., & Morales, J. (2019). *Desafíos en la enseñanza de la lectura en zonas rurales del Perú*. *Revista de Educación*, 23(1), 45-62.
- Pérez, L., & Morales, J. (2019). *Desafíos en la enseñanza de la lectura en zonas rurales del Perú*. *Revista de Educación*, 23(1), 45-62.
- Pérez, M., & Cárdenas, J. (2021). La lectura como herramienta para el desarrollo cognitivo en estudiantes de primaria en Lima. *Revista de Innovación Educativa*, 14(1), 67-82.

- Ponce, G. (2014). *Técnicas de aprendizaje: Una perspectiva práctica*. Ediciones Académicas.
- Popper, K. R. (1968). *The logic of scientific discovery* (2.a ed.). Hutchinson.
- Quispe, A. (2020). La lectura como herramienta pedagógica en comunidades rurales de la región Apurímac. *Revista de Educación Andina*, 4(3), 98-112.
- Real Academia Española. (2012). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). <https://dle.rae.es/>
- Reigeluth, C. M. (1999). *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory*. Lawrence Erlbaum.
- Rivas, G., & Zamora, M. (2017). Estrategias para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 63(1), 21-37.
- Rodríguez, E., & Cárdenas, F. (2020). *Animación a la lectura como herramienta pedagógica*. *Revista de Innovación Educativa*, 12(3), 78-91.
- Rodríguez, E., & Cárdenas, F. (2020). *Animación a la lectura como herramienta pedagógica*. *Revista de Innovación Educativa*, 12(3), 78-91.
- Rodríguez, S. (2004). *Motivación y actitud en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Editorial Universitaria.
- Ruiz, A. (2021). *Impacto de la pandemia en la lectura y la educación*. Observatorio de Educación y Pandemia.
- Ruiz, A. (2021). *Impacto de la pandemia en la lectura y la educación*. Observatorio de Educación y Pandemia.
- Smith, F. (2003). *Understanding reading* (6th ed.). Lawrence Erlbaum.
- Sancho, J. (2008). *La lectura y sus niveles de comprensión: De la literalidad a la interpretación crítica*. Editorial Narcea.
- Santesteban Naranjo, E. (2012). Concepción didáctico-cognitiva de la comprensión lectora. *Revista de Ciencias de la Educación*, 33(1), 101-114.

- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Academic Press.
- Vega, M., & Paredes, R. (2021). *Comprensión lectora en estudiantes de primaria en regiones rurales*. *Investigación y Educación*, 30(2), 112-128.
- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Akal.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Zayas Quesada, Y., & Trimiño Quiala, B. (2016). *Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases*. *EduSol*, 16(55), 54-62. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5678502>

ANEXOS

A1: BASE DE DATOS PRE Y POST TEST

A2 : ALFA DE CRONBACH POR DIMENSIONES

BASE DE DATOS PRE TEST

ESTUDIANTES	RESPUESTAS X ITEM X DIMENSION																															
	D1 nivel literal										D2 reorganizacion					D3 nivel inferencial												D4 nivel critico				
	5	6	7	15	16	19	22	23	24	TOTAL	8	18	25	28	TOTAL	3	4	9	11	12	13	14	17	20	21	26	27	TOTAL	1	2	10	TOTAL
1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	6	1	0	0	1	2	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	7	1	0	1	2
2	1	0	1	0	1	0	1	0	1	5	1	1	1	1	2	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	5	1	0	1	2
3	1	0	1	0	1	0	0	0	1	4	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	6	0	0	1	1
4	0	0	1	0	1	1	1	0	1	5	1	0	1	0	2	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	5	1	0	1	2
5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	6	1	0	0	1
6	1	1	0	1	0	1	0	1	0	6	1	0	1	0	2	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	7	1	1	0	2
7	1	0	0	1	1	0	1	0	1	5	1	0	1	0	2	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	5	1	0	0	1
8	1	0	1	0	1	1	1	0	1	6	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	6	0	1	1	2
9	1	0	1	0	1	0	1	0	1	5	1	0	1	0	2	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	5	0	1	1	2
10	1	0	1	0	1	0	1	1	1	6	1	0	1	0	2	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	6	0	0	1	1
11	1	0	1	0	1	0	1	1	1	6	1	0	1	0	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	6	0	0	1	1
12	0	0	1	0	1	0	1	0	1	4	1	0	1	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	5	0	1	1	2
13	1	0	1	0	1	0	1	1	1	6	1	0	1	0	2	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	6	0	0	1	1
14	0	1	1	0	1	0	1	1	1	6	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	5	1	1	0	2
15	1	1	0	1	1	0	1	1	1	7	1	0	1	0	3	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	6	1	0	0	1
16	1	0	1	0	1	0	1	1	1	6	1	0	1	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	4	1	0	0	1
17	1	1	0	1	1	0	1	1	1	7	1	0	1	0	2	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	7	1	0	1	2
18	1	1	0	1	0	1	0	1	1	6	1	0	1	1	3	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	6	1	0	1	2
19	1	0	1	0	1	0	1	1	1	6	1	0	1	0	2	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	6	0	0	1	1
20	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	7	1	0	1	2
21	1	1	0	1	0	1	0	1	1	6	1	0	0	1	2	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	6	0	1	1	1
22	1	0	1	0	0	0	0	0	0	2	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	7	1	0	1	2
23	1	1	0	1	0	1	0	1	1	6	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	4	0	1	1	2
24	1	0	1	0	1	0	0	0	0	3	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	6	1	0	1	1
25	1	0	0	0	0	0	0	1	0	2	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	4	1	0	1	2

BASE DE DATOS POST TEST

ESTUDIANTES	RESPUESTAS X ITEM X DIMENSION																															
	D1 nivel literal										D2 reorganizacion					D3 nivel inferencial												D4 nivel critico				
	5	6	7	15	16	19	22	23	24	TOTAL	8	18	25	28	TOTAL	3	4	9	11	12	13	14	17	20	21	26	27	TOTAL	1	2	10	TOTAL
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	1	1	1	3
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	0	0	1	2	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	9	1	0	1	2
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	0	1	1	0	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	0	1	2
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	4	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	8	1	1	1	2
5	1	1	1	0	1	1	1	1	1	8	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	8	1	0	1	3
6	1	1	1	0	1	1	0	1	1	7	1	1	0	1	3	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	9	1	1	1	2
7	1	1	0	1	1	0	1	1	1	7	1	0	1	1	3	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	9	1	1	1	2
8	1	0	1	1	0	1	1	0	1	6	1	0	1	1	3	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	9	1	1	1	3
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	0	1	3	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	8	1	1	1	2
10	1	1	0	1	1	1	0	1	1	6	1	0	0	1	2	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	9	1	1	1	3
11	1	0	1	0	1	1	0	1	1	6	0	0	1	1	2	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	9	1	1	1	3
12	1	1	0	1	0	1	0	1	1	6	1	0	0	1	2	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	9	1	0	1	2
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	0	3	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	9	1	1	1	3
14	1	1	0	1	0	1	1	1	1	6	1	1	0	1	3	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	9	1	1	1	2
15	1	1	0	1	0	1	1	1	1	7	1	1	0	1	3	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	9	1	0	1	3
16	1	1	1	0	1	1	0	1	1	7	1	1	0	1	3	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	9	1	1	1	3
17	1	1	1	1	1	1	0	1	1	7	1	0	1	1	3	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	2
18	1	1	1	1	1	1	0	1	1	8	1	0	1	1	3	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3
19	1	1	0	1	1	1	1	1	1	6	1	0	1	1	3	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3
20	1	1	0	1	0	1	1	1	1	7	1	1	0	1	3	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	9	1	0	1	3
21	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	3
22	1	1	0	1	0	1	1	1	1	7	1	0	0	1	2	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	8	1	1	1	2
23	1	1	1	1	1	0	1	1	1	7	1	0	1	1	3	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3
24	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	0	1	0	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	9	1	0	1	2
25	1	1	1	1	0	1	1	0	1	7	1	0	1	0	2	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	9	1	1	1	3

PARA ALFA DE CRONBACH

NIVEL LITERAL

Variable omitida	Media total ajustada	Desv.Est. total ajustada	total ajustada por elemento	Correlación múltiple cuadrada	Alfa de Cronbach
Item2	12.280	4.605	0.6718	1.0000	0.7934
Item3	12.520	4.389	0.8408	1.0000	0.7647
Item4	12.360	4.462	0.8845	1.0000	0.7726
Item5	12.480	4.379	0.9003	1.0000	0.7619
Item6	12.360	4.462	0.8845	1.0000	0.7726
Item7	12.480	4.379	0.9003	1.0000	0.7619
Item8	12.320	4.525	0.8040	1.0000	0.7819
TOTAL1	5.600	2.398	1.0000	1.0000	0.9408

Alfa de Cronbach

Alfa
0.8018

REORGANIZACIÓN

Variable omitida	Media total ajustada	Desv.Est. total ajustada	total ajustada por elemento	Correlación múltiple cuadrada	Alfa de Cronbach
Item10	4.720	2.654	0.6703	1.0000	0.8146
Item11	5.080	2.448	0.8331	1.0000	0.7571
Item12	5.040	2.441	0.8573	1.0000	0.7528
Item13	4.760	2.603	0.7291	1.0000	0.7999
TOTAL2	2.800	1.443	1.0000	1.0000	0.8427

Alfa de Cronbach

Alfa
0.8225

NIVEL INFERENCIAL

Variable omitida	Media total ajustada	Desv.Est. total ajustada	total ajustada por elemento	Correlación múltiple cuadrada	Alfa de Cronbach
Item15	15.840	6.276	0.7510	1.0000	0.7646
Item16	16.080	6.096	0.8751	1.0000	0.7477
Item17	16.080	6.096	0.8751	1.0000	0.7477
Item18	15.920	6.191	0.8177	1.0000	0.7567
Item19	16.320	6.203	0.6287	1.0000	0.7604
Item20	16.000	6.131	0.8602	1.0000	0.7509
Item21	16.160	6.115	0.8038	1.0000	0.7504
Item22	15.840	6.276	0.7510	1.0000	0.7646
Item23	15.800	6.344	0.6547	1.0000	0.7711
Item24	15.800	6.344	0.6547	1.0000	0.7711
TOTAL3	7.360	3.264	1.0000	1.0000	0.9300

Alfa de Cronbach

Alfa
0.7802

NIVEL CRÍTICO

Variable	Conteo total	Media	Desv.Est.
Item27	25	0.7200	0.4583
TOTAL4	25	2.7200	0.4583
Total	25	3.4400	0.9165

Alfa de Cronbach

Alfa
0.9100

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 56002 DE ROSASPATA, CUSCO- 2024.				
PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
General	General	General	Variable independiente	Tipo de investigación
¿Cuál es el efecto que produce las estrategias de animación a la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024?	Determinar el efecto que produce las estrategias de animación a la lectura inciden en la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024.	Las estrategias de animación a la lectura tienen un efecto positivo en la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis, Cusco – 2024	Estrategias de animación a la lectura Dimensiones <ul style="list-style-type: none">Sesiones de aprendizaje Variable 2 Comprensión de textos	Aplicado, cuantitativo Nivel de investigación Pre - experimental Población de estudio 81 estudiantes del cuarto grado Muestra 25 estudiantes del cuarto grado D Técnicas e instrumentos de recolección de datos Técnica de la encuesta con su instrumento el cuestionario.
Específicos	Específicos	Específicos	Dimensiones	
Problemas específicos ¿Cuál es el efecto que produce las estrategias de animación a la lectura en el nivel literal de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco – 2024? ¿Cuál es el efecto que produce las estrategias de animación a la lectura en la reorganización de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024? ¿Cuál es el efecto que produce las estrategias de animación a la lectura en el nivel inferencial de	Determinar el efecto que tiene las estrategias de animación a la lectura en el nivel literal de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco – 2024 Determinar el efecto que tiene las estrategias de animación a la lectura en la reorganización de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Canchis, Cusco – 2024 Determinar el efecto que tiene las estrategias de animación a la lectura en el nivel inferencial de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la	Las estrategias de animación a la lectura mejoran el nivel literal de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco – 2024 Las estrategias de animación a la lectura mejoran la reorganización de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco – 2024 Las estrategias de animación a la lectura mejoran el nivel inferencial de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024. Las estrategias de animación a la lectura mejoran el nivel crítico de la	Nivel literal Reorganización Nivel inferencial Nivel critica	

la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024? ¿Cuál es el efecto que produce las estrategias de animación a la lectura en el nivel crítico de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024?	Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco – 2024 Determinar el efecto que tiene las estrategias de animación a la lectura en el nivel crítico de la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco - 2024	comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 56002 de Rosaspata, Sicuani, Cusco – 2024.		
--	---	---	--	--

Sesión de Aprendizaje N°01

I. Datos Informativos:

- 1.1 Área : Comunicación
1.2 Área : Plan lector
1.3 Tema : “Viaje al mundo de los cuentos”
1.4 Docente : Amalia
1.5 Grado : 4°
1.6 Sección : D

II. Propósitos de Aprendizaje y Evidencia:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Evidencia de Aprendizaje	Instrumento
1. Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none">Adecúa el texto a la situación comunicativa.Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<ul style="list-style-type: none">Lectura y comprensión integral de textos.	<ol style="list-style-type: none">Pizarra.Texto de lectura

III. Desarrollo de la Sesión:

Sesión 1: “Viaje al mundo de los cuentos”	
Propósito de la sesión	Motivar el gusto por la lectura a través de una experiencia lúdica y sensorial, familiarizando a los niños con la estructura básica del cuento.
Inicio	<ul style="list-style-type: none">Dinámica rompehielos: '¿Qué libro llevarías a una isla?' para generar interés.Presentación del 'Baúl lector': una caja decorada con cuentos sorpresa.Se invita a cada niño a sacar un objeto del baúl relacionado con el cuento a leer.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">Lectura expresiva del cuento 'El monstruo de colores' por parte del docente, utilizando voces y gestos.Preguntas orales guiadas: ¿Quién es el personaje principal? ¿Qué problema tiene? ¿Qué sucede primero?Actividad creativa: Dramatización espontánea en grupos pequeños, usando máscaras simples (hechas con cartulina).Juego: formar secuencia de imágenes del cuento en orden (inicio, desarrollo, final).
Cierre	<ul style="list-style-type: none">Actividad 'Emoticuentos': los estudiantes dibujan una emoción que sintieron durante el cuento en una carita.Ronda de diálogo: ¿Qué parte te gustó más? ¿Qué emoción sentiste y por qué?Reforzamiento positivo: sello motivador o aplauso grupal por participación.Indicación: llevar un cuento o historia favorita para la próxima sesión.

Sesión de Aprendizaje N°02

I. Datos Informativos:

- 1.1 Área : Comunicación
1.2 Área : Plan lector
1.3 Tema : “Detectives del cuento”
1.4 Docente : Amalia
1.5 Grado : 4°
1.6 Sección : D

II. Propósitos de Aprendizaje y Evidencia:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Evidencia de Aprendizaje	Instrumento
2. Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none">Adecúa el texto a la situación comunicativa.Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<ul style="list-style-type: none">Lectura y comprensión integral de textos.	3. Pizarra. 4. Texto de lectura

III. Desarrollo de la Sesión:

Sesión 2: “Detectives del cuento”	
Propósito de la sesión	Fomentar la comprensión lectora a través de la exploración de elementos clave del cuento (personajes, lugar, conflicto y solución) mediante una dinámica lúdica de investigación.
Inicio	<ul style="list-style-type: none">Juego 'Adivina de qué trata este libro': el docente muestra una portada y da pistas sobre el contenido.Los estudiantes formulan hipótesis sobre el cuento.Presentación de la misión del día: ser 'Detectives del cuento' y descubrir las pistas escondidas en la lectura.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">Lectura en parejas del cuento corto seleccionado (puede ser 'La gallina de los huevos de oro' u otro breve).Entrega de la 'Ficha del detective', que contiene ítems para completar: personajes, escenario, conflicto, solución y palabras nuevas.Subrayado guiado de pistas en el texto (con colores o stickers).Diálogo en parejas para compartir lo que cada uno encontró.Actividad: dibujar una lupa e incluir en ella una palabra clave del cuento.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">Presentación de hallazgos por parte de cada pareja (puede ser una puesta en escena breve o una exposición).Evaluación oral grupal: ¿Fue fácil encontrar las pistas? ¿Qué aprendimos hoy como detectives?Entrega de una medalla simbólica (impresa) con el texto: 'Soy un lector detective'.Anuncio: en la próxima sesión, leeremos un cuento sin palabras. ¿Cómo creen que se entenderá?

Sesión de Aprendizaje N°03

I. Datos Informativos:

- 1.1 Área : Comunicación
1.2 Área : Plan lector
1.3 Tema : “Te lo cuento con dibujos”
1.4 Docente : Amalia
1.5 Grado : 4°
1.6 Sección : D

II. Propósitos de Aprendizaje y Evidencia:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Evidencia de Aprendizaje	Instrumento
3. Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none">Adecúa el texto a la situación comunicativa.Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<ul style="list-style-type: none">Lectura y comprensión integral de textos.	5. Pizarra. 6. Texto de lectura

III. Desarrollo de la Sesión:

Sesión 3: “Te lo cuento con dibujos”	
Propósito de la sesión	Desarrollar la comprensión lectora mediante el uso de imágenes, estimulando la secuenciación y el pensamiento visual para representar lo leído de forma creativa.
Inicio	<ul style="list-style-type: none">Breve conversación: ¿Se puede contar una historia solo con imágenes?Juego 'Adivina el cuento' usando ilustraciones conocidas (sin texto).Presentación del objetivo: leer y luego contar con dibujos.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">Lectura guiada de un cuento ilustrado (por ejemplo, 'La ovejita que vino a cenar').Conversación guiada con preguntas: ¿Qué pasó primero? ¿Qué hizo el personaje? ¿Cómo terminó?Actividad central: elaboración de una historieta de 4 viñetas con los momentos clave (inicio, problema, solución, final).Inclusión de globos de diálogo o pensamientos.Apoyo individual según necesidad, especialmente en estructurar las ideas en orden.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">Presentación de las historietas al grupo, voluntariamente.Comentario del docente destacando la secuencia y la expresión creativa.Reflexión colectiva: ¿Qué aprendimos al contar con dibujos?Guardar las historietas en el portafolio lector.Indicación: traer una historia que les gustaría transformar en historieta.

Sesión de Aprendizaje N°04

I. Datos Informativos:

- 1.1 Área : Comunicación
1.2 Área : Plan lector
1.3 Tema : **“Lectura con ritmo y rima”**
1.4 Docente : Amalia
1.5 Grado : 4°
1.6 Sección : D

II. Propósitos de Aprendizaje y Evidencia:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Evidencia de Aprendizaje	Instrumento
4. Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none">Adecúa el texto a la situación comunicativa.Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<ul style="list-style-type: none">Lectura y comprensión integral de textos.	7. Pizarra. 8. Texto de lectura

III. Desarrollo de la Sesión:

Sesión 4: “Lectura con ritmo y rima”	
Propósito de la sesión	Estimular la fluidez y comprensión lectora mediante la exploración de textos poéticos breves, reconociendo las rimas, el ritmo y las emociones que transmiten.
Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Actividad lúdica: ronda de adivinanzas rimadas y trabalenguas sencillos.- Juego de eco: el docente dice una frase con ritmo y los estudiantes la repiten con entonación.- Planteamiento del reto: descubrir cómo suena la lectura cuando tiene ritmo y rima.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">- Lectura colectiva de un poema infantil breve (por ejemplo: 'El sapo verde' o 'La rana cantarina').- Subrayado de palabras que riman usando colores.- Conversación guiada: ¿qué sentimientos transmite el poema? ¿Qué imágenes nos hace imaginar?- Actividad principal: ilustrar el poema con dibujos que representen sus versos.- Lectura coral por equipos, marcando el ritmo con palmas o instrumentos simples (maracas, botellas, palitos).
Cierre	<ul style="list-style-type: none">- Presentación creativa de los poemas leídos en grupo.- Reflexión en círculo: ¿te gustó leer con ritmo? ¿Qué fue lo más divertido?- Entrega de un “Diploma de poeta lector” a cada estudiante.- Invitación: buscar una canción o poema favorito para compartir en la siguiente sesión.

Sesión de Aprendizaje N°05

I. Datos Informativos:

- 1.1 Área : Comunicación
1.2 Área : Plan lector
1.3 Tema : **“El cuento camina”**
1.4 Docente : Amalia
1.5 Grado : 4°
1.6 Sección : D

II. Propósitos de Aprendizaje y Evidencia:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Evidencia de Aprendizaje	Instrumento
5. Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none">Adecúa el texto a la situación comunicativa.Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<ul style="list-style-type: none">Lectura y comprensión integral de textos.	9. Pizarra. 10. Texto de lectura

III. Desarrollo de la Sesión:

Sesión 5: “El cuento camina”	
Propósito de la sesión	Desarrollar la comprensión lectora a través del trabajo colaborativo por estaciones, identificando las partes del cuento y relacionándolas con actividades lúdicas y creativas.
Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Juego de pistas: los estudiantes siguen indicaciones para encontrar las estaciones dentro del aula.- Presentación del reto: resolver el cuento por partes visitando cada estación como exploradores literarios.- Reglas del juego: rotar por grupos con orden y respeto, con un tiempo asignado por estación.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">- Estación 1: Lectura del inicio del cuento + dibujo del escenario y personajes.- Estación 2: Lectura del conflicto (nudo) + dramatización breve en grupo.- Estación 3: Lectura del desenlace + actividad de predicción (¿qué pasaría si...?).- Estación 4: Ficha resumen con preguntas guía (¿qué pasó? ¿cómo se resolvió?).- Rotación cada 10 minutos con apoyo del docente en cada estación.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">- Mural colectivo: cada grupo pega su producción (dibujo, resumen, ideas).- Revisión general del cuento en plenaria, reconstruyendo la historia con todos los aportes.- Retroalimentación positiva destacando la cooperación y comprensión.- Anuncio de la siguiente sesión: leeremos un cuento con sonidos y efectos especiales.

Sesión de Aprendizaje N°06

II. Datos Informativos:

- 1.1 Área : Comunicación
1.2 Área : Plan lector
1.3 Tema : **“Historias con sonidos”**
1.4 Docente : Amalia
1.5 Grado : 4°
1.6 Sección : D

II. Propósitos de Aprendizaje y Evidencia:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Evidencia de Aprendizaje	Instrumento
6. Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none">Adecúa el texto a la situación comunicativa.Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<ul style="list-style-type: none">Lectura y comprensión integral de textos.	11. Pizarra. 12. Texto de lectura

III. Desarrollo de la Sesión:

Sesión 6: “Historias con sonidos”	
Propósito de la sesión	Estimular la imaginación auditiva y la comprensión del texto mediante la incorporación de sonidos ambientales, permitiendo una lectura multisensorial.
Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Ambientación inicial con sonidos grabados: lluvia, viento, pasos, animales.- Actividad de escucha: los estudiantes adivinan de qué sonido se trata.- Explicación del objetivo: leer un cuento incorporando sonidos con materiales caseros o instrumentos musicales simples.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">- Lectura del cuento “Una noche de lluvia” (o similar con fuerte componente sensorial).- Distribución de roles: lectores, sonidistas, y narradores.- Ensayo guiado de la lectura con acompañamiento sonoro (usar papel, botellas, tapitas, etc.).- Relectura del cuento con puesta en escena del sonido en vivo.- Conversación guiada: ¿Qué parte fue más divertida? ¿Cómo cambia el cuento con sonidos?
Cierre	<ul style="list-style-type: none">- Juego “Crea tu sonido”: cada niño inventa un sonido con un objeto cotidiano y lo asocia a un personaje o momento del cuento.- Presentación individual del sonido y explicación.- Agradecimiento por la participación y entrega de un símbolo: “Oreja mágica del día”.- Anticipo de la próxima sesión: ¿Qué pasaría si cambiamos el final de un cuento?

Sesión de Aprendizaje N°07

III. Datos Informativos:

- 1.1 Área : Comunicación
1.2 Área : Plan lector
1.3 Tema : “¿Qué pasaría si...?”
1.4 Docente : Amalia
1.5 Grado : 4°
1.6 Sección : D

II. Propósitos de Aprendizaje y Evidencia:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Evidencia de Aprendizaje	Instrumento
7. Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none">Adecúa el texto a la situación comunicativa.Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<ul style="list-style-type: none">Lectura y comprensión integral de textos.	13. Pizarra. 14. Texto de lectura

III. Desarrollo de la Sesión:

Sesión 7: “¿Qué pasaría si...?”	
Propósito de la sesión	Estimular la creatividad y pensamiento divergente modificando elementos clave de un cuento tradicional, desarrollando la comprensión lectora desde la reescritura.
Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Juego 'Cambio loco': cambiar elementos conocidos de cuentos tradicionales (por ejemplo, ¿y si Caperucita fuera un zorro?).- Diálogo: ¿Qué pasaría si cambiamos el final o un personaje de un cuento?- Presentación del reto: modificar creativamente un cuento que ya conocemos.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">- Lectura grupal de un cuento clásico breve (ej. 'Los tres cerditos').- Identificación de elementos clave: personajes, lugar, conflicto, desenlace.- Trabajo en equipos: eligen un elemento para cambiar (personaje, escenario o final).- Reescritura colectiva del nuevo cuento con apoyo del docente.- Producción visual: portada creativa del nuevo cuento.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">- Presentación oral de los cuentos modificados, tipo 'cuenta cuentos' o dramatización breve.- Retroalimentación positiva: ¿qué fue lo más ingenioso? ¿Cómo cambió la historia?- Registro en el diario lector: ¿qué aprendí hoy sobre crear historias?- Anticipo: en la próxima sesión se iniciará un diario lector personal.

Sesión de Aprendizaje N°08

I. Datos Informativos:

- 1.1 Área : Comunicación
1.2 Área : Plan lector
1.3 Tema : **“Mi diario lector”**
1.4 Docente : Amalia
1.5 Grado : 4°
1.6 Sección : D

II. Propósitos de Aprendizaje y Evidencia:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Evidencia de Aprendizaje	Instrumento
8. Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none">Adecúa el texto a la situación comunicativa.Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<ul style="list-style-type: none">Lectura y comprensión integral de textos.	15. Pizarra. 16. Texto de lectura

III. Desarrollo de la Sesión:

Sesión 8: “Mi diario lector”	
Propósito de la sesión	Fomentar la reflexión personal y el hábito lector mediante el uso del diario lector como herramienta de expresión escrita y metacognición.
Inicio	<ul style="list-style-type: none">Lectura breve en voz alta de un cuento o anécdota motivadora (ej. 'El niño y la estrella de mar').Conversación guiada: ¿Qué me dejó esta historia? ¿Qué parte me gustó más?Presentación del 'Diario lector': cuaderno o libreta personalizada donde escribirán sus pensamientos sobre lo que leen.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">Decoración inicial del diario lector: portada con nombre, dibujos, frases favoritas.Modelo guiado: el docente escribe una entrada del diario proyectando en la pizarra.Actividad individual: escribir su primera entrada con preguntas guía: ¿Qué leí hoy? ¿Qué me gustó? ¿Qué me confundió? ¿Qué aprendí?Revisión y apoyo personalizado para redactar con claridad.Intercambio por parejas: compartir lo escrito y comentar respetuosamente.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">Rueda de lectura voluntaria: algunos leen su frase favorita o resumen.Comentario positivo del docente, resaltando originalidad y sinceridad.Entrega de sticker o sello motivador en la primera página.Anticipo: la próxima vez leeremos con movimientos... ¡el cuento se moverá con nosotros!

Sesión de Aprendizaje N°09

I. Datos Informativos:

- 1.1 Área : Comunicación
1.2 Área : Plan lector
1.3 Tema : **“Cuentos en movimiento”**
1.4 Docente : Amalia
1.5 Grado : 4°
1.6 Sección : D

II. Propósitos de Aprendizaje y Evidencia:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Evidencia de Aprendizaje	Instrumento
9. Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none">Adecúa el texto a la situación comunicativa.Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<ul style="list-style-type: none">Lectura y comprensión integral de textos.	17. Pizarra. 18. Texto de lectura

III. Desarrollo de la Sesión:

Sesión 9: “Cuentos en movimiento”	
Propósito de la sesión	Fortalecer la comprensión de los textos narrativos mediante la dramatización y expresión corporal, permitiendo a los estudiantes interiorizar y representar los elementos de la historia.
Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Juego 'Simón dice' con acciones de personajes de cuentos (por ejemplo: 'Simón dice que camines como un ogro').- Breve conversación: ¿Cómo se movería un personaje triste? ¿Y uno enojado?- Presentación de la actividad: representar un cuento con todo el cuerpo.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">- Lectura del cuento seleccionado en voz alta, dividiendo el texto por escenas.- Asignación de roles: narradores, personajes principales, personajes secundarios.- Ensayo guiado por el docente: los estudiantes practican movimientos, gestos y entonaciones.- Uso opcional de disfraces simples o accesorios (gorros, capas, máscaras de papel).- Presentación dramatizada frente al grupo.- Comentarios positivos entre compañeros: ¿qué parte estuvo más divertida?
Cierre	<ul style="list-style-type: none">- Conversatorio: ¿Qué aprendimos hoy sobre el cuento? ¿Cómo ayudó el movimiento a entender mejor?- Autoevaluación oral: ¿me sentí cómodo actuando? ¿Qué personaje me gustó ser?- Registro breve en el diario lector: dibujar el personaje que representaron y escribir una línea sobre él.- Invitación a traer un cuento favorito para representarlo en la siguiente clase si desean.

Sesión de Aprendizaje N°10

I. Datos Informativos:

- 1.1 Área : Comunicación
1.2 Área : Plan lector
1.3 Tema : **“El cuento silencioso”**
1.4 Docente : Amalia
1.5 Grado : 4°
1.6 Sección : D

II. Propósitos de Aprendizaje y Evidencia:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Evidencia de Aprendizaje	Instrumento
10. Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none">Adecúa el texto a la situación comunicativa.Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<ul style="list-style-type: none">Lectura y comprensión integral de textos.	19. Pizarra. 20. Texto de lectura

III. Desarrollo de la Sesión:

Sesión 10: “El cuento silencioso”	
Propósito de la sesión	Desarrollar la inferencia y la interpretación de mensajes visuales mediante la observación de cuentos sin texto, fortaleciendo la expresión oral y la creatividad narrativa.
Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Presentación de imágenes de libros sin texto (álbumes ilustrados).- Pregunta detonante: ¿Podemos entender una historia sin palabras?- Proyección o entrega de un cuento sin texto (por ejemplo: 'La ola' de Suzy Lee o 'Zoom' de Istvan Banyai).
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">- Observación guiada del cuento: ¿qué vemos? ¿qué podría estar ocurriendo?- Formación de grupos pequeños: inventar una versión oral del cuento.- Apoyo docente para organizar ideas: ¿cómo empieza? ¿qué pasa en el medio? ¿cómo termina?- Escritura colectiva en papelógrafos o cuadernos del grupo.- Producción visual opcional: ilustrar la portada o inventar un título para su versión.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">- Puesta en común: presentación oral o dramatizada de sus versiones del cuento.- Comparación entre versiones: ¿en qué se parecían? ¿en qué se diferenciaban?- Reflexión individual: escribir una línea en su diario lector sobre lo que más les sorprendió del cuento.- Cierre con frase motivadora del día: “¡A veces, las imágenes hablan más que mil palabras!”

Sesión de Aprendizaje N°11

I. Datos Informativos:

- 1.1 Área : Comunicación
1.2 Área : Plan lector
1.3 Tema : **“Bibliocaja mágica”**
1.4 Docente : Amalia
1.5 Grado : 4°
1.6 Sección : D

II. Propósitos de Aprendizaje y Evidencia:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Evidencia de Aprendizaje	Instrumento
1. Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none">Adecúa el texto a la situación comunicativa.Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<ul style="list-style-type: none">Lectura y comprensión integral de textos.	1. Pizarra. 2. Texto de lectura

III. Desarrollo de la Sesión:

Sesión 11: “Bibliocaja mágica”	
Propósito de la sesión	Fomentar la exploración libre y el disfrute de la lectura mediante una actividad sorpresa que motive el trabajo en equipo y la expresión oral a través de medios creativos.
Inicio	<ul style="list-style-type: none">- Presentación de la 'Bibliocaja mágica': una caja decorada que contiene cuentos diversos.- Cada grupo elige al azar un cuento sorpresa de la caja.- Motivación: ¿Qué historia nos tocará hoy? ¿Cómo la contaremos?
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">- Lectura grupal del cuento asignado.- Análisis breve en grupo: personajes, lugar, inicio, problema, solución.- Planificación de una representación creativa: títeres, sombras chinas, teatro de papel.- Elaboración de materiales simples para representar el cuento (con papel, palitos, cartulina).- Ensayo y preparación del montaje.- Apoyo docente para guiar estructura de la presentación.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">- Función de cuentos: cada grupo presenta su historia al resto de la clase.- Aplauso colectivo y retroalimentación positiva por parte del docente y compañeros.- Entrega de un marcador de lectura decorado como reconocimiento.- Reflexión: ¿qué me gustó representar? ¿Qué aprendí del cuento de mis amigos?- Anticipación de la próxima sesión: ¡Tendremos una feria de lectura para compartir todo lo aprendido!

Sesión de Aprendizaje N°12

I. Datos Informativos:

- 1.1 Área : Comunicación
1.2 Área : Plan lector
1.3 Tema : **“Feria de la lectura”**
1.4 Docente : Amalia
1.5 Grado : 4°
1.6 Sección : D

II. Propósitos de Aprendizaje y Evidencia:

Competencia/ Capacidades	Desempeños	Evidencia de Aprendizaje	Instrumento
1. Lee diversos tipos de textos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none">Adecúa el texto a la situación comunicativa.Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<ul style="list-style-type: none">Lectura y comprensión integral de textos.	1. Pizarra. 2. Texto de lectura

III. Desarrollo de la Sesión:

Sesión 12: “Feria de la lectura”	
Propósito de la sesión	Celebrar los logros alcanzados en el proceso de animación a la lectura a través de una feria interactiva, promoviendo la socialización, la expresión oral y la valoración del trabajo realizado.
Inicio	<ul style="list-style-type: none">Ambientación del aula con banderines, música suave y mesas temáticas.Bienvenida a los participantes como si ingresaran a una feria escolar.Explicación de las estaciones que podrán recorrer durante la feria.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none">Estación 1: Exhibición de diarios lectores, dibujos, historietas y títeres realizados durante las sesiones.Estación 2: Lectura libre en una zona de 'picnic literario'.Estación 3: Juegos de comprensión lectora tipo ruleta, memorama y preguntas.Estación 4: Muro de recomendaciones: los niños escriben qué libro recomendarían a otro niño.Acompañamiento docente en todo momento para facilitar la interacción y el respeto.
Cierre	<ul style="list-style-type: none">Reconocimiento individual: entrega de diplomas de 'Lector valiente y creativo'.Lectura compartida de un cuento elegido por mayoría del grupo.Ronda final: ¿Qué aprendí en estas sesiones? ¿Qué fue lo que más me gustó?Despedida simbólica: cada niño coloca su nombre en el mural 'Yo soy lector'.

ANEXO:EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

Aplicación de instrumentos pre y post test









Evaluación de la comprensión lectora. ACL-4

Nombre y apellidos: _____

Fecha: _____

Puntuación total: _____

Ejemplo para comentar colectivamente

Miguel ha sido invitado con sus padres a pasar todo el fin de semana en casa de unos amigos. Los mayores han estado charlando toda la tarde y los pequeños no han dejado de jugar ni un momento. Al anochecer Miguel tiene un hambre que le devora, en cuanto le llaman se sienta a la mesa enseguida, pero cuando ve lo que traen de primer plato, dice:

-¡Me duele la barriga!

- **¿Por qué crees que dice «me duele la barriga»?**
 - A) Porque de repente no se encuentra bien
 - ☒ B) Porque lo que le traen no le gusta
 - C) Porque de tanto jugar le ha dado dolor de barriga
 - D) Porque tiene muchas ganas de jugar
 - E) Porque lo que le traen le gusta mucho

- **¿A qué comida crees que se refiere el texto?**
 - A) Al almuerzo
 - B) A la merienda
 - C) A la cena
 - D) Al desayuno
 - E) Al aperitivo

- **¿Qué crees que pueden haber preparado de primer plato?**
 - A) Fresas al vino
 - B) Bistec con patatas
 - C) Pastel de chocolate
 - D) Puré de verduras
 - E) Flan con nata

EMPEZAMOS EN LA SIGUIENTE PÁGINA...

LECTURA Nº 1

Pronto llegará el otoño y Juan tiene que empezar a preparar sus cosas para el nuevo curso. Un día él y su madre van a la zapatería a comprar unas zapatillas deportivas. Se prueba unas que le sientan muy bien, pero cuando ve la marca le dice a su madre que no las quiere.

-Yo quiero unas Weber, son mucho mejores porque las anuncian en televisión. La madre se levanta bruscamente y sale de la tienda sin comprar nada.

1. ¿Crees que la razón que da Juan para escoger unas zapatillas es suficientemente buena?

- A. Sí, porque él quiere unas Weber
- B. Sí, porque las anuncian en televisión
- C. No, porque no son tan bonitas
- D. No, porque eso no quiere decir que sean más buenas
- E. No, porque ya tiene otras en casa



2. ¿Por qué crees que la madre se levanta y se va?

- A. Porque quiere ir a otra zapatería
- B. Porque tiene mucha prisa
- C. Porque se enfada con Juan
- D. Porque no le gustan las zapatillas deportivas
- E. Porque no necesita zapatillas

3. ¿En qué época del año pasa lo que explica el texto?

- A. En primavera
- B. En verano
- C. En otoño
- D. En invierno
- E. Por Navidad

4. ¿Qué quiere decir que le sientan muy bien las zapatillas?

- A. Que le van a la medida, aunque no son bonitas
- B. Que le van un poco grandes, pero no están mal
- C. Que son de su medida, aunque le agrandan el pie
- D. Que son bonitas y le hacen daño en los pies
- E. Que son bonitas y le van a la medida

LECTURA N° 2

Las plumas de los pájaros son un recubrimiento magnífico para proteger su piel, para poder volar y para mantenerse calientes. Además, tienen que ser impermeables, por eso, debajo de la cola tienen una especie de cera que esparcen cada día con su pico por encima de las plumas y así el agua resbala.

5. ¿Por qué los pájaros no se mojan cuando llueve?

- A. Porque vuelan deprisa y el agua no los toca
- B. Porque se cobijan en el nido y cuando llueve no salen
- C. Porque esconden la cabeza bajo el ala
- D. Porque se ponen una cera que les cubre las plumas
- E. Porque tienen unas plumas muy largas



6. ¿Con qué frecuencia deben cuidar de sus plumas?

- A. Cuando vuelan
- B. Diariamente
- C. Cada semana
- D. De vez en cuando
- E. Cuando se mojan

7. ¿De dónde sacan la cera que necesitan?

- A. De su pico

- B. De sus plumas
- C. De debajo de la cola
- D. De debajo de las alas
- E. De dentro del nido

8. ¿Qué frase recogería mejor la idea principal de este texto?

- A. Para qué les sirven las plumas a los pájaros
- B. El cuerpo de los pájaros está cubierto de plumas
- C. Las plumas de los pájaros no se mojan
- D. Los pájaros tienen plumas en las alas
- E. Las plumas mantienen el calor

LECTURA Nº 3

Marta comenta con su madre cómo organizará su fiesta de cumpleaños:

- ¡No quiero invitar a Pablo! siempre se mete con las niñas. -Yo creo que tienes que invitarlo porque es de tu grupo y podría enfadarse -le contesta la madre.

¡Me da igual! él también nos hace rabiar a nosotras con lo que dice. -Piensa que, aunque venga Pablo, son el doble de niñas y conviene que aprendan a relacionarse.

-Pero mamá, Adil siempre me ayuda, Pepe es muy divertido, Óscar es un buen chico y Carlos sabe organizar muy bien los juegos; en cambio Pablo...

-Mujer, me sabe mal por él. —Como quieras, ¡pero no le haremos ningún caso!

9. ¿Cuántas niñas habrá en la fiesta si no falla ninguna?

- A. Cinco
- B. Seis
- C. Diez
- D. Doce
- E. Dieciséis



D. 6

E. 8

14. ¿De qué color pondremos más bombillas para adornar las dos calles?

A. Azul

B. Rojo

C. Amarillo

D. Blanco

E. Verde

LECTURA N° 5

Los peces más conocidos son los que comemos normalmente, como la sardina o el atún, que son marinos. El lenguado y el rape también viven en el mar, en el fondo, son aplanados y su piel imita el color de la arena para pasar inadvertidos a sus enemigos.

La trucha, el barbo y la carpa son de agua dulce, viven en los lagos o en los ríos. Hay algunos, como el salmón, que pasan unas temporadas en el mar y otras en el agua dulce.

15. ¿Qué quiere decir que la sardina o el atún son marinos?

A. Que son de color azul marino

B. Que son buenos marineros

C. Que viven en el mar

D. Que viven en el río

E. Que son de agua dulce



16. ¿Qué hacen de especial los lenguados para defenderse de sus enemigos?

A. Esconderse en un agujero de las rocas

B. Ponerse detrás de unas algas

C. Nadar muy deprisa

D. Camuflarse en la arena

E. Atacar a sus enemigos

17. Si las anguilas son del mismo grupo que los salmones, ¿dónde deben vivir?

A. En los ríos

B. En el mar

10. ¿Piensas que Marta invitará a Pablo?

- A. Sí, para complacer a su madre
- B. Sí, porque le hace ilusión
- C. No, porque no le hace ninguna gracia
- D. No, porque no se hablan
- E. No, porque molesta a las niñas

11. Si durante la fiesta cuentan chistes, ¿qué niño crees que les hará reír más?

- A. Óscar
- B. Adil
- C. Carlos
- D. Pablo
- E. Pepe

LECTURA Nº 4

Para la fiesta mayor de mi pueblo la comisión de fiestas quiere adornar las calles con estrellas luminosas. Cada estrella tiene 2 bombillas blancas, el doble de azules, 3 verdes, 1 roja y en el centro la amarilla. En la calle Mayor quieren poner 8 estrellas y en la calle de la Fuente la mitad.

12. ¿Cuántas bombillas necesitamos para cada estrella?

- A. 5
- B. 7
- C. 9
- D. 10
- E. 11



13. ¿Cuántas bombillas rojas harán falta para adornar la calle de la Fuente?

- A. 2
- B. 3
- C. 4

- B. De sus plumas
- C. De debajo de la cola
- D. De debajo de las alas
- E. De dentro del nido

8. ¿Qué frase recogería mejor la idea principal de este texto?

- A. Para qué les sirven las plumas a los pájaros
- B. El cuerpo de los pájaros está cubierto de plumas
- C. Las plumas de los pájaros no se mojan
- D. Los pájaros tienen plumas en las alas
- E. Las plumas mantienen el calor

LECTURA Nº 3

Marta comenta con su madre cómo organizará su fiesta de cumpleaños:

- ¡No quiero invitar a Pablo! siempre se mete con las niñas. -Yo creo que tienes que invitarlo porque es de tu grupo y podría enfadarse -le contesta la madre.

¡Me da igual! él también nos hace rabiar a nosotras con lo que dice. -Piensa que, aunque venga Pablo, son el doble de niñas y conviene que aprendan a relacionarse.

-Pero mamá, Adil siempre me ayuda, Pepe es muy divertido, Óscar es un buen chico y Carlos sabe organizar muy bien los juegos; en cambio Pablo...

-Mujer, me sabe mal por él. —Como quieras, ¡pero no le haremos ningún caso!

9. ¿Cuántas niñas habrá en la fiesta si no falla ninguna?

- A. Cinco
- B. Seis
- C. Diez
- D. Doce
- E. Dieciséis



10. ¿Piensas que Marta invitará a Pablo?

- A. Sí, para complacer a su madre
- B. Sí, porque le hace ilusión
- C. No, porque no le hace ninguna gracia
- D. No, porque no se hablan
- E. No, porque molesta a las niñas

11. Si durante la fiesta cuentan chistes, ¿qué niño crees que les hará reír más?

- A. Óscar
- B. Adil
- C. Carlos
- D. Pablo
- E. Pepe

LECTURA Nº 4

Para la fiesta mayor de mi pueblo la comisión de fiestas quiere adornar las calles con estrellas luminosas. Cada estrella tiene 2 bombillas blancas, el doble de azules, 3 verdes, 1 roja y en el centro la amarilla. En la calle Mayor quieren poner 8 estrellas y en la calle de la Fuente la mitad.

12. ¿Cuántas bombillas necesitamos para cada estrella?

- A. 5
- B. 7
- C. 9
- D. 10
- E. 11



13. ¿Cuántas bombillas rojas harán falta para adornar la calle de la Fuente?

- A. 2
- B. 3
- C. 4

D. 6

E. 8

14. ¿De qué color pondremos más bombillas para adornar las dos calles?

A. Azul

B. Rojo

C. Amarillo

D. Blanco

E. Verde

LECTURA N° 5

Los peces más conocidos son los que comemos normalmente, como la sardina o el atún, que son marinos. El lenguado y el rape también viven en el mar, en el fondo, son aplanados y su piel imita el color de la arena para pasar inadvertidos a sus enemigos.

La trucha, el barbo y la carpa son de agua dulce, viven en los lagos o en los ríos. Hay algunos, como el salmón, que pasan unas temporadas en el mar y otras en el agua dulce.

15. ¿Qué quiere decir que la sardina o el atún son marinos?

A. Que son de color azul marino

B. Que son buenos marineros

C. Que viven en el mar

D. Que viven en el río

E. Que son de agua dulce



16. ¿Qué hacen de especial los lenguados para defenderse de sus enemigos?

A. Esconderse en un agujero de las rocas

B. Ponerse detrás de unas algas

C. Nadar muy deprisa

D. Camuflarse en la arena

E. Atacar a sus enemigos

17. Si las anguilas son del mismo grupo que los salmones, ¿dónde deben vivir?

A. En los ríos

B. En el mar

- C. En el río y en el mar
- D. En el fondo del mar
- E. En el fondo del río

18. Según el texto, ¿qué clasificación de peces crees que es más correcta?

- A. De mar - de río - marinos
- B. Planos - redondos - alargados
- C. De mar - sardinas - atunes
- D. De playa - de río - de costa
- E. De mar - de río - de mar y río

LECTURA N° 6

Juana duerme. Y mientras duerme no se da cuenta de que ha entrado un duendecillo en su habitación. El duendecillo da un salto ligero encima de la cama y se sube a la almohada. Se acerca de puntillas a la cabecita rizada que duerme, y empieza a hurgar en los bolsillos. De un bolsillo, saca un puñado de polvos que arroja a los ojos cerrados de Juana. Así Juana dormirá profundamente.

19. ¿En qué orden se acerca el duendecillo a Juana?

- A. Hurga en los bolsillos, da un salto, se sube a la almohada
- B. Se sube a la almohada, hurga en los bolsillos, da un salto
- C. Da un salto, se sube a la almohada, hurga en los bolsillos
- D. Hurga en los bolsillos, se sube a la almohada, da un salto
- E. Da un salto, hurga en los bolsillos, se sube a la almohada

20. ¿Por qué crees que se acerca de puntillas a la cabeza de Juana?

- A. Para que no se le caigan los polvos
- B. Para que no vea que se acerca
- C. Porque le da miedo
- D. Porque le aprietan los zapatos
- E. Para que no se despierte

21. ¿Qué quiere decir «hurgar en los bolsillos»?

- A. Tener los bolsillos agujereados
- B. Mirar qué encuentra en los bolsillos
- C. Calentarse las manos en los bolsillos
- D. Mirar si tiene bolsillos
- E. Tener muchos bolsillos



LECTURA N° 7

El Ebro atraviesa en gran parte de su curso tierras muy pobres, sin árboles, devastadas. Baja con tanta fuerza que llega a la última parte de su curso cargado de fango. El color del río en su curso final no tiene nada que ver con el del agua, sino que se debe al barro de color amarillento, denso y espeso que arrastra. Son estas cantidades de fango que se depositan ante el mar la explicación del origen del delta.

22. ¿Cómo se formó el delta de este río?

- A. Por la fuerza del agua
- B. Por la acumulación de barro
- C. Por el color de las tierras que atraviesa
- D. Por las curvas del curso final
- E. Por el color amarillento del agua



23. ¿Cómo son la mayoría de las tierras que atraviesa?

- A. Bien regadas y con plantas
- B. Muy pobladas de ciudades
- C. Campos de cultivo con muchos árboles
- D. Pobres y con poca vegetación
- E. Montañas y con mucha vegetación

24. ¿Cómo es el agua del río en la desembocadura?

- A. Cristalina
- B. Limpia
- C. Clara
- D. Fangosa
- E. Transparente

25. ¿Qué título resumiría mejor este escrito?

- A. Los ríos de España
- B. El delta de los ríos
- C. La fuerza del agua
- D. El nacimiento del Ebro
- E. El delta del Ebro

LECTURA N° 8

Era un niño que soñaba
un caballo de cartón.
Abrió los ojos el niño
y el caballito no vio.
Con un caballito blanco
el niño volvió a soñar;
¡Ahora no te escaparás!
Apenas lo hubo cogido,
el niño se despertó.
Tenía el puño cerrado.
¡El caballito voló!
Quedóse el niño muy serio
pensando que no es verdad
un caballito soñado.
Y ya no volvió a soñar...

Antonio Machado



26. ¿Por qué el niño tenía el puño cerrado al despertarse?

- A. Porque estaba muy enfadado
- B. Porque se durmió así
- C. Porque estaba ansioso
- D. Para que no se escapara el sueño
- E. Para concentrarse mejor

27. En la poesía, ¿qué significa «el caballito voló»?

- A. Que echó a volar
- B. Que no era real
- C. Que se lo quitaron
- D. Que se fue a otra parte
- E. Que marchó corriendo

28. ¿Por qué no volvió a soñar?

- A. Porque estaba desilusionado
- B. Porque no le venía el sueño
- C. Porque tenía pesadillas
- D. Porque se repetía el sueño
- E. Porque se despertaba a menudo

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS | JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO: USO ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA COMPRENSIÓN DE
TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
N° 56002 DE ROSASPATA, SICUANI, CUSCO-2024

INSTRUMENTO: SESIONES DE APRENDIZAJE CON ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA.

I.REFERENCIA

1.5. EXPERTO : Dr. Gregorio Cornejo Vergara.
1.6. ESPECIALIDAD : Docente: Educación Primaria.
1.7. CARGO ACTUAL : Docente UNSAAC.
1.8. GRADO ACADEMICO : Doctor.
1.5. CÓDIGO ORCID : 0000-0002-3259-2229

II.ASPECTO DE EVALUACIÓN

0,0 Muy Deficiente (MD)	0,5 deficiente (D)	1,0 Regular (R)	1,5 Bueno (B)	2,0 Muy Bueno (MB)
----------------------------	-----------------------	--------------------	------------------	-----------------------

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 0,0 a 2,0 donde:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN				
	MD	D	R	B	MB
1. CLARIDAD: Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar.					X
2. OBJETIVIDAD: Esta expresado en forma de indicadores observables o medibles.					X
3. ACTUALIDAD: Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación.				X	
4. ORGANIZACIÓN: La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretende realizar.					X
5. COHERENCIA ESTRUCTURAL: La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir.					X
6. COHERENCIA SEMANTICA: Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemasde investigación o al sentido de investigación.					X
7. CONSISTENCIA TEORICA: Los ítems se sustentan en el marco teórico que se asume en la investigación.					X
8. METODOLOGIA: Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables.					X
9. ESTRUCTURA FORMAL: El instrumento contiene todos los instrumentos básicos.					X
10. ORIGINALIDAD: El instrumento es elaboración propia de lo contrario se menciona la fuente.				X	


Promedio de valoración: 19 puntos

c) Muy deficiente () b) Deficiente () c) Regular () d) Buena () e) Muy buena (X)

III.OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES

IV.RESOLUCIÓN

d) Aprobado (C > 75%) X
e) Desaprobado (C < 75%) ()

EXPERTO: 
DNI: 24477269
Cel. 984-063190

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS | JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO: USO ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Nº 56002 DE ROSASPATA, SICUANI, CUSCO-2024

INSTRUMENTO: PRUEBA DE COMPRENSION DE TEXTOS.

I. REFERENCIA

1.1. EXPERTO : Dr. Gregorio Cornejo Vergara.
1.2. ESPECIALIDAD : Docente Educación Primaria.
1.3. CARGO ACTUAL : Docente UNSAAC.
1.4. GRADO ACADEMICO : Doctor.
1.5. CÓDIGO ORCID : 0000-0002-3239-2229.

II. ASPECTO DE EVALUACIÓN

0,0 Muy Deficiente (MD)	0,5 deficiente (D)	1,0 Regular (R)	1,5 Bueno (B)	2,0 Muy Bueno (MB)
-------------------------	--------------------	-----------------	---------------	--------------------

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 0,0 a 2,0 donde:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN				
	MD	D	R	B	MB
1. CLARIDAD: Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar.					X
2. OBJETIVIDAD: Esta expresado en forma de indicadores observables o medibles.					X
3. ACTUALIDAD: Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación.				X	
4. ORGANIZACIÓN: La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretende realizar.					X
5. COHERENCIA ESTRUCTURAL: La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir.					X
6. COHERENCIA SEMANTICA: Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemasde investigación o al sentido de investigación.					X
7. CONSISTENCIA TEORICA: Los ítems se sustentan en el marco teórico que se asume en la investigación.					X
8. METODOLOGIA: Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables.					X
9. ESTRUCTURA FORMAL: El instrumento contiene todos los instrumentos básicos.					X
10. ORIGINALIDAD: El instrumento es elaboración propia de lo contrario se menciona la fuente.				X	


Promedio de valoración: 19 puntos

a) Muy deficiente () b) Deficiente () c) Regular () d) Buena () e) Muy buena (X)

III. OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES

IV. RESOLUCIÓN

a) Aprobado (C > 75%) (X)
b) Desaprobado (C < 75%) ()

EXPERTO: 
DNI: 24477024
Cel: 984-063190

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS | JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO: USO ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA COMPRENSIÓN DE
TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
N° 56002 DE ROSASPATA, SICUANI, CUSCO-2024

INSTRUMENTO: SESIONES DE APRENDIZAJE CON ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA.

I.REFERENCIA

1.5. EXPERTO : Mag. Rosa María Montes Pedraza.
1.6. ESPECIALIDAD : Licenciada en Educación.
1.7. CARGO ACTUAL : Docente UNSAAC.
1.8. GRADO ACADEMICO : Maestra.
1.5. CÓDIGO ORCID : 0000-0003-2026-4460

II.ASPECTO DE EVALUACIÓN

0,0 Muy Deficiente (MD)	0,5 deficiente (D)	1,0 Regular (R)	1,5 Bueno (B)	2,0 Muy Bueno (MB)
----------------------------	-----------------------	--------------------	------------------	-----------------------

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 0,0 a 2,0 donde:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN				
	MD	D	R	B	MB
1. CLARIDAD: Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar.				X	
2. OBJETIVIDAD: Esta expresado en forma de indicadores observables o medibles.					X
3. ACTUALIDAD: Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación.				X	
4. ORGANIZACIÓN: La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretende realizar.				X	
5. COHERENCIA ESTRUCTURAL: La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir.					X
6. COHERENCIA SEMANTICA: Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemasde investigación o al sentido de investigación.				X	
7. CONSISTENCIA TEORICA: Los ítems se sustentan en el marco teórico que se asume en la investigación.					X
8. METODOLOGIA: Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables.					X
9. ESTRUCTURA FORMAL: El instrumento contiene todos los instrumentos básicos.					X
10. ORIGINALIDAD: El instrumento es elaboración propia de lo contrario se menciona la fuente.					X


Promedio de valoración: 18 puntos

c) Muy deficiente () b) Deficiente () c) Regular () d) Buena () e) Muy buena (X)

III.OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES

IV.RESOLUCIÓN

d) Aprobado (C > 75%) (X)
e) Desaprobado (C < 75%) ()

EXPERTO: 
Rosa María Montes Pedraza.
DNI: 31035842
Cel. 974703168

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS | JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO: USO ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 56002 DE ROSASPATA, SICUANI, CUSCO-2024

INSTRUMENTO: PRUEBA DE COMPRENSION DE TEXTOS.

I. REFERENCIA

1.1. EXPERTO : Mag. Rosa María Montes Pedraza
1.2. ESPECIALIDAD : Licenciada en Educación
1.3. CARGO ACTUAL : Docente UNSAAC
1.4. GRADO ACADEMICO : Maestra
1.5. CÓDIGO ORCID : 0000-0003-2026-4460

II. ASPECTO DE EVALUACIÓN

0,0 Muy Deficiente (MD)	0,5 deficiente (D)	1,0 Regular (R)	1,5 Bueno (B)	2,0 Muy Bueno (MB)
-------------------------	--------------------	-----------------	---------------	--------------------

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 0,0 a 2,0 donde:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN				
	MD	D	R	B	MB
1. CLARIDAD: Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar.				X	
2. OBJETIVIDAD: Esta expresado en forma de indicadores observables o medibles.					X
3. ACTUALIDAD: Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación.				X	
4. ORGANIZACIÓN: La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretende realizar.				X	
5. COHERENCIA ESTRUCTURAL: La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir.					X
6. COHERENCIA SEMANTICA: Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemasde investigación o al sentido de investigación.				X	
7. CONSISTENCIA TEORICA: Los ítems se sustentan en el marco teórico que se asume en la investigación.					X
8. METODOLOGIA: Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables.					X
9. ESTRUCTURA FORMAL: El instrumento contiene todos los instrumentos básicos.					X
10. ORIGINALIDAD: El instrumento es elaboración propia de lo contrario se menciona la fuente.					X

Promedio de valoración: 18 puntos

a) Muy deficiente () b) Deficiente () c) Regular () d) Buena () e) Muy buena (X)

III. OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES

IV. RESOLUCIÓN

a) Aprobado (C > 75%) (X)
b) Desaprobado (C < 75%) ()

EXPERTO:

Rosa María Montes Pedraza
DNI: 31035842
Cel: 974703168

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS | JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO: USO ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA COMPRENSIÓN DE
TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
N° 56002 DE ROSASPATA, SICUANI, CUSCO-2024

INSTRUMENTO: SESIONES DE APRENDIZAJE CON ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA.

I.REFERENCIA

1.5. EXPERTO : Mag. Fermin Urbano Sollosi Ferro.
1.6. ESPECIALIDAD : Licenciado en Educación.
1.7. CARGO ACTUAL : Docente Auxiliar en Unseac.
1.8. GRADO ACADEMICO : Maestro.
1.5. CÓDIGO ORCID : -

II.ASPECTO DE EVALUACIÓN

0,0 Muy Deficiente (MD)	0,5 deficiente (D)	1,0 Regular (R)	1,5 Bueno (B)	2,0 Muy Bueno (MB)
----------------------------	-----------------------	--------------------	------------------	-----------------------

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 0,0 a 2,0 donde:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN				
	MD	D	R	B	MB
1. CLARIDAD: Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar.					X
2. OBJETIVIDAD: Esta expresado en forma de indicadores observables o medibles.					X
3. ACTUALIDAD: Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación.					X
4. ORGANIZACIÓN: La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretende realizar.				X	
5. COHERENCIA ESTRUCTURAL: La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir.					X
6. COHERENCIA SEMANTICA: Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemas de investigación o al sentido de investigación.					X
7. CONSISTENCIA TEORICA: Los ítems se sustentan en el marco teórico que se asume en la investigación.					X
8. METODOLOGIA: Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables.					X
9. ESTRUCTURA FORMAL: El instrumento contiene todos los instrumentos básicos.				X	
10. ORIGINALIDAD: El instrumento es elaboración propia de lo contrario se menciona la fuente.					X

Promedio de valoración: 19 puntos

c) Muy deficiente () b) Deficiente () c) Regular () d) Buena () e) Muy buena (X)

III.OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES

Ninguna.

IV.RESOLUCIÓN

d) Aprobado (C > 75%) X
e) Desaprobado (C < 75%) ()

EXPERTO: Fermin

DNI: 42020861

Cel. 984743328

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ACOPIO DE DATOS | JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO: USO ESTRATEGIAS DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 56002 DE ROSASPATA, SICUANI, CUSCO-2024

INSTRUMENTO: PRUEBA DE COMPRENSION DE TEXTOS.

I. REFERENCIA

1.1. EXPERTO : Mg. Fermín Urbano Sollasí Ferro.
1.2. ESPECIALIDAD : Investigación en Educación
1.3. CARGO ACTUAL : Docente Auxiliar UNSAAC
1.4. GRADO ACADEMICO : Maestro
1.5. CÓDIGO ORCID : -

II. ASPECTO DE EVALUACIÓN

0,0 Muy Deficiente (MD)	0,5 deficiente (D)	1,0 Regular (R)	1,5 Bueno (B)	2,0 Muy Bueno (MB)
-------------------------	--------------------	-----------------	---------------	--------------------

NOTA: Para cada criterio considere la escala de 0,0 a 2,0 donde:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	VALORACIÓN				
	MD	D	R	B	MB
1. CLARIDAD: Está escrito en lenguaje científico de fácil comprensión y es apropiado al tipo de investigación que se pretende realizar.					X
2. OBJETIVIDAD: Esta expresado en forma de indicadores observables o medibles.					X
3. ACTUALIDAD: Los ítems corresponden a las formas actuales de formulación de instrumento de investigación.					X
4. ORGANIZACIÓN: La formulación de los ítems tienen una secuencia lógica según el tipo de investigación que se pretende realizar.				X	
5. COHERENCIA ESTRUCTURAL: La cantidad de ítems es correspondiente a la cantidad de indicadores que se quiere medir.					X
6. COHERENCIA SEMANTICA: Los ítems se refiere a las incógnitas de los problemas de investigación o al sentido de investigación.					X
7. CONSISTENCIA TEORICA: Los ítems se sustentan en el marco teórico que se asume en la investigación.					X
8. METODOLOGIA: Este instrumento corresponde a la técnica de investigación apropiada para recoger los datos confiables.					X
9. ESTRUCTURA FORMAL: El instrumento contiene todos los instrumentos básicos.					X
10. ORIGINALIDAD: El instrumento es elaboración propia de lo contrario se menciona la fuente.				X	

Promedio de valoración: 19 puntos

a) Muy deficiente () b) Deficiente () c) Regular () d) Buena () e) Muy buena (X)

III. OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES

Ninguna.

IV. RESOLUCIÓN

a) Aprobado (C > 75%) (X)
b) Desaprobado (C < 75%) ()

EXPERTO: Fermín Urbano Sollasí Ferro

DNI: 42020861

Cel: 984743328