



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



**LOS DADOS PREGUNTONES COMO ESTRATEGIA EN LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL TERCER
GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N°71008
DE LAMPA, 2024**

TESIS

PRESENTADA POR:

Bach. JAKELYN CHUQUIMAMANI CAMASITA

Bach. MARIBEL MARGOT YANARICO APAZA

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

PUNO – PERÚ

2024



JAKELYN CHUQUIMAMANI CAMASITA MARIBEL M...

LOS DADOS PREGUNTONES COMO ESTRATEGIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRA...

Universidad Nacional del Altiplano

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::8254:415535258

Fecha de entrega

12 dic 2024, 2:54 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

12 dic 2024, 2:59 p.m. GMT-5

Nombre de archivo

LOS DADOS PREGUNTONES V-2 jakelyn.pdf

Tamaño de archivo

14.3 MB

152 Páginas

23,713 Palabras

122,032 Caracteres





8% 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 13 palabras)

Fuentes principales

- 8% Fuentes de Internet
- 3% Publicaciones
- 4% 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.


Dra. Damiana Flores Masu
DOCENTE - UNA


M.Sc. José Antonio Sui Gutiérrez
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA
SUBDIRECTOR DE INVESTIGACIÓN





DEDICATORIAS

A mis abuelos, por darme las fuerzas necesarias para seguir adelante. A mis queridos padres, Juan Ernesto Chuquimamani y Lidia Camasita, por su amor incondicional, apoyo constante y por enseñarme los valores que me han guiado a lo largo de este camino. A mis hermanos Degrassi, Angélica, Brenda, Emmily y Kennet, por ser mis compañeros en todas las etapas de la vida, por sus consejos y por estar siempre a mi lado; mis sobrinos Dennis, Alonzo, Aliz, Meghan y Loghan, por ser una fuente de alegría y motivación, y por recordarme siempre la importancia de soñar y de seguir adelante así mismo a Alfredo, una persona muy importante para mí, por estar presente en los momentos más importantes.

Jakelyn Chuquimamani Camasita



A Dios, por siempre guiarme e iluminarme mi camino. A mis queridos padres, quienes fueron mis pilares importantes en este proceso, Teofilo Alfredo Yanarico Llanqui y Juana Apaza Escalante por su apoyo incondicional, por incúlcame en valores durante toda mi vida profesional, a mis hermanos Rafael, Alejandro, Yudith y Rolando quienes incondicionalmente me brindaron su amor y apoyo; también a mis familiares y amigos, quienes estuvieron a mi lado dándome apoyo moral, siempre confiaron en mí y así mismo agradecerle a mi compañero de vida quien me apoyo en las buenas y malas siempre dándome fuerzas y ánimos para seguir.

Maribel Margot Yanarico Apaza



AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional del Altiplano, en particular a la Facultad de Ciencias de la Educación y a la Escuela Profesional de Educación Primaria, por brindarme la oportunidad de formarme como profesional durante estos cinco años de estudios.

A todos los docentes de la Escuela Profesional de Educación Primaria, quienes con su dedicación y compromiso me guiaron en este proceso de aprendizaje y crecimiento académico.

De manera especial, a nuestra asesora, la Dra. Damiana Flores Mamani, por su invaluable orientación, apoyo constante y paciencia durante el desarrollo de mi investigación, siendo su experiencia y sabiduría fundamentales para la culminación exitosa de este proyecto.

A los miembros del jurado por su tiempo, conocimiento y sugerencias que han enriquecido este trabajo, contribuyendo de manera crucial a mi formación integral como futuro profesional de la educación.

Finalmente, a los estudiantes, docentes y director de la Institución Educativa Simón Bolívar Palacios de Lampa por su apoyo, participación y colaboración, que fueron fundamentales para el éxito de esta investigación

Jakelyn Chuquimamani Camasita

Maribel Margot Yanarico Apaza



ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIAS	
AGRADECIMIENTOS	
ÍNDICE GENERAL	
ÍNDICE DE FIGURAS	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE ANEXOS	
ÍNDICE DE ACRÓNIMOS	
RESUMEN.....	14
ABSTRACT.....	15
CAPÍTULO I	
INTRODUCCIÓN	
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	17
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	19
1.2.1. Problema general.....	19
1.2.2. Problemas específicos.....	19
1.3 HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	20
1.3.1. Hipótesis general	20
1.3.2. Hipótesis específicas.....	20
1.4 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	20
1.5 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
1.5.1. Objetivo general	21
1.5.2. Objetivos específicos	22



CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1.	ANTECEDENTES	23
	2.1.1. Antecedentes internacionales.....	23
	2.1.2. Antecedentes nacionales.....	25
	2.1.3. Antecedentes regionales	28
2.2.	MARCO TEÓRICO	30
	2.2.1. Datos preguntones	30
	2.2.2. Comprensión lectora	39
2.3.	MARCO CONCEPTUAL	47
	2.3.1. Estrategia	47
	2.3.2. Inferencia.....	48
	2.3.3. Contextualización.....	48

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1.	UBICACIÓN	49
3.2.	METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	49
	3.2.1. Enfoque cuantitativo	49
	3.2.2. Tipo de investigación.....	50
	3.2.3. Diseño de investigación.....	50
3.3.	TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN.....	51
3.4.	INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	51
	3.4.1. Descripción de la variable independiente	51
	3.4.2. Descripción del instrumento para la variable dependiente	53
	3.4.3. Validación y confiabilidad del instrumento de investigación	56



3.5. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO	58
3.5.1. Población de investigación.....	58
3.5.2. Muestra de investigación.....	59
3.6. DISEÑO ESTADÍSTICO	60
3.6.1. Hipótesis estadística.....	60
3.6.2. Nivel de confianza.....	60
3.6.3. Prueba estadística	61
3.6.4. Prueba de normalidad	61
3.7. VARIABLES DE ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN	63
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
4.1. RESULTADOS.....	65
4.1.1. Resultados descriptivos de la investigación.....	65
4.1.2. Resultados inferenciales de la investigación	71
4.2. DISCUSIÓN	84
V. CONCLUSIONES.....	86
VI. RECOMENDACIONES	87
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	88
ANEXOS.....	98

Área: Ciencias de la Educación

Línea: Gestión Curricular

Fecha de sustentación: 27/12/2024



ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Beneficios de la Motivación en el Proceso de Aprendizaje	33
Figura 2 Beneficios de la Percepción en el proceso educativo	34
Figura 3 Beneficios del esfuerzo en el proceso educativo.....	35
Figura 4 Formación del constructo de la comprensión global lectora	42
Figura 5 Ubicación satelital de la IEP N°71008	49
Figura 6 Diseño cuasiexperimental	51
Figura 7 Diagrama de la estructura de la comprensión global lectora.....	56
Figura 8 Prueba estadística Z calculada	61
Figura 9 Prueba de normalidad	62
Figura 10 Distribución del Valor t en la comprensión lectora con la estrategia de los datos preguntones	76
Figura 11 Distribución del valor t en la identificación de ideas principales	78
Figura 12 Distribución del valor t en la construcción de inferencias	80
Figura 13 Distribución del valor t en la contextualización de conceptos	83



ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1	Descripción del nivel ideas principales 44
Tabla 2	Descripción del nivel inferencia 46
Tabla 3	Descripción del nivel contextualización del concepto 47
Tabla 4	Población de investigación..... 59
Tabla 5	Muestra de investigación..... 59
Tabla 6	Operacionalización de variables..... 63
Tabla 7	Resultados comprensión lectora prueba de entrada grupo control 65
Tabla 8	Resultados comprensión lectora prueba de entrada grupo experimental ... 67
Tabla 9	Resultados comprensión lectora prueba de salida grupo control 68
Tabla 10	Resultados comprensión lectora prueba de salida grupo experimental..... 70
Tabla 11.	Resultados de la prueba de normalidad de la prueba de entrada y salida .. 71
Tabla 12.	Resultados de la prueba estadística de comprensión lectora 76
Tabla 13.	Resultados de la prueba estadística identificación de ideas principales 78
Tabla 13.	Resultados de la prueba estadística de la construcción de inferencias..... 80
Tabla 14.	Resultados de la prueba estadística de la contextualización de conceptos 82



ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1 Matriz de consistencia	98
ANEXO 2 Instrumentos de investigación	100
ANEXO 3 Validación del Instrumento de investigación	108
ANEXO 4 Sesiones de aprendizaje	109
ANEXO 5 Resultados de la prueba de entrada en el grupo experimental	139
ANEXO 6 Resultados de la prueba de entrada en el grupo control.....	140
ANEXO 7 Resultados de la prueba de salida en el grupo experimental	141
ANEXO 8 Resultados de la prueba de salida en el grupo control.....	142
ANEXO 9 Evidencias de investigación.....	143
ANEXO 10 Constancia de ejecución	147
ANEXO 11 Autorización de publicación del trabajo de investigación	149
ANEXO 12 Declaración jurada de la autenticidad de trabajo	151



ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

EIB:	Educación Intercultural Bilingüe
DIE:	Dirección de Investigación Educativa
PE:	Plan Estratégico
RM:	Resolución Ministerial
MINEDU:	Ministerio de Educación
ENLA:	Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje
UMC:	Unidad de Medición de la Calidad
PISA:	Programa para la Evaluación Internacional de Estudiante



RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo comprobar la mejora de los datos preguntones como estrategia en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa en el año 2024. El enfoque metodológico que se utilizó fue cuantitativo, tipo experimental, con un diseño cuasi-experimental en el que se trabajó con un grupo control y un grupo experimental, aplicando pruebas de entrada y salida para medir los resultados. La muestra estuvo compuesta por 35 estudiantes, de los cuales 17 pertenecían al grupo control y 18 al grupo experimental. Los resultados mostraron que el uso de los datos preguntones produjo una mejora significativa en la comprensión lectora del grupo experimental, con un incremento del 35% en el nivel satisfactorio de comprensión lectora, pasando del 50% en la prueba de entrada al 85% en la prueba de salida. En la identificación de ideas principales, el porcentaje aumentó del 45% al 80%, mientras que en la construcción de inferencias el incremento fue del 30%, pasando del 40% al 70%. En la contextualización del concepto, se observó un aumento del 35%, elevándose del 50% al 85%. Estos resultados fueron respaldados por p-valores menores a 0.05, lo que confirma estadísticamente que la estrategia de los datos preguntones fue efectiva en cumplir con el objetivo de mejorar la comprensión lectora en todas las dimensiones evaluadas. Se concluye que el uso de los datos preguntones fue una estrategia efectiva para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado, logrando incrementos significativos en la identificación de ideas principales, la construcción de inferencias y la contextualización del concepto, respaldado por p-valores menores a 0.05 en todas las dimensiones evaluadas.

Palabras clave: Contextualización del texto, Esfuerzo, Ideas principales, Inferencias, Motivación, Percepción.



ABSTRACT

The objective of the research was to verify the effectiveness of question dice as a strategy in the reading comprehension of third grade students at the Primary Educational Institution No. 71008 of Lampa in the year 2024. The methodological approach used was quantitative, with a quasi-experimental design in which a control group and an experimental group were worked with, applying entrance and exit tests to measure the results. The sample consisted of 35 students, of which 17 belonged to the control group and 18 to the experimental group. The results showed that the use of question dice produced a significant improvement in the reading comprehension of the experimental group, with a 35% increase in the satisfactory level of reading comprehension, going from 50% in the entrance test to 85% in the exit test. In the identification of main ideas, the percentage increased from 45% to 80%, while in the construction of inferences the increase was 30%, going from 40% to 70%. In the contextualization of the concept, an increase of 35% was observed, rising from 50% to 85%. These results were supported by p-values less than 0.05, which statistically confirms that the strategy of the question dice was effective in meeting the objective of improving reading comprehension in all the dimensions evaluated. It is concluded that the use of the question dice was an effective strategy to improve reading comprehension in third grade students, achieving significant increases in the identification of main ideas, the construction of inferences and the contextualization of the concept, supported by p-values less than 0.05 in all the dimensions evaluated.

Keywords: Contextualization of the text, Effort, Main ideas, Inferences, Motivation, Perception.



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se centró en evaluar cómo los dados preguntones, una herramienta lúdica y educativa, pueden contribuir a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado en la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa durante el año 2024. La herramienta se basa en el uso de dados que, al tirarlos, arrojan preguntas sobre el contenido leído, lo que posibilita a los estudiantes reflexionar y analizar el texto de manera interactiva y, al mismo tiempo, lúdica. Por esta razón, siendo que este método de trabajo se basa en la lúdica para estimular a los estudiantes a participar más activamente en actividades de lectura específicas, también quisimos examinar si, de hecho, los ayudaría a mejorar su capacidad de comprensión y retención de lo que leen al participar del aprendizaje como experiencia dinámica. y más significativo.

En consecuencia, en el primer capítulo se expuso el planteamiento del problema, la formulación del problema general y específico, la hipótesis de la investigación, la justificación y los objetivos tanto generales como específicos. En esta sección se mencionó la necesidad de mejorar la comprensión lectora y el enfoque de la investigación, que es la acción de los dados preguntones con la finalidad de evidenciar la importancia de repertorio docente en acciones de enseñanza didácticas como esta.

Para el segundo capítulo, se llevó a cabo una revisión exhaustiva de la literatura. Aquí se habló de los antecedentes regionales, nacionales e internacionales sobre estrategias didácticas en comprensión lectora. El marco teórico aborda conceptualizaciones básicas acerca de los dados preguntones, su elaboración, la puesta en práctica y las dimensiones de la comprensión lectora, lo cual constituye un punto de partida teórico para la investigación.



En tercer lugar, el capítulo tercero también abordó los materiales y métodos que se utilizaron en la investigación. El punto clave de esta sección es la ubicación, y la metodología de la investigación porque esta fue una investigación cuantitativa y qué tipo de investigación se llevó a cabo por una investigación casi experimental. En segundo lugar, los métodos e instrumentos de la investigación, la población y muestra de la investigación y el diseño estadístico utilizado para analizar los datos recopilados.

En el cuarto capítulo, se expusieron los resultados y la discusión. Se presentaron los resultados descriptivos e inferenciales de la investigación, mostrando el impacto de los datos preguntones en la comprensión lectora de los estudiantes. Se discutieron los hallazgos en relación con los objetivos planteados y se compararon con estudios previos, destacando las contribuciones y limitaciones del estudio.

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Según el Minedu (2024) los resultados de lectura del PISA 2022 muestran que Perú obtuvo una medida promedio de 408 puntos, sin cambios significativos respecto a 2018, en comparación con otros países latinoamericanos, Chile obtuvo 448 puntos, Uruguay 430 puntos, México y Costa Rica 415 puntos cada uno, Brasil 410 puntos y Colombia 409 puntos, todos superando a Perú. En este contexto, Perú se sitúa en el séptimo lugar entre los países latinoamericanos participantes, aunque Perú ha mantenido su nivel, los resultados de lectura no son los esperados, destacando la necesidad de mejorar la comprensión lectora en el país. Estos datos subrayan la importancia de seguir trabajando para elevar la lectura en los estudiantes peruanos, especialmente en comparación con países como Chile, Uruguay y México, que obtienen mejores resultados.

En Ecuador, Lavanda et al. (2024) realizaron una investigación que reportó que una gran proporción de estudiantes se encontraba en el Nivel I de comprensión lectora, a



lo largo de tres pruebas, los porcentajes de estudiantes en este nivel fueron 51.5%, 54.0% y 63.0%, evidenciando dificultades básicas de comprensión, estos altos porcentajes en el Nivel I muestran una necesidad urgente de mejorar las habilidades de comprensión lectora.

Por otro lado, en Paraguay Morante y Ramírez (2024) encontraron que el 10% de los estudiantes tenían un nivel alto de comprensión lectora, el 65% un nivel medio y el 25% un nivel bajo, la mayoría de los estudiantes se encuentran en los niveles medio y bajo, lo que resalta la necesidad urgente de mejorar los aprendizajes, estos resultados coinciden con los hallazgos de la prueba PISA y el estudio de Lavanda et al. (2024), demostrando un problema evidente en la comprensión lectora.

Los datos del Minedu (2024) sobre los niveles de lectura en 2022 y 2023 también muestran una situación preocupante. En 2022, el 6.9% de los estudiantes estaba en la categoría inicio y aunque este porcentaje bajó ligeramente a 6.1% en 2023, el cambio fue mínimo. El porcentaje de estudiantes en la categoría proceso aumentó de 55.5% en 2022 a 57.3% en 2023, indicando que más estudiantes quedaron en un nivel intermedio sin avanzar. Estos porcentajes se observaron en todo el país, con estudiantes que pasaron a tercer grado con estos niveles y todavía tuvieron dificultades para comprender lo que leían. Aunque hubo una pequeña mejora en la reducción de estudiantes en inicio, el aumento en en proceso y la falta de avance hacia niveles satisfactorios destacan la necesidad de mejores estrategias para mejorar la lectura.

En particular, la región de Puno con una medida promedio de 427, se encontró en la última posición entre 16 regiones comparadas en el 2023 así como lo manifiesta la ENLA (2024), donde Moquegua lideró con la medida promedio más alta de 532, seguida de Tacna con 528 e Ica con 509, las regiones con medidas promedio más cercanas a la



nacional (479) incluyeron a Lima (504), Lambayeque (485) y Junín (480). La posición baja de Puno resalta la necesidad urgente de seguir trabajando en mejorar la comprensión lectora, ya que estaba muy atrás en comparación con las regiones líderes.

Finalmente, en 2024, los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa fueron sometidos a una prueba diagnóstica al inicio del mes de marzo para medir su nivel de lectura. Los resultados obtenidos a nivel institucional mostraron que el 25% de los estudiantes se encontraban en el nivel de inicio y el 40% en el nivel de proceso, lo cual sigue siendo preocupante, se evidenció que la mayoría de los estudiantes de tercer grado se encontraban en el nivel de proceso, con un 55%, y un 15% en el nivel de inicio. Estos resultados son similares a los mencionados en la EMLA, lo que llevó a la decisión de realizar la investigación mencionada.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema general

¿Cómo mejora como estrategia los datos preguntones en la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cómo mejora como estrategia los datos preguntones en el nivel de ideas principales en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024?

¿Cómo mejora como estrategia los datos preguntones en el nivel de inferencial en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024?



¿Cómo mejora como estrategia los datos preguntones en el nivel contextualización del concepto en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024?

1.3 HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. Hipótesis general

Los datos preguntones como estrategia mejora la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.

1.3.2. Hipótesis específicas

Los datos preguntones como estrategia mejora las ideas principales en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.

Los datos preguntones como estrategia mejora la inferencia en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.

Los datos preguntones como estrategia mejora la contextualización del concepto en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.

1.4 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

La lectura es una habilidad fundamental para el desarrollo integral de las personas, ya que fomenta el aprendizaje, la formación y la autoexpresión. Según Almeida (2022), los problemas de comprensión lectora están influenciados por factores internos y externos, como la pobreza de vocabulario, las deficiencias en habilidades lectoras y el



contexto familiar, escolar y social. También, González (2019) menciona que la UNESCO reconoce la lectura y la escritura como herramientas esenciales para el aprendizaje permanente, la comprensión mutua y el respeto a los derechos humanos. Por ello, leer y comprender son destrezas diferentes, aunque complementarias, que fortalecen competencias como el pensamiento crítico y la metacognición. Fernández et al. (2023) destacan que las pedagogías modernas no solo buscan desarrollar la competencia lectora, sino también integrar la lectura como un medio para reflexionar sobre la realidad y nuestra existencia. En este contexto, la presente investigación aborda la insuficiente comprensión lectora y su impacto en el logro de los objetivos educativos, explorando la eficacia de estrategias dialécticas como intervención innovadora. Estas estrategias no solo promueven mejoras en la comprensión lectora, sino que también aportan herramientas prácticas y contextualizadas para los docentes y la comunidad educativa. La investigación busca proponer alternativas que permitan a los estudiantes desarrollar hábitos metacognitivos, haciéndolos conscientes de su propio proceso de aprendizaje. Esto no solo favorecerá su rendimiento académico, sino también su integración social, fomentando una mayor responsabilidad y autonomía en su desarrollo. Por lo tanto, este estudio se convierte en una contribución significativa para mejorar la comprensión lectora mediante estrategias innovadoras que potencien el aprendizaje integral de los estudiantes.

1.5 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. Objetivo general

Comprobar la mejora de los datos preguntones como estrategia en la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.



1.5.2. Objetivos específicos

Determinar la mejora de los datos preguntones como estrategia en las ideas principales en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.

Determinar la mejora de los datos preguntones como estrategia en la inferencia en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.

Determinar la mejora de los datos preguntones como estrategia en la contextualización del concepto en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.



CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. Antecedentes internacionales

En la investigación de Rocano (2022) se propuso elaborar una propuesta metodológica mediante materiales didácticos en el área de Lengua y Literatura. La investigación se abordó con un marco metodológico cuantitativo y cualitativo. La muestra estuvo conformada por 11 estudiantes y 12 profesores. Los resultados evidenciaron la necesidad de implementar estrategias de enseñanza más estructuradas; así mismo, el análisis estadístico demostró que una gran parte de la muestra analizada poseen habilidades de comprensión limitadas. Concluyeron que, al implementar una propuesta metodológica con un enfoque innovador en los materiales didácticos, mejora de manera eficiente la comprensión lectora.

El estudio de Rojas (2022) tuvo el propósito evaluar el nivel de participación en estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora. Se utilizó un enfoque cuantitativo exploratorio la muestra fueron 27. Los resultados revelaron que el 67% de los estudiantes expresaron que incrementaron su capacidad de comprensión lectora, el 100% de los encuestados afirmó la importancia de la lectura en la vida diaria. Concluyendo que las estrategias didácticas desarrolladas aumentaron el interés y la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes.

En la investigación de Lucero (2022) el objetivo del estudio fue evaluar el impacto de las estrategias didácticas de la lectura sobre la comprensión lectora. Se



opto por un enfoque mixto con diseño transversal. La muestra del estudio fue de 60 estudiantes y 3 maestros. Los resultados de este estudio mostraron que un 74% de los estudiantes mejoró su comprensión lectora y la puntuación media en la prueba TECLÉ fue de 58,44, que ubicó el nivel de comprensión en alto nivel. En conclusión, se halló que las estrategias aplicados contribuyeron al desarrollo de la comprensión lectora.

En la investigación de Lopez y Panchana (2023) tuvo como objetivo evaluar la efectividad de las estrategias gamificadas en la comprensión lectora, el mismo se llevó a cabo mediante una metodología mixta. La muestra elegida fue de 29 participantes. Los resultados arrojaron que el 7.4 % de ellos siempre utilizan estrategias de gamificación, el 18.5 % casi siempre, el 59.3 % a veces y el 14.8 % nunca. Concluyendo que la gamificación es una estrategia didáctica importante.

En el estudio de Sánchez (2018) tuvo como propósitos diseñar una guía didáctica acompañada de estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes. Para ello, se realizó una investigación cualitativa y cuantitativa. La muestra estuvo conformada por 139 personas. Entre los resultados obtenidos se halló que 50% de los estudiantes y 43% de los representantes identificaron la necesidad de estrategias para el aumento de la comprensión lectora; solo 5% de los docentes coincidió con estos porcentajes. Se concluyó que el uso de determinadas estrategias metodológicas específicas sí eleva significativamente la comprensión lectora.

En la investigación de Delgado y Rivadeneira (2019) tuvieron como objetivo identificar la baja motivación hacia la comprensión lectora. Este proyecto se realizó bajo una metodología cuali-cuantitativa desde un enfoque mixto. Los



resultados evidenciaron un 44.45% de los estudiantes y representantes legales manifiestan comprensión lectora escasa y el 55.55% restante, cierto nivel de mejoramiento, aunque muy bajo para estar en el rendimiento esperado. Concluyendo que es necesario implementar estrategias didácticas y programas de intervención para promover la comprensión lectora de los estudiantes y su motivación hacia el aprendizaje.

En la investigación de Báez y Figueroa (2020) tuvo como objetivo principal implementar una guía didáctica de actividades lectoras para mejorar la comprensión lectora. La metodología se basó en un enfoque mixto cuantitativo-cualitativo. La muestra abarcó a 465 personas. Los resultados individuales demuestran que el 33% de los docentes cree que las estrategias didácticas siempre facilitan el aprendizaje de los niños, mientras que un 45% cree que es algo común. La conclusión apunta a la implementación de la guía didáctica de actividades lectoras que contribuye mucho a mejorar la comprensión lectora y motivar el deseo de participar activamente en el aprendizaje.

2.1.2. Antecedentes nacionales

En la investigación de Gómez (2018) tuvo por objetivo determinar la relación que existe entre la supervisión pedagógica de calidad con el uso de estrategias didácticas de comprensión lectora. La presente tuvo un enfoque cuantitativo, tiene un diseño descriptivo correlacional no experimental. Los resultados nos indicaron que el 58% de los docentes creen que la supervisión pedagógica de calidad es siempre, en las estrategias didácticas el 64% dice que siempre se utiliza la mayoría de las veces. Por lo que se concluye que existe una relación significativa entre la supervisión pedagógica de calidad con el uso de



estrategias didácticas de comprensión lectora.

En la investigación de Ynoñan (2020) el objetivo de su investigación fue describir cómo se desarrolló una estrategia didáctica para mejorar los hábitos de lectura. Se utilizó el enfoque cuantitativo y cualitativo fue empleado. La muestra que incluyó 2 docentes y 40 alumnos fue seleccionada intencionalmente. Al final, se reveló que el 100% de los docentes piensan que es crucial utilizar distintas estrategias didácticas, pero solo el 50% las han estado utilizando consistentemente, lo que implica que tiene un impacto positivo, pero no lo suficientemente fuerte en la comprensión lectora. Concluyendo que los docentes necesitan un entrenamiento constante en el uso de estrategias didácticas, lo que permitirá lograr el objetivo de mejorar el hábito de lectura.

En la investigación de Torres et al. (2022) el objetivo de este estudio fue determinar la relación entre las estrategias didácticas y el nivel de comprensión lectora. Para lo cual, la metodología utilizada fue cuantitativa con diseños correlacionales de tipo causal aplicados a 159 estudiantes. En la que se obtuvieron los siguientes resultados 76.1% de los estudiantes siempre que utilizaron estrategias didácticas se ubicaron en el nivel medio del nivel de comprensión lectora, de los cuales 88.1% se ubicaron en el nivel medio, en tanto para el nivel literal se obtuvo el 77.4% en nivel medio, para el nivel inferencial el 80.5% en nivel medio y para el nivel crítico de 84.3% en nivel. Concluyendo que hubo diferencia entre nivel de estrategias didácticas y las comprensiones lectoras.

En la investigación de Ñoipe (2019) se planteó como objetivo descubrir el efecto de dicho programa in experimento en la comprensión lectora. El estudio se realizó mediante la metodología cuantitativa y diseño pre-experimental. La



muestra consistió de 19 estudiantes. Los resultados demuestran que la comprensión de los estudiantes el nivel muy bueno sube hasta 89%, en la fase literal y todos los otros niveles: inferencial y criterial. Se concluye que la aplicación del programa de estrategias didácticas con imágenes tiene influencia positiva sobre la mejora de la comprensión lectora.

En la investigación de Herencia (2022) tuvo como finalidad demostrar que la aplicación de estrategias didácticas favorece el nivel de comprensión lectora. La metodología empleada fue cuantitativa, más el diseño cuasi experimental y la muestra no probabilística de 30 alumnos. Los resultados del pre test alcanzaron un promedio de 12.83 puntos, en comparación, el test posterior post test mostró 15.03, los resultados registraron mejora en la comprensión lectora. Concluyendo que las estrategias promovieron efectivamente el nivel de comprensión lectora.

En la investigación de Vara (2023) cuyo objetivo era evaluar el impacto de las estrategias didácticas en la comprensión lectora. El enfoque cualitativo con muestreo no probabilístico, que seleccionó a 79 estudiantes y un profesor. Los resultados evidenciaron un aumento significativo en el nivel de comprensión, sobre todo en los inferenciales y criterios, lo que se traduce a que mejoró la capacidad de análisis y valoración de textos de los estudiantes, entonces. Se concluyó que, efectivamente, las estrategias utilizadas mejoraron la comprensión.

Calderon (2018) el objetivo de la investigación fue conocer cómo influye el trabajo colegiado mejora el uso de estrategias didácticas en comprensión lectora. Lo resultados obtenidos evidencian cómo la implementación de trabajo colegiado contribuye al mejoramiento de la labor docente y al incremento significativo del uso de estrategias de aprendizaje con el consiguiente aumento del



nivel de comprensión lectora de los alumnos. La conclusión es que el trabajo colegiado promueve la reflexión crítica y la participación activa de los docentes estableciendo un ambiente colaborativo en el cual se trabajara en la comprensión lectora.

Paucar y Inca (2022) tuvo como objetivo evaluar el impacto de la estrategia en el desarrollo crítico-reflexivo de la comprensión lectora. La metodología utilizada fue de enfoque cuantitativo, diseño preexperimental. La muestra estuvo conformada por los estudiantes del 2 de secundaria muestral. Los resultados presentaron un incremento en los promedios de la comprensión lectora, de 2.36. en la pre prueba a 3.79 en la posprueba, demostrando mejoría. En conclusión, la estrategia del aula invertida ha demostrado ser efectiva para incrementar las habilidades críticas y reflexivas en los estudiantes.

2.1.3. Antecedentes regionales

En el estudio de Román (2023) tuvo como objetivo mejorar la comprensión lectora a partir de la aplicación de una estrategia didáctica. Para lograrlo, se utilizó un enfoque mixto, enmarcado en un paradigma socio-crítico con un diseño de investigación no experimental, de tipo aplicado y educativo, y se emplearon técnicas como encuestas, entrevistas, registro de observación y pruebas pedagógicas. La muestra estuvo conformada por tres docentes y 16 estudiantes con intención. Los resultados demostraron que los estudiantes presentan dificultades en el nivel de comprensión literal y en los niveles de inferencia y criterio crítico con un 47,2 % de respuestas adecuadas en la capacidad de obtener información y un 56,8 % correctas en inferencia. Se concluye que la estrategia de competencias y habilidades de lectura mejora los niveles de



comprensión lectora.

En el estudio de Ramos y Mamani (2021) tuvieron el propósito fue determinar la influencia de la estrategia de lectura de imágenes en la comprensión de la lectura. Se realizó un estudio experimental con un alcance pre experimental y un grupo de 23 estudiantes de 4 años de investigación a los que se les aplica un pre y post- test. Los resultados de la prueba estadística revelan que en la evaluación pre-test el 78% de los estudiantes se ubica en la escala proceso de aprendizaje y un 9% en logro esperado y 13% en inicio. Luego de la intervención la prueba post- test, se ubica en la prueba post-test el 65% en logro destacado y 35% en logro esperado sin un registro en las categorías inicio y proceso. Como conclusión, la implementación de la estrategia de lectura de imágenes tuvo un impacto significativo en la comprensión.

En el estudio de Pilco (2019) tuvo como objetivo determinar el nivel de comprensión lectora y su relación con sus niveles de logro. Para obtener los resultados, la investigación se enfocó en un diseño descriptivo- correlacional de tipo no experimental, aplicado a una muestra de 29 estudiantes. La correlación positiva es moderada de $r=0.521$ entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. Por lo tanto, las estrategias utilizadas afectaron de manera significativa la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes. Concluyendo que existe una relación entre los estudiantes cuando usan estrategias de aprendizaje con el nivel de comprensión lectora.

Sucasaca y Zela (2020) tuvo como objetivo determinar que las estrategias de Programación Neurolingüística PNL mejoran la comprensión lectora. El tipo y diseño de la investigación fue experimental y cuasi-experimental, en la cual se



realizó con dos grupos, ambos de 24 estudiantes. Los resultados se presentaron de forma estadística donde se comprobó que el grupo experimental de PNL mejoró significativamente la comprensión lectora con 27.372 de nivel de logro; mientras que, el grupo control obtuvo un 2.013 en nivel de logro el cual no superó el nivel de confianza 0,5. Concluyendo que el PNL fueron útiles para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes tanto en el nivel de comprensión literal, inferencial y crítico.

En el estudio de Sanchez y Torres (2021) su objetivo fue determinar la eficacia de la historieta como estrategia didáctica en la comprensión de textos narrativos. Para ello, se realizó un estudio de tipo cuantitativo con método experimental de diseño pre experimental, la muestra estuvo conformada por 30 estudiantes. Los resultados indican que, en el nivel literal, un 83.9% de los estudiantes del grupo experimental lograron un nivel de logro destacado luego de la intervención, en el nivel inferencial logró un 51.6% de logro destacado, en el nivel crítico logró un promedio de 16.13%, lo cual permite afirmar una eficiencia de la estrategia. En conclusión, la historieta como estrategia didáctica es eficaz para la mejora de la comprensión de textos narrativos en todos los niveles.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. Datos preguntones

Según Monterroso (2018) es una herramienta que sirve tanto para autoevaluación como evaluación, se lleva a cabo en grupos o parejas y se caracteriza por su simplicidad y bajo costo, lo que lo hace fácilmente accesible.

Para Torres (2002) es una actividad amena, divertida y práctica, diseñada para fomentar el desarrollo de habilidades sociales, mentales, artísticas e



interactivas en los niños. Esta actividad no solo entretiene, sino que también contribuye significativamente al crecimiento integral de los niños.

Por su lado según Cevallos y Huacho (2018) el dado preguntón promueve la interacción como un medio para el aprendizaje, ya sea en casa, en la escuela o con amigos, ya que se reconoce que los niños adquieren conocimientos a través de sus experiencias y la interacción con los demás.

De la misma forma para Monterroso (2018) este recurso ayuda en varias áreas de aprendizaje, permitiendo a los niños participar e interactuar, está diseñado para apoyar su desarrollo cognitivo a través de actividades estructuradas, y también mejora la comprensión lectora.

Según Zarapa (2018) es una estrategia educativa poslectura, donde la metodología incluye sensibilizar a los docentes, crear el dado creativamente y usarlo con preguntas de distintos niveles de complejidad para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

Peñañiel y Ramírez (2021) presentan el dado preguntón como una herramienta de evaluación que utiliza lecturas con pictogramas, los estudiantes lanzan el dado y responden preguntas de acuerdo a la cara que les sale, lo que les permite demostrar su comprensión de la lectura y compartir sus conocimientos con otros.

Para Dussán (2019) es una herramienta de poder con preguntas que socializan las lecturas del plan lector y promueve la competencia comunicativa oral de los estudiantes, favoreciendo la creación de discusiones relevantes y mejorando sus habilidades comunicativas.



De la misma forma para Tarazona (2018) contribuye a disminuir el miedo de los alumnos a equivocarse, al tener que formar una ronda, pasar el dado y responder preguntas bajo un ambiente de juego, lo cual propicia que los escolares, puedan identificar sus puntos de mejoramiento y sus fortalezas a la hora de la lectura, para un aprendizaje más autónomo y eficiente.

De acuerdo a Torres (2015) es útil para generar la reflexión y el aprendizaje transformacional en la lectura. Este enfoque guiaría a los estudiantes a reflexionar sobre las razones de sus habilidades de lectura y los remedios sobre cómo mejorarlas fomenta las habilidades de posesión del estado y el conocimiento de uno mismo para los estudiantes.

2.2.1.1. Dimensiones de trabajo del dado preguntón

2.2.1.1.1. Motivación

Para Tirado et al. (2013) es vital en los métodos pedagógicos ya que les proporciona a los estudiantes la fuerza para continuar y desafiar las adversidades, dicha motivación les permite a los niños construir un esfuerzo continuo hasta llegar a las metas de aprendizaje.

Según Vásquez et al. (2022) se define como el estímulo vital más significativo y uno de los factores que aseguran el éxito en cualquier tipo de actividad de aprendizaje, a su vez, el significado de la motivación es un interés o fuerza impulsora en estas o aquellas actividades, y la motivación es la creación y utilización de esta fuerza impulsora.

De acuerdo a Tirado et al. (2013) emplean la motivación para reforzar la lectura, ya que con la variedad de preguntas y la dinámica de

los mismos los estudiantes atraen la atención de los jugadores, también el desarrollo de la actividad previene el aburrimiento ya que los integrantes se ven animados a participar activamente en la actividad de lectura.

Esta herramienta lúdica hace que los estudiantes se mantengan enfocados y motivados, lo que facilita la comprensión y retención de la información leída.

Figura 1

Beneficios de la Motivación en el Proceso de Aprendizaje



Nota: Categorización de la dimensión de motivación.

2.2.1.1.2. Percepción

Según Isabel et al. (2018) conciben la percepción como una forma de mantener el interés, analizar operatividades con material didáctico, mejorar la comprensión, aproximar la realidad contextual y dar una visión sistemática de los hechos estudiados, para eso emplean estrategias que simplifican el aprendizaje, ilustran conceptos, facilitan la retención.

La percepción para Bocanegra (2022) en el contexto educativo, es la forma en que los docentes y estudiantes interpretan y entienden las

estrategias de enseñanza y aprendizaje basadas en su experiencia, esta percepción influye en la efectividad de dichas estrategias y en la motivación de los estudiantes para participar activamente en el proceso educativo.

Con base en lo anterior, los datos didácticos utilizan la percepción como recurso principal de la comprensión lectora, ya que los estudiantes interactúan y toman posición, esto aumenta el nivel de cantidad y de calidad y se implica la memorización como parte de la inteligencia.

Figura 2

Beneficios de la percepción en el proceso educativo



Nota: Categorización de la dimensión de percepción en el proceso educativo

2.2.1.1.3. Esfuerzo

Según Campos et al. (2021) facilita la construcción y el reconocimiento de conocimientos, asistir en la comprensión de conceptos concretos con material concreto, en el proceso de ayudar a los estudiantes a entender y aplicar el trabajo, satisface eficientemente hallazgos.

Para Camizán et al. (2021) es el sacrificio y la continuidad reflejada por los estudiantes para alcanzar sus objetivos, yendo más allá de las dificultades y obstáculos, ya que este sacrificio es crucial para el desarrollo de habilidades independientes y auto reguladoras.

Figura 3

Beneficios del esfuerzo en el proceso educativo



Nota: Categorización de la dimensión de percepción en el esfuerzo en el proceso educativo

2.2.1.2. Elaboración e implementación de los dados preguntones

2.2.1.2.1. Elaboración

Para hacer los dados preguntones, es necesario conseguir dados en blanco ya sean físicos de plástico, cartón o madera, donde se utilizarán las etiquetas adhesivas para poner preguntas en ellos y marcadores permanentes si es que se desea escribir directamente en los dados.

Los dados preguntones deberían medir entre 2.5 cm y 5 cm en cada lado, este tamaño es lo suficientemente grande para que los estudiantes los manejen fácilmente y puedan leer las preguntas sin problemas, los dados



deben ser cuadrados para que todas las caras sean visibles, el tamaño puede variar de acuerdo a las circunstancias en las que se desea utilizarlo.

Los dados preguntones se pueden usar para diferentes edades, ajustando las preguntas según el grupo:

Para los niños pequeños de 4 a 6 años, los dados deben tener preguntas simples sobre imágenes, colores, números o palabras fáciles, los dados deben ser grandes para que los niños puedan manejarlos sin dificultad.

Para los niños de primaria de 6 a 12 años, se pueden incluir preguntas sobre lo que han leído, matemáticas básicas u otras habilidades de comprensión, los dados pueden ser de tamaño mediano y las preguntas deben ser claras y sencillas.

Para los adolescentes de 12 a 16 años, es mejor usar preguntas que hagan pensar más, sobre el material leído o temas más profundos, los dados pueden ser de tamaño estándar y las preguntas deben fomentar el análisis y la reflexión.

En cada caso, es importante ajustar las preguntas al nivel de los estudiantes para que los dados sean útiles y efectivos, para elaboración de los dados preguntones, es necesario seguir los siguientes pasos detallados:

En el primer paso se redactaron preguntas relacionadas con el material de lectura, nos aseguramos que las preguntas estuvieran directas y funcionales en función del nivel de educación de los alumnos y de las áreas de discusión. También se consideraron las condiciones por nivel de



dificultad de una pregunta y por su relación con una clase discutida.

En el segundo paso se imprimieron las preguntas en etiquetas adhesivas con una letra clara y fácil de leer para los estudiantes, si no contamos con etiquetas, las escribimos directamente en los dados con marcadores permanentes y utilizamos un diseño sencillo que permite que las preguntas se lean fácilmente.

En el tercer paso se colocaron etiquetas adhesivas y las recortamos cuidadosamente para que se ajusten bien a cada cara del dado, luego aplicamos cada etiqueta, alineándola correctamente y presionándola para que quede bien adherida.

En el cuarto paso se revisó los dados para ver que todas las preguntas se lean bien y estén claras, también nos aseguramos de que las etiquetas estén bien pegadas y que los dados se puedan usar sin problema.

Para el quinto paso se realizó la prueba de los dados, donde se hicieron ajustes; pegamos bien cualquier etiqueta que esté suelta o mal colocada.

Durante el sexto paso se organizó el orden los dados preguntones y revisamos que todo esté listo para llevarlos al aula, preparamos una explicación corta sobre cómo usarlos y cómo responder las preguntas.

2.2.1.2.2. Implementación

Primero que todo, para utilizar los dados preguntones y mejorar la lectura escogemos un texto que sea adecuado para nuestro nivel y fácil de entender, incluyendo un texto que sea de nuestro interés y en el cual las



preguntas estén relacionadas con lo que vamos a leer.

Por otro lado, repartimos los dados preguntones entre nosotras, asegurando que cada una contenga puros dados con preguntas basadas en la lectura que realizaremos.

Luego hablamos entre nosotros sobre cómo usar los dados, recordamos que cada dado tiene preguntas que nos ayudarán a pensar más sobre lo que leemos, asegúrense de saber cómo lanzarlos y responder a las preguntas que salgan.

Luego, leemos la pregunta asignada, ya sea de forma individual o en grupo, esta actividad se realiza para que todos puedan ingresar al contexto antes de comenzar a rodar los dados.

Los estudiantes responden a las preguntas que aparecen en los dados, las respuestas deben basarse en el texto leído, promoviendo así una mejor comprensión y análisis del contenido.

Después de que los estudiantes hayan respondido, el docente organiza una discusión en clase sobre las respuestas, esto permite a los estudiantes compartir sus ideas y reflexionar colectivamente sobre el texto.

El docente observa cómo los estudiantes utilizan los dados y responden a las preguntas, se evalúa si las preguntas están efectivamente ayudando a mejorar la comprensión lectora y se realizan ajustes si es necesario.

Finalmente, al concluir la actividad, la docente conversa con los estudiantes sobre cómo los dados preguntones les ayudaron a entender



mejor el texto, se pregunta qué les gustó de la actividad y qué aspectos podrían mejorarse.

Estos pasos aseguran que los datos preguntados se utilicen de manera efectiva para fomentar una mayor comprensión lectora y participación activa en el análisis del material leído.

2.2.2. Comprensión lectora

Según Chacaguasay y Larreal (2023) la define como la habilidad para interpretar, analizar, utilizar e interactuar con una variedad de textos escritos, lo que permite a los estudiantes integrarse en la sociedad, lograr sus metas y desarrollar plenamente su potencial de conocimiento a través del procesamiento diverso de los textos.

Según Contreras (2021) es la habilidad de entender claramente el mensaje que un autor quiere comunicar en un texto, durante este proceso, se realiza tanto en el antes como después de la lectura, por lo que las etapas previas son fundamentales y marcan una diferencia significativa.

Para Fontes et al. (2020) se define como la competencia para interpretar con precisión el mensaje que un autor quiere transmitir mediante un texto, que requiere actividades previas y posteriores que no pueden ser evitadas.

Según Cieza (2023) es una habilidad fundamental que subyace la posibilidad de aprecio y fomento del pensamiento crítico, siendo, además, uno de los pilares en la adquisición de conseguir saberes en el plano educativo.

Según Martín y González (2022) es una capacidad que se basa en numerosas capacidades relacionadas, por ejemplo, la expresión hablada, el amor



por la lectura y la educación del pensamiento crítico, y se presta atención a qué capacidad se convierte en uno de los pilares innegables en el aprendizaje. La adquisición de información clave en los marcos educativos.

2.2.2.1. Estrategia cognitiva de lectura

Se deben considerar tres dimensiones clave para realizar un trabajo efectivo de comprensión lectora, por lo que es esencial considerar lo presentado por Mamani et al. (2021) en:

2.2.2.1.1. Antes de la lectura

En la etapa previa a la lectura, para Mamani et al. (2021) considera que es vital activar los conocimientos previos de los aprendices y fomentar que realicen preguntas expectantes sobre el contenido del texto para que los alumnos se acerquen a la lectura con un objetivo claro.

De acuerdo a Avendaño (2020) indica la importancia de revisar el título o subtítulo del texto, ya que de esta manera, se puede obtener un vistazo sobre el contenido del escrito, pero lo más importante es estudiar su estructura para conocer la organización de la información.

Según Suárez y Suárez (2021) es obtener información previa sobre el tema, los alumnos estarían previamente capacitados para una correcta preparación y así mejorar su comprensión.

2.2.2.1.2. Durante la lectura

Durante la etapa de lectura, según Mamani et al. (2021) resaltan la importancia de que los lectores sepan cuál es el propósito del texto, en la



medida en que este factor influye en el mérito de las ideas propuestas, la posibilidad de formular hipótesis, predecir respuestas, aclarar inquietudes, resumir y consultar el diccionario para asegurar la comprensión.

Asimismo para Suárez y Suárez (2021) en esta etapa se destaca la importancia de enfocarse en los valores, normas y la toma de decisiones relación don el contenido de la información o el texto.

2.2.2.1.3. Después de la lectura

En la etapa posterior a la lectura, de acuerdo a Mamani et al. (2021) se promueve la metacognición con el fin de potenciar las destrezas de lectura.

Por ello para Suárez y Suárez (2021) son acciones que se ponen en práctica durante situaciones de aprendizaje donde intervienen diversos textos como cuentos para luego realizar tareas, creación de resúmenes y esquemas.

Para Avendaño (2020) este procedimiento es interno y reflexivo que implica un enfoque crítico y metacognitivo capacitándolos para analizar su propio pensamiento y mejorar de forma sustancial su comprensión lectora.

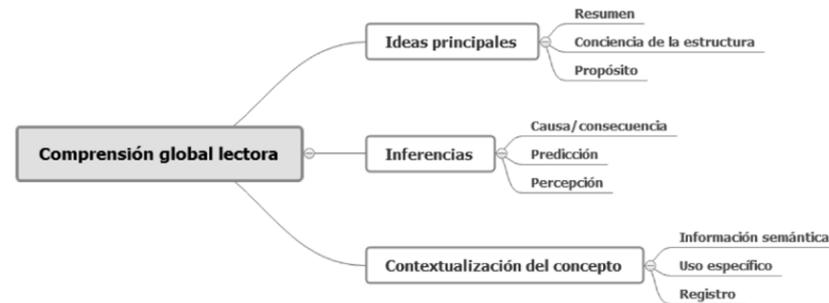
2.2.2.2. Dimensiones de la comprensión lectora

Según el trabajo de de Gaytán et al. (2021) seleccionaron ideas principales, inferencias y contextualización del concepto como los niveles clave de comprensión lectora en lugar de otros niveles como la comprensión inferencial, crítica y literal debido a varios factores que se

consideran fundamentales para una evaluación efectiva de la comprensión global lectora en estudiantes de educación primaria.

Figura 4

Formación del constructo de la comprensión global lectora



Fuente: Gaytán et al. (2021)

2.2.2.2.1. Ideas principales

Para Gaytán et al. (2021) es el proceso de la comprensión lectora está relacionado con lo que ya sabemos y con practicar a través de distintas actividades, es por ello que el interactuar y hablar con otros lectores es fundamental.

Para González (1992) son conceptos o puntos más importantes que el autor quiere comunicar por medio del texto, pues es posible distinguir entre información esencial y secundaria y permitir al lector captar el núcleo del mensaje.

Según Gaytán et al. (2021) esta capacidad resulta primordial para el proceso lector, ya que le proporciona al sujeto la posibilidad de concentrarse en el contenido de mayor importancia y así lograr la comprensión general del escrito.



Para Gaytán et al. (2021) es esencial para mejorar la comprensión del texto, esto también permite a los lectores tener acceso a las ideas más notables mientras retiene el esfuerzo para hacer que su conocimiento del texto sea más profundo

La conciencia de la estructura se refiere a la capacidad de reconocer cómo está formado un texto, lo que facilita la identificación y comprensión de las ideas principales en áreas separadas. Gaytán et al. (2021) agrega que esto es esencial para la comprensión, ya que permite a los lectores seguir el flujo lógico de las ideas y comprender cómo están interrelacionados.

El propósito se refiere al grado en que los estudiantes fueron capaces de entender el propósito del texto y lo que el autor intentaba comunicar a través de sus ideas principales. Según Gaytán et al. (2021) es vital para la comprensión completa porque ayuda a los lectores a comprender las intenciones del autor y adecuadamente para interpretar el contenido.



Tabla 1

Descripción del nivel ideas principales

Denominación	Ejemplo	Descripción del análisis
Ideas Principales	Leer un cuento sobre un perrito que ayuda a su dueño a encontrar su juguete perdido y entender que la idea principal es la importancia de la amistad y la ayuda.	Comprensión de ideas principales en un cuento sobre la amistad y la ayuda.
Resumen	Después de leer un libro sobre la vida de las abejas, escribir un párrafo corto que diga que las abejas hacen miel recolectando néctar de las flores y viven en colmenas.	Habilidad para resumir información clave de un libro sobre abejas.
Conciencia de la estructura	Leer una receta para hacer galletas y poder identificar la lista de ingredientes y los pasos a seguir para hacerlas, comprendiendo cómo hacer cada paso en orden.	Reconocimiento de la estructura en una receta de cocina.
Propósito	Leer una fábula como "El niño que gritó lobo" y entender que el propósito es enseñar la importancia de decir la verdad.	Comprensión del propósito de una fábula para enseñar la importancia de la verdad.

Nota: Información de cómo se encuentra estructurada la dimensión de ideas principales.

2.2.2.2.2. Inferencias

Para Gaytán et al. (2021) las inferencias evalúan los procesos cognitivos que conectan la comprensión del texto con el conocimiento previo y las nuevas experiencias.

Las inferencias para Leyva et al. (2022) son conclusiones que los lectores pueden sacar del texto a partir de la información implícita y explícita, es decir, hacer inferencias significa leer entre líneas y usar el conocimiento previo para comprender aspectos no directamente mencionados.

Gaytán et al. (2021) destacan que las inferencias son fundamentales para la coherencia del texto, ayudando a los lectores a conectar información y formar una imagen mental consistente y comprensiva.



La importancia de las inferencias para Gaytán et al. (2021) sostienen que este procedimiento ayuda a los lectores a conectar la información fáctica con ‘una imagen más grande que la mente ha creado’ en un intento de adquirir una visión del rejuvenecimiento.

Para Gaytán et al. (2021) señalan que son cruciales para la comprensión de la lectura, ya que permite al lector ver la lógica de la secuencia de eventos más allá en el texto y captar las implicaciones del texto.

La predicción refiere la capacidad de prever posibles desarrollos futuros dentro del texto mediante la contextualización y las señales dadas. De acuerdo a Gaytán et al. (2021) es esencial para la comprensión del texto ya que permite que los lectores puedan interactuar con el texto, formulando hipótesis respecto a lo que sucederá después.

En el estudio de Gaytán et al. (2021) es fundamental debido a su capacidad de ayudar al lector a crear una imagen mental detallada y diversa y unos marcos para la creación de sentido.



Tabla 2

Descripción del nivel inferencia

Denom.	Ejemplo	Descripción del análisis
Inferencias	Leer una historia sobre un niño que lleva un paraguas a la escuela y pensar que probablemente va a llover, aunque el texto no lo diga directamente.	Hacer inferencias sobre el clima en una historia.
Causa consecuencia	Leer un cuento en el que un niño no hace su tarea y como consecuencia no puede salir a jugar con sus amigos, entendiendo la relación entre su olvido y la consecuencia.	Identificación de causa y consecuencia en un cuento sobre responsabilidades.
Predicción	Leer la mitad de una historia sobre un misterio y predecir que el personaje principal resolverá el caso basándose en las pistas dadas hasta ese punto.	Hacer predicciones sobre el desarrollo de la trama en una historia.
Percepción	Leer sobre un elefante en un libro y relacionar la nueva información con lo que ya se sabe sobre elefantes de las clases anteriores.	Relacionar nueva información sobre elefantes con conocimiento previo.

Nota: Información de cómo se encuentra estructurada la dimensión de inferencias.

2.2.2.2.3. Contextualización del concepto

Para Gaytán et al. (2021) la contextualización del concepto se enfoca en analizar la coherencia en la comprensión lectora, este proceso permite entender mensajes implícitos y construir significados más profundos al descubrir conocimientos que requieren atención.

De acuerdo López (2022) implica entender las palabras, frases y términos dentro del contexto específico del texto, esto permite a los lectores interpretar correctamente el significado y la relevancia de los conceptos presentados.

Según Gaytán et al. (2021) contextualización es, orientarse en el contexto del texto, a fin de usar el propio conocimiento previo y el propio contexto del texto para poder discernir el signo, y las aplicaciones, que



tendrán los términos y conceptos que a través del texto se presentan.

Según Gaytán et al. (2021) es la capacidad de transferir lo que aprendieron de la lectura a una nueva situación o problema y no solo recitar o parafrasear los conceptos específicos mencionados en el texto final.

Tabla 3

Descripción del nivel contextualización del concepto

Denominación	Ejemplo	Descripción del análisis
Contextualización del Concepto	Leer un libro sobre el espacio y entender términos como 'órbita' y 'gravedad' dentro del contexto de los planetas y estrellas.	Contextualización de términos científicos en un libro sobre el espacio.
Información semántica	Leer un cuento y entender que 'rápido como un rayo' significa que alguien es muy rápido, basado en cómo se utiliza en la historia.	Comprensión de expresiones figurativas en un cuento.
Uso específico	Leer sobre cómo plantar una semilla y luego usar esa información específica para plantar una semilla en una actividad escolar.	Aplicación práctica de conceptos aprendidos en un proyecto escolar.
Registro	Leer una carta escrita en un lenguaje formal y entender que el autor está escribiendo a alguien importante, en contraste con un mensaje de texto informal a un amigo.	Reconocimiento del registro formal en una carta en comparación con un mensaje de texto informal.

Nota: Información de cómo se encuentra estructurada la dimensión de contextualización del concepto.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. Estrategia

Conjunto de pasos organizados para alcanzar metas educativas, mejorando el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes (Maldonad et al., 2019).



2.3.2. Inferencia

Es la habilidad de deducir información no explícita en un texto, conectando pistas y experiencias previas para completar el significado (Álvarez et al., 2022).

2.3.3. Contextualización

Es la capacidad de situar una lectura en su entorno cultural, social o histórico, para entenderla de manera más completa y significativa (López, 2022).

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. UBICACIÓN

Este estudio se desarrolló en la IEP N°71008, ubicada en el distrito y provincia de Lampa, en la región Puno, fue brindada por la UGEL de Lampa, la cual impartía bajo la dependencia de la DRE de Puno.

Figura 5

Ubicación satelital de la IEP N°71008



Nota: Tomado de Escalé (2023) de las fichas técnicas institucionales Minedu.

3.2. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.2.1. Enfoque cuantitativo

La presente investigación se utilizó el enfoque cuantitativo, siguiendo las pautas de Hernández y Mendoza (2018) y las recomendaciones de Sánchez (2019), los cuales manifiestan que este enfoque se centra en la medición de variables que pueden expresarse en términos numéricos, como la cantidad de hijos, la edad, el peso y la estatura, de la misma manera se apoya en técnicas estadísticas para analizar los datos recopilados y su principal objetivo es describir,



explicar y predecir fenómenos, así como identificar sus causas, por lo tanto, se decidió emplear un enfoque cuantitativo en este estudio.

3.2.2. Tipo de investigación

La investigación se llevó a cabo desde una perspectiva experimental, lo que implica la aplicación del método científico experimental, se realizó la manipulación de la variable independiente con el fin de determinar su influencia, ya sea positiva o negativa, en la variable dependiente.

Según Hernandez y Batista (2014) la investigación experimental busca comprender o determinar un resultado mediante la manipulación controlada de un fenómeno o evento que se pretende modificar, esto implica considerar los puntos de partida y las acciones necesarias para medir los efectos positivos o negativos resultantes de esta experimentación, es por ello que se llevó a cabo un estudio de tipo experimental en esta investigación.

3.2.3. Diseño de investigación

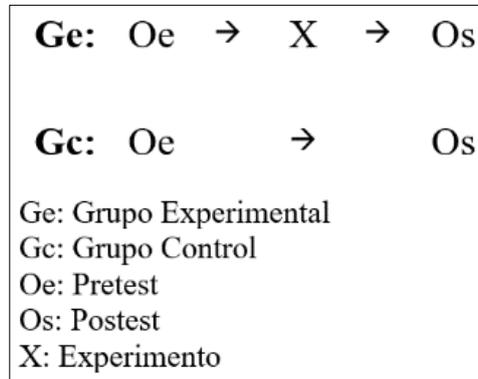
El diseño de investigación elegido para este estudio fue cuasiexperimental, porque para Hernández y Mendoza (2018) esta elección se basó en la existencia de grupos que recibirían pruebas de entrada y salida y de manera similar Sánchez (2019) señaló que el diseño cuasiexperimental implica trabajar con dos grupos: un grupo de control y un grupo experimental.

Primero se aplicó una prueba de entrada para diagnosticar la situación inicial, luego se implementaron los datos preguntones como estrategia en el grupo experimental y al finalizar se administró una prueba de salida para evaluar el impacto de la estrategia. Este enfoque se puede ilustrar gráficamente de la

siguiente manera:

Figura 6

Diseño cuasiexperimental



Nota: Adaptados de Rodríguez (2011) en “Grupo control con pretest y postest”.

3.3. TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

En el contexto de la investigación, se empleó la técnica de la prueba para medir el nivel de comprensión lectora de los alumnos, ya que para Arias (2020) esta técnica se utiliza para obtener valoraciones que permitan constituir información adicional e identificar posibles dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en concreto, en la comprensión y producción de textos.

3.4. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

3.4.1. Descripción de la variable independiente

La variable independiente fue los datos preguntones, el que fue tomado en cuenta de acuerdo a las descripciones de Apaza y Quispe (2019), Monterroso (2018), Zarapa (2018), Peñafiel y Ramírez (2021), Dussán (2019), Risco (2020), Tarazona (2018), Aguilar (2014) y Torres (2015), quienes en sus investigaciones consolidaron el material de formas diferentes pero esperando que al utilizarlo pueda mejorar la calidad de comprensión lectora de los estudiantes, a partir de la



información proporcionada se planteó lo siguiente:

3.4.1.1. Denominación y descripción de la estrategia

Se utilizó los datos preguntones para influir en la variable dependiente, esta estrategia fue adaptado de Apaza y Quispe (2019), Monterroso (2018), Zarapa (2018), Peñafiel y Ramírez (2021), Dussán (2019), Risco (2020), Tarazona (2018), Aguilar (2014) y Torres (2015).

3.4.1.2. Objetivo de la estrategia de investigación

Comprobar cómo los datos preguntones fomentan la participación activa de los estudiantes, permitiéndoles analizar y reflexionar sobre los textos leídos para mejorar su comprensión lectora,

3.4.1.3. Descripción de la estrategia

Los datos inquisitivos es un material didáctico interactivo gestado para que búsqueda participación activa y de reflexión después de la lectura. Este recurso mejora áreas lúdicas de enfoque y práctica desde el punto de vista lector, con habilidades sociales, cognitivas y artísticas desarrolladas en los estudiantes. Es de disponibilidad general, sin necesidad de un tiempo apreciable para obtener las piezas puestas. Es ameno, para la práctica, y puede aplicarse igualmente tanto en casa como en el aula.

3.4.1.4. Aplicación del instrumento

Se puede utilizar en cualquier entorno educativo dentro de las aulas escolares, pero si es necesario también se puede usar como dispositivo para hacer trastadas profesionales fuera de horario escolar.



3.4.1.5. Contexto y entorno de aplicación

Se emplea en aula, particularmente en aquellas sesiones en las que se quiere hacer hincapié en la mejora de la comprensión lectora. En 20 sesiones de aprendizaje llevadas a cabo bajo su dirección se pudo hacer un seguimiento continuo; y los aportes del estudio para la evaluación de los estudiantes también fueron efectivos.

3.4.1.6. Impacto de la estrategia de investigación

Tiene un impacto significativo en el aprendizaje, mejorando así la motivación y percepción de los estudiantes. Los estudiantes que utilizan este recurso muestran mayores intereses en la lectura y comprensiones de textos más profundas.

3.4.1.7. Instrucciones

Para ello, se deben tener en cuenta los siguientes pasos: hacer los dados con los materiales que se tienen, escribir preguntas adecuadas en cada una de las caras del dado, hacer grupos o parejas de alumnos, donde cada alumno tire el dado y responda a la pregunta que le toque, escribiendo la respuesta en una especie de tablero para el seguimiento. Luego, se evalúa la participación y la calidad de las respuestas dadas por los alumnos, con el registro hecho anteriormente que permite hacer el seguimiento de alerta.

3.4.2. Descripción del instrumento para la variable dependiente

3.4.2.1. Denominación del instrumento



Cuestionario evaluación de la Comprensión Global Lectora en
Estudiantes de Educación Primaria de Gaytán et al. (2021)

3.4.2.2. Propósito del instrumento

Evaluar la comprensión global lectora en estudiantes de primaria:
instrumento que mida las habilidades de comprensión global lectora en
estudiantes de tercer grado de la escuela primaria, que ayude a identificar
las áreas que necesitan ser tratadas e incorporar estrategias de enseñanza
para la comprensión lectora.

3.4.2.3. Descripción del instrumento

Tiene 30 ítems que cubren los tres factores principales de
comprensión general del lector: idea principal, inferencias y familiaridad
con el concepto en contexto.

Cada ítem es evaluado en una escala de 4 puntos, lo que le da la
capacidad de medir el nivel de comprensión de los estudiantes de manera
detallada.

La selección de los ítems y la calibración y prueba de los ítems se
realizaron usando pruebas piloto y análisis estadísticos para garantizar su
validez y confiabilidad.

3.4.2.4. Organización del instrumento de investigación

El instrumento consta de un total de 30 ítems, que se distribuyen
de la siguiente manera entre las tres dimensiones:

En relación a la dimensión identificación de ideas principales



contiene 10 ítems destinados a medir qué tan bien el estudiante logra identificar los puntos específicos de un texto, los ítems incluidos en este caso son 1, 7, 9, 11, 12, 13, 16, 20, 21 y 23.

Los ítems en esta categoría se configuran para determinar si el estudiante puede identificar el punto principal o los puntos específicos de un pasaje determinado y “resumir” su identidad o centros.

Concerniente a la dimensión construcción de inferencias hay 10 ítems que se centran en la habilidad del estudiante para hacer inferencias basadas en la información proporcionada en el texto, los ítems tomados en cuenta son el 2, 3, 6, 8, 14, 15, 24, 26, 28 y 29.

Estos ítems evalúan la capacidad del estudiante para leer entre líneas, entender significados implícitos y conectar diferentes partes del texto para extraer conclusiones lógicas.

De acuerdo a la organización de la dimensión contextualización del concepto incluye 10 ítems que se centran en cómo el estudiante utiliza el contexto para entender palabras y conceptos nuevos los ítems tomados en cuenta son el 4, 5, 10, 18, 19, 22, 25, 27 y 30.

Los ítems en esta categoría están diseñados para medir si el estudiante puede utilizar pistas contextuales dentro del texto para deducir el significado de términos desconocidos y entender conceptos en su contexto adecuado.

3.4.2.5. Descripción de la escala de medición utilizada

La escala es de 1 punto, donde 1 es acierto y por ende la respuesta

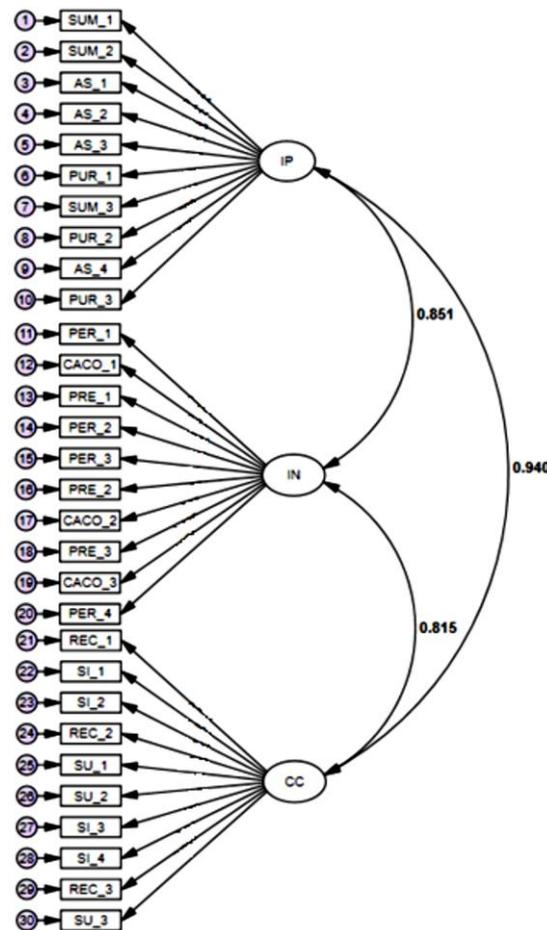
correcta y 0 es error como respuesta incorrecta.

Aproximadamente se aplica en 45 minutos a 1 hora, dependiendo del ritmo de cada estudiante.

Los ítems se puntúan según la escala de 4 puntos, y se suman las puntuaciones para cada factor, las puntuaciones altas indican un mejor desempeño en la comprensión global lectora.

Figura 7

Diagrama de la estructura de la comprensión global lectora



Nota: Tomado en cuenta de la investigación realizada por Gaytán et al. (2021)

3.4.3. Validación y confiabilidad del instrumento de investigación

3.4.3.1. Validación del Instrumento



Para la variable independiente con la estrategia comprensión global lectora en estudiantes de educación primaria, el instrumento según Gaytán et al. (2021) fueron validados mediante la aplicación de varias rondas de pruebas piloto y análisis estadísticos rigurosos. El proceso incluyó la utilización del Análisis Factorial Confirmatorio (CFA) para confirmar la estructura del instrumento, resultando en tres factores: identificación de ideas principales, construcción de inferencias y contextualización del concepto. El instrumento final constó de 30 reactivos y fue aplicado a una muestra de 803 estudiantes.

Para la variable dependiente comprensión global lectora en estudiantes de educación primaria, los instrumentos según Apaza (2022) fueron validados mediante la evaluación de expertos y pruebas piloto, se llevaron a cabo varias rondas de validación para asegurar la claridad y pertinencia de los reactivos y finalmente, el instrumento fue administrado a una muestra representativa de estudiantes, y los resultados fueron analizados para confirmar su validez.

3.4.3.2. Confiabilidad del Instrumento

En la variable comprensión global lectora en estudiantes de educación primaria, se tomaron en cuenta los resultados del alfa de Cronbach, porque de acuerdo a Gaytán et al. (2021), el nivel alcanzado fue:

Para la Identificación de ideas principales se obtuvo un alfa de Cronbach de 0.80, mientras que la construcción de inferencias presentó un coeficiente de 0.78. por otro lado, la contextualización del concepto



alcanzó un valor de 0.82, evidenciando un alto nivel de consistencia interna en las mediciones realizadas. Estos niveles indican que los reactivos del instrumento tienen una buena consistencia interna para medir cada uno de los factores propuestos.

Para la variable comprensión global lectora en estudiantes de educación primaria, de acuerdo a Apaza (2022) consta de 30 ítems y tiene un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0.954. donde se logro encontrar que existe un coeficiente de 0.954 indica una muy alta consistencia interna, lo que significa que los ítems del instrumento son extremadamente coherentes entre sí y miden de manera fiable la comprensión lectora. Lo que quiere decir que en ambos casos sus promedios fueron satisfactorios, lo que nos permite afirmar que el instrumento puede ser utilizado de manera confiable para la investigación.

3.5. POBLACIÓN Y MUESTRA DEL ESTUDIO

3.5.1. Población de investigación

Siguiendo las definiciones proporcionadas por Hernández et al. (2014) y Monje (2011), quienes definen a la población como el conjunto de todos los casos que cumplen con ciertas especificaciones, en el contexto de esta investigación, la población estará compuesta por los 56 estudiantes de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, los que pertenecen a las 3 secciones del tercer grado que posee la Institución Educativa.



Tabla 4

Población de investigación

Grado	Estudiantes
Tercero A	17
Tercero B	18
Tercero C	16
Total	56

Nota: Tomado de Escala (2023)

3.5.2. Muestra de investigación

Para determinar la muestra en la investigación se tomo en cuenta lo manifestado por Ventura (2017) porque para él, la muestra es un grupo más pequeño que se escoge de un conjunto grande para entender mejor cómo es ese conjunto. Se elige con cuidado para que este grupo pequeño sea parecido al grande y así poder aprender cosas de todos sin necesidad de verlos uno por uno.

Tabla 5

Muestra de investigación

Grupo	Grado	Sección	Estudiantes
Control	Tercero	A	17
Experimental	Tercero	B	18
Total			35

Nota: Tomado de Escala (2023)

3.5.2.1. Tipo de muestreo

En este estudio, se usó un muestreo probabilístico, lo que significa que no se eligió la muestra al azar y se siguió un método ordenado, como explican Hernández y Mendoza (2018), este tipo de selección es importante porque asegura que el grupo elegido sea parecido a toda la



población; así, los resultados del estudio pueden representar mejor a todos, ya que la elección fue justa tomando algunas preferencias para hacerla.

3.6. DISEÑO ESTADÍSTICO

3.6.1. Hipótesis estadística

Para la presente investigación se tomó en cuenta las siguientes hipótesis estadísticas para conocer si entre los resultados de la prueba de entrada y prueba de salida existe diferencias significativas.

- **Hipótesis nula H_0 : $\bar{X}_e \leq X_c$**

H_0 : Los datos preguntones no son eficaces en la comprensión lectora, porque los resultados de grupo experimental en la prueba de salida son menores o iguales a la prueba de salida.

- **Hipótesis alterna H_a : $X_e > X_c$**

H_a : Los datos preguntones son eficaces en la comprensión lectora, porque los resultados de grupo experimental en la prueba de salida son mayores en comparación a la prueba de salida.

3.6.2. Nivel de confianza

Se aplicó un nivel de significancia del 5% (0.05), también se recurrió a los valores de la tabla de la distribución Z calculada para establecer las áreas de rechazo o aceptación de la hipótesis estadística.

Estos datos y el nivel de significancia fueron fundamentales para determinar si los resultados de la prueba tienen relevancia estadística o no, lo que constituye un paso crucial en el proceso de evaluación.

3.6.3. Prueba estadística

El enfoque estadístico seleccionado para la investigación será la prueba de la z calculada, porque se tomó en cuenta el diseño y la cantidad muestral del estudio, puesto que, para Sánchez (2015) la prueba estadística mencionada sirve para analizar las diferencias entre dos muestras independientes y para saber si los resultados de las muestras cumplen con la condición de distribución normal y homogeneidad en sus varianzas.

En base a los datos obtenidos de la prueba de entrada y salida, se formularán tanto la hipótesis nula (H_0) como la hipótesis alterna (H_a).

Figura 8

Prueba estadística Z calculada

$$Z = \frac{X - \mu}{\sigma}$$

Nota: Tomado en cuenta de Rendón-Macías et al. (2021)

- Media poblacional (μ)
- Desviación Estándar de la Población (σ)
- Puntuación bruta (X)

3.6.4. Prueba de normalidad

Para el análisis estadístico del presente estudio, se eligió la prueba de Shapiro-Wilk para verificar la normalidad de los datos. Dicho test es más efectivo para muestras pequeñas o moderadas, como las que se encuentran en la presente investigación. En suma, se estudiaron datos de dos grupos: uno de control de 17



participantes y uno experimental de 18 participantes.

La elección de esta muestra fue crítica para asegurarse de que los resultados sean verdaderamente representativos de la variabilidad en la población, y la prueba de normalidad es necesaria para determinar si los datos adquiridos siguen una distribución normal, que también determina qué pruebas estadísticas podría usar después de eso.

La fórmula para el estadístico de la prueba de Shapiro-Wilk se expresa como:

Figura 9

Prueba de normalidad

$$W = \frac{(\sum_{i=1}^n a_i x_{(i)})^2}{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}$$

Nota: Tomado en cuenta de González y Reyes (2024)

Donde:

- **W:** Es el estadístico de la prueba de Shapiro-Wilk.
- **x(i):** Son los valores ordenados de la muestra (de menor a mayor).
- **a_i:** Son los coeficientes calculados con base en la matriz de covarianza de la muestra y la media de la distribución normal.
- **\bar{x} :** Es la media de la muestra.
- **x_i:** Son los valores originales de la muestra.

El valor de W oscila entre 0 y 1. Un valor cercano a 1 indica que la muestra tiene una distribución cercana a la normal.

3.7. VARIABLES DE ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Tabla 6

Operacionalización de variables

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala
Datos preguntas	Percepción	<p>Despierta el interés del estudiante. Incentiva la participación activa. Fomenta la autonomía del estudiante. Estimula la curiosidad.</p> <p>Sostiene y aviva el interés. Analiza la operatividad de la ecuación con material didáctico. Mejora la percepción y el aprendizaje. Aproxima la realidad contextual del aprendizaje. Brinda una noción precisa de los hechos o fenómenos estudiados. Facilita la comprensión de hechos y conceptos. Ilustra los temas, contribuyendo a la fijación del aprendizaje.</p>		
		<p>Facilita la construcción y reconocimiento de conocimientos. Asiste en la comprensión de la operatividad de las ecuaciones con material concreto. Guía a los estudiantes para entender y aplicar lo aprendido. Satisface descubrimientos de manera rápida.</p>		
Comprensión lectora	Ideas principales	<p>Reconocer el mensaje o enseñanza de un cuento Identificar el tema central de un texto informativo Identificar el tema principal de un folleto Identificar el tema central de un texto informativo</p> <p>Colocar correctamente los subtítulos en una receta de remedio casero Identificar el contenido específico de un párrafo en un texto informativo Identificar el título más adecuado para un instructivo breve basado en su propósito y procedimiento Extraer una conclusión basada en la información presentada en un texto informativo Reconocer las motivaciones, intenciones o ideas de un personaje en un cuento</p>	<p>Ítem 1 Ítem 7 Ítem 16 Ítem 9 Ítem 13 Ítem 21 Ítem 12 Ítem 20 Ítem 23</p>	<p>Comprensión global lectora Autor: Gaytán et al. (2021) Escala: 0: error 1: correcta Baremos Variable</p>
		<p>Comprender las emociones, pensamientos u opiniones de los personajes de un cuento Extraer una conclusión basada en la información presentada en un texto informativo Inferir qué ingrediente falta en una receta de remedio casero cuando uno ha sido omitido Comprender las emociones, pensamientos u opiniones de los personajes de un cuento</p>	<p>Ítem 2 Ítem 8 Ítem 14 Ítem 29</p>	<p>1: Logro destacado: 27 - 30 puntos 2: Logro esperado: 21 - 26 puntos</p>

Identificar las causas o consecuencias de las acciones en un cuento	Ítem 3	3: En proceso: 16 - 20 puntos
Reconocer las motivaciones, intenciones o ideas de un personaje en un cuento	Ítem 24	
Reconocer las motivaciones, intenciones o ideas de un personaje en un cuento	Ítem 28	4: En inicio: 0 - 15 puntos
Predecir qué podría suceder en un cuento	Ítem 6	
Hacer una inferencia basada en el contexto	Ítem 15	
Identificar el significado de sustantivos colectivos en un contexto específico	Ítem 26	
Interpretar el significado de una frase o expresión dentro de un cuento	Ítem 4	Dimensiones
Inferir el significado de una palabra desconocida en un folleto a partir del contexto	Ítem 17	1: Logro destacado: 9 - 10 puntos
Identificar el significado de sustantivos colectivos en un contexto específico	Ítem 27	2: Logro esperado: 7 - 8 puntos
Identificar el título más adecuado para un instructivo breve basado en su propósito y procedimiento	Ítem 11	3: En proceso: 5 - 6 puntos
Identificar el significado de sustantivos colectivos	Ítem 5	4: En inicio: 0 - 4 puntos
Interpretar el significado de una frase o expresión en un texto informativo	Ítem 10	
Interpretar el significado de una frase o expresión en un texto informativo	Ítem 22	
Interpretar el significado de una frase o expresión dentro de un cuento	Ítem 25	
Inferir el significado literal de una frase en un poema breve con sentido figurado o literario	Ítem 18	
Inferir el significado de una palabra desconocida a partir del contexto	Ítem 19	
Identificar el significado de sustantivos colectivos en un contexto específico	Ítem 30	
Contextualización del concepto		

Nota: Elaboración propia.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS

Los resultados se organizaron empezando por los obtenidos con el instrumento de investigación donde se mostraron los resultados de la prueba de entrada y salida del grupo control seguido de los resultados de la comprensión lectora de entrada y salida del grupo experimental. Seguidamente se presentan los resultados estadísticos que responden a los objetivos planteados en la investigación, los cuales fueron analizados mediante la prueba estadística y la prueba de normalidad.

4.1.1. Resultados descriptivos de la investigación

Tabla 7

Resultados comprensión lectora prueba de entrada grupo control

		Escala	f_i	%
Variable	Comprensión lectora	Inicio	8	47,1%
		Proceso	8	47,1%
		Esperado	1	5,9%
		Destacado	0	0%
		Total	17	100%
Dimensiones	Identificación de ideas principales	Inicio	8	47,1%
		Proceso	7	41,2%
		Esperado	1	5,9%
		Destacado	1	5,9%
		Total	17	100%
	Construcción de inferencias	Inicio	7	41,2%
		Proceso	5	29,4%
		Esperado	5	29,4%
		Destacado	0	0%
		Total	17	100,0%
	Contextualización del concepto	Inicio	5	29,4%
		Proceso	9	52,9%
		Esperado	1	5,9%
Destacado		2	11,8%	
Total		17	100%	

Nota: los resultados se encuentran basados en el anexo 6



Interpretación

La información sobre la comprensión lectora mostró lo siguiente: en el nivel inicio, un 47,1% de los estudiantes, es decir, ocho de ellos, se encontraban en esta etapa inicial. Del mismo modo, otro 47,1%, que también correspondía a ocho estudiantes, estaba en el nivel proceso. Solamente un 5,9%, o sea, un estudiante, alcanzó el nivel esperado, y ningún estudiante llegó al nivel destacado.

En cuanto a la dimensión de identificación de ideas principales, un 47,1% de los estudiantes, que eran ocho, se ubicaban en el nivel inicio. Por su parte, el 41,2%, es decir, siete estudiantes, se situaron en proceso. Solo el 5,9%, representando a un estudiante, llegó al nivel esperado, y otro 5,9%, que era también un estudiante, alcanzó el nivel destacado.

Pasando a la dimensión de construcción de inferencias, el 41,2% de los estudiantes, o sea, siete, estaban en inicio. Luego, el 29,4%, que correspondía a cinco estudiantes, se encontraba en proceso, mientras que otro 29,4%, también cinco estudiantes, llegó al nivel esperado. Ninguno de los estudiantes logró alcanzar el nivel destacado.

Por último, en la dimensión de contextualización del concepto, el 29,4%, que eran cinco estudiantes, se encontraba en inicio. Un 52,9%, que equivalía a nueve estudiantes, estuvo en proceso. Solo un 5,9%, representado por un estudiante, alcanzó el nivel esperado, y el 11,8%, que correspondía a dos estudiantes, llegó al nivel destacado.

Tabla 8*Resultados comprensión lectora prueba de entrada grupo experimental*

		Escala	f_i	%
Variable	Comprensión lectora	Inicio	11	61,1%
		Proceso	6	33,3%
		Esperado	1	5,6%
		Destacado	0	0%
		Total	18	100%
Dimensiones	Identificación de ideas principales	Inicio	5	27,8%
		Proceso	10	55,6%
		Esperado	3	16,7%
		Destacado	0	0%
		Total	18	100%
	Construcción de inferencias	Inicio	6	33,3%
		Proceso	7	38,9%
		Esperado	5	27,8%
		Destacado	0	0%
		Total	18	100%
Contextualización del concepto	Inicio	10	55,6%	
	Proceso	6	33,3%	
	Esperado	1	5,6%	
	Destacado	1	5,6%	
	Total	18	100%	

Nota: los resultados se encuentran basados en el anexo 5.

Interpretación

La información sobre la comprensión lectora mostró lo siguiente: en el nivel inicio, un 61,1% de los estudiantes, es decir, 11 de ellos, se encontraban en esta etapa. El 33,3%, correspondiente a 6 estudiantes, estaba en el nivel proceso. Solamente un 5,6%, o sea, un estudiante, alcanzó el nivel esperado, y ningún estudiante logró llegar al nivel destacado.

En la dimensión de identificación de ideas principales, el 27,8% de los estudiantes, equivalente a 5, estaban en el nivel inicio. El 55,6%, que son 10 estudiantes, se ubicaron en proceso, mientras que el 16,7%, es decir, 3 estudiantes, alcanzaron el nivel esperado. Ningún estudiante llegó al nivel destacado.

Para la dimensión de construcción de inferencias, el 33,3%, que equivale



a 6 estudiantes, se encontraba en inicio. El 38,9%, correspondiente a 7 estudiantes, estaba en proceso. El 27,8%, es decir, 5 estudiantes, lograron el nivel esperado. Ninguno alcanzó el nivel destacado.

Finalmente, en la dimensión de contextualización del concepto, el 55,6% de los estudiantes, que son 10, estaban en el nivel inicio. Un 33,3%, o 6 estudiantes, se ubicaron en proceso. Solo un 5,6%, representado por un estudiante, alcanzó el nivel esperado, y el 5,6%, también un estudiante, logró llegar al nivel destacado.

Tabla 9

Resultados comprensión lectora prueba de salida grupo control

		Escala	f_i	%
Variable	Comprensión lectora	Inicio	0	0%
		Proceso	6	35,3%
		Esperado	11	64,7%
		Destacado	0	0%
		Total	17	100%
Dimensiones	Identificación de ideas principales	Inicio	0	0%
		Proceso	5	29,4%
		Esperado	10	58,8%
		Destacado	2	11,8%
		Total	17	100%
Dimensiones	Construcción de inferencias	Inicio	0	0%
		Proceso	6	35,3%
		Esperado	7	41,2%
		Destacado	4	23,5%
		Total	17	100%
Dimensiones	Contextualización del concepto	Inicio	1	5,9%
		Proceso	4	23,5%
		Esperado	7	41,2%
		Destacado	5	29,4%
		Total	17	100%

Nota: los resultados se encuentran basados en el anexo 7.

Interpretación

La información sobre la comprensión lectora presentó los siguientes resultados: en el nivel inicio, no hubo estudiantes, representando un 0%. El 35,3%



de los estudiantes, es decir, 6 de ellos, se ubicaron en el nivel proceso. Por otro lado, el 64,7%, equivalente a 11 estudiantes, alcanzó el nivel esperado, y ninguno llegó al nivel destacado.

En cuanto a la dimensión de identificación de ideas principales, no hubo estudiantes en el nivel inicio, lo que representa un 0%. El 29,4%, que son 5 estudiantes, se situaron en proceso. El 58,8%, o 10 estudiantes, lograron el nivel esperado, mientras que el 11,8%, equivalente a 2 estudiantes, alcanzó el nivel destacado.

Para la dimensión de construcción de inferencias, no se registraron estudiantes en el nivel inicio, representando un 0%. El 35,3%, es decir, 6 estudiantes, estuvieron en proceso. El 41,2%, que corresponde a 7 estudiantes, alcanzó el nivel esperado, y el 23,5%, o sea, 4 estudiantes, llegó al nivel destacado.

En la dimensión de contextualización del concepto, el 5,9%, que representa a 1 estudiante, se encontraba en el nivel inicio. El 23,5%, equivalente a 4 estudiantes, estuvo en proceso. El 41,2%, que son 7 estudiantes, alcanzó el nivel esperado, y el 29,4%, correspondiente a 5 estudiantes, logró llegar al nivel destacado.

Tabla 10*Resultados comprensión lectora prueba de salida grupo experimental*

		Escala	f_i	%
Variable	Comprensión lectora	Inicio	0	0%
		Proceso	6	33,3%
		Esperado	12	66,7%
		Destacado	0	0%
		Total	18	100%
Dimensiones	Identificación de ideas principales	Inicio	0	0,0%
		Proceso	7	38,9%
		Esperado	5	27,8%
		Destacado	6	33,3%
		Total	18	100%
	Construcción de inferencias	Inicio	1	5,6%
		Proceso	6	33,3%
		Esperado	9	50,0%
		Destacado	2	11,1%
		Total	18	100%
	Contextualización del concepto	Inicio	3	16,7%
		Proceso	2	11,1%
		Esperado	11	61,1%
Destacado		2	11,1%	
Total		18	100%	

Nota: los resultados se encuentran basados en el anexo 8.

Interpretación

La información sobre la comprensión lectora muestra los siguientes resultados: no hubo estudiantes en el nivel inicio, representando un 0%. El 33,3% de los estudiantes, es decir, 6 de ellos, se ubicaron en el nivel proceso. Por otro lado, el 66,7%, correspondiente a 12 estudiantes, alcanzó el nivel esperado, mientras que ningún estudiante llegó al nivel destacado.

En la dimensión de identificación de ideas principales, no se registraron estudiantes en el nivel inicio, representando un 0%. El 38,9%, equivalente a 7 estudiantes, se encontraban en proceso. El 27,8%, o sea, 5 estudiantes, alcanzó el nivel esperado, y el 33,3%, que representa a 6 estudiantes, logró el nivel destacado.



Para la dimensión de construcción de inferencias, el 5,6%, es decir, 1 estudiante, estaba en el nivel inicio. El 33,3%, que equivale a 6 estudiantes, se ubicó en proceso. El 50%, correspondiente a 9 estudiantes, alcanzó el nivel esperado, mientras que el 11,1%, o 2 estudiantes, llegó al nivel destacado.

En la dimensión de contextualización del concepto, el 16,7%, que corresponde a 3 estudiantes, estaba en el nivel inicio. El 11,1%, o 2 estudiantes, se situaron en proceso. El 61,1%, representando a 11 estudiantes, alcanzó el nivel esperado, y el 11,1%, que equivale a 2 estudiantes, logró llegar al nivel destacado.

4.1.2. Resultados inferenciales de la investigación

Tabla 11

Resultados de la prueba de normalidad de la prueba de entrada y salida

Pruebas	Grupo de investigación	Variables y dimensiones	Shapiro-Wilk		
			Est.	gl	Sig.
Prueba de Entrada	Grupo Control	Comprensión lectora	0,929	17	0,207
		Identificación de ideas principales	0,935	17	0,266
		Construcción de inferencias	0,936	17	0,273
		Contextualización del concepto	0,740	17	0,060
	Grupo Experimental	Comprensión lectora	0,967	18	0,756
		Identificación de Ideas principales	0,907	18	0,090
		Construcción de inferencias	0,955	18	0,542
		Contextualización del concepto	0,896	18	0,058
Prueba de Salida	Grupo Control	Comprensión lectora	0,961	17	0,645
		Identificación de ideas principales	0,922	17	0,160
		Construcción de inferencias	0,912	17	0,109
		Contextualización del concepto	0,937	17	0,282
	Grupo Experimental	Comprensión lectora	0,951	18	0,477
		Identificación de ideas principales	0,854	18	0,113
		Construcción de Inferencias	0,953	18	0,507
		Contextualización del concepto	0,870	18	0,022

Nota: Los resultados fueron obtenidos por medio de la prueba de normalidad Shapiro-Wilk tomando en cuenta la cantidad de muestra con la que se estaba trabajando.



- **Hipótesis estadísticas:**

Hipótesis Nula (H_0): Los datos siguen una distribución normal.

Hipótesis Alternativa (H_1): Los datos no siguen una distribución normal.

- **Nivel de confianza:**

Se utilizará un nivel de confianza del 95%, es decir, un nivel de significancia de 0,05.

- **Regla de Decisión:**

Aceptar H_0 : Si el valor de significancia es mayor que 0,05, se acepta que los datos siguen una distribución normal.

Rechazar H_0 : Si el valor de significancia es menor o igual a 0,05, se rechaza que los datos siguen una distribución normal.

Interpretación

En la prueba de entrada de comprensión lectora del grupo control, se obtuvo un valor de significancia de 0,207. Dado que este valor es mayor que 0,05, se acepta la hipótesis nula, lo que indica que los datos siguen una distribución normal.

En la prueba de entrada para la identificación de ideas principales del grupo control, se obtuvo un valor de significancia de 0,266. Al ser mayor que 0,05, se acepta la hipótesis nula, lo que indica que los datos siguen una distribución normal.

En la prueba de entrada para la construcción de inferencias del grupo control, se obtuvo un valor de significancia de 0,273, que al ser mayor que 0,05



permite aceptar la hipótesis nula y sugiere que los datos siguen una distribución normal.

En la prueba de entrada para la contextualización del concepto del grupo control, se obtuvo un valor de significancia de 0,060, que al ser mayor que 0,05 permite aceptar la hipótesis nula, indicando que los datos siguen una distribución normal.

En la prueba de entrada de comprensión lectora del grupo experimental, se obtuvo un valor de significancia de 0,756, que al ser mayor que 0,05 permite aceptar la hipótesis nula, indicando que los datos siguen una distribución normal.

En la prueba de entrada para la identificación de ideas principales del grupo experimental, se obtuvo un valor de significancia de 0,090, que al ser mayor que 0,05 permite aceptar la hipótesis nula, indicando que los datos siguen una distribución normal.

En la prueba de entrada para la construcción de inferencias del grupo experimental, se obtuvo un valor de significancia de 0,542, que al ser mayor que 0,05 permite aceptar la hipótesis nula, sugiriendo que los datos siguen una distribución normal.

En la prueba de entrada para la contextualización del concepto del grupo experimental, se obtuvo un valor de significancia de 0,058, que al ser mayor que 0,05 permite aceptar la hipótesis nula, indicando que los datos siguen una distribución normal.

En la prueba de salida de comprensión lectora del grupo control, se obtuvo un valor de significancia de 0,645, que al ser mayor que 0,05 permite aceptar la



hipótesis nula, indicando que los datos siguen una distribución normal.

En la prueba de salida para la identificación de ideas principales del grupo control, se obtuvo un valor de significancia de 0,160, que al ser mayor que 0,05 permite aceptar la hipótesis nula, indicando que los datos siguen una distribución normal.

En la prueba de salida para la construcción de inferencias del grupo control, se obtuvo un valor de significancia de 0,109, que al ser mayor que 0,05 permite aceptar la hipótesis nula, sugiriendo que los datos siguen una distribución normal.

En la prueba de salida para la contextualización del concepto del grupo control, se obtuvo un valor de significancia de 0,282, que al ser mayor que 0,05 permite aceptar la En la prueba de salida de comprensión lectora del grupo experimental, se obtuvo un valor de significancia de 0,477, que al ser mayor que 0,05 permite aceptar la hipótesis nula, indicando que los datos siguen una distribución normal.

En la prueba de salida para la identificación de ideas principales del grupo experimental, se obtuvo un valor de significancia de 0,113, que al ser mayor que 0,05 permite aceptar la hipótesis nula, indicando que los datos siguen una distribución normal.

En la prueba de salida para la construcción de inferencias del grupo experimental, se obtuvo un valor de significancia de 0,507, que al ser mayor que 0,05 permite aceptar la hipótesis nula, sugiriendo que los datos siguen una distribución normal.



En la prueba de salida para la contextualización del concepto del grupo experimental, se obtuvo un valor de significancia de 0,022, que al ser menor que 0,05 lleva a rechazar la hipótesis nula, indicando que los datos no siguen una distribución normal.

La determinación de la prueba estadística se basó en las características de la investigación, que es de enfoque cuantitativo y sigue un diseño experimental y cuasi-experimental. Al observar que la mayoría de las variables presentan una distribución normal, se decidió emplear una prueba estadística específicamente, se optó por la prueba Z calculada.

4.1.2.1. Resultados para el objetivo general

Comprobar la mejora de los datos preguntones como estrategia en la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.

- **Hipótesis estadística:**

Hipótesis nula (H_0): Los datos preguntones no son eficaces en la comprensión lectora.

Hipótesis alterna (H_a): Los datos preguntones son eficaces en la comprensión lectora.

- **Nivel de confianza:** Usamos un nivel de confianza del 95%, eso se traduce en un alfa de 0.05, el umbral para la significancia estadística de los resultados.

- **Regla de decisión:**

Rechazar H_0 : Si el valor de significancia del p-valor es mayor al

nivel de alfa 0.05, en este caso, no se puede rechazar la hipótesis nula. Por lo tanto, no se puede confirmar que los datos preguntones sean eficaces en la mejora de la comprensión lectora.

Rechazar H_1 : Si el valor de significancia del p-valor es menor o igual al nivel de alfa 0.05, en este caso, no se puede rechazar la hipótesis alterna. Por lo tanto, se puede confirmar que los datos preguntones son eficaces en la mejora de la comprensión lectora.

Tabla 12

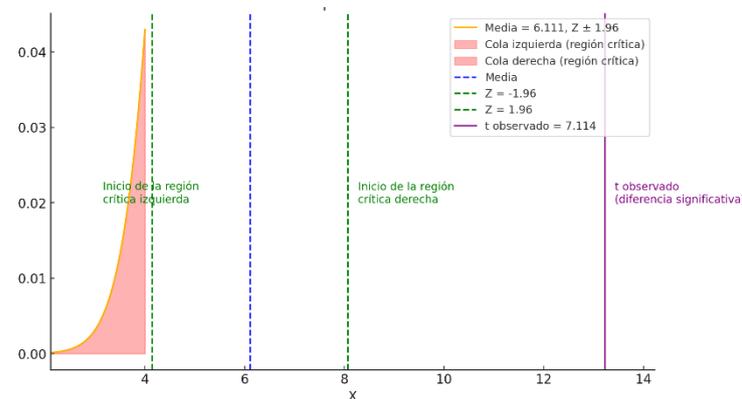
Resultados de la prueba estadística de comprensión lectora

Grupo	Prueba	Variable	Media	t	gl	Sig. bil.	Z ±
Experimental	Entrada - Salida	Comprensión Lectora	6,111	7,114	17	0,000	1.96

Nota: Los resultados fueron evaluados por medio del estadístico z calculada utilizando la comparación de medias.

Figura 10

Distribución del Valor t en la comprensión lectora con la estrategia de los datos preguntones



Nota: Los resultados fueron comparados con los puntos de dispersión.



Interpretación

El p-valor bilateral de significancia es 0.000, por lo tanto, dado que es menor que 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta menor que 0.05 la hipótesis alterna. Por lo tanto, los datos preguntones son eficaces en mejorar la comprensión lectora de los estudiantes en el grupo de experimental.

En el caso de la comprensión lectora, la media observada fue 6.111 y el valor t obtenido es 7.114. Este valor está ubicado en la cola derecha crítica. Esto significa que la estrategia aplicada tuvo un efecto significativo, mejorando la comprensión lectora de los estudiantes de manera estadísticamente comprobada.

4.1.2.2. Resultados para el objetivo específico 1

Determinar la mejora de los datos preguntones como estrategia en las ideas principales en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.

- **Hipótesis estadística:**

Hipótesis nula (H₀): Los datos preguntones no son eficaces en las ideas principales en estudiantes

Hipótesis alterna (H_a): Los datos preguntones son eficaces en las ideas principales en estudiantes.

- **Nivel de confianza:** Usamos un nivel de confianza del 95%, eso se traduce en un alfa de 0.05, el umbral para la significancia estadística de los resultados.

- **Regla de decisión:**

Rechazar H_0 : Si el valor de significancia del p-valor es mayor al nivel de alfa 0.05, en este caso, no se puede rechazar la hipótesis nula. Por lo tanto, no se puede confirmar que los datos preguntones sean eficaces en las ideas principales en estudiantes.

Rechazar H_1 : Si el valor de significancia del p-valor es menor o igual al nivel de alfa 0.05, en este caso, no se puede rechazar la hipótesis alterna. Por lo tanto, se puede confirmar que los datos preguntones son eficaces en las ideas principales en estudiantes.

Tabla 13

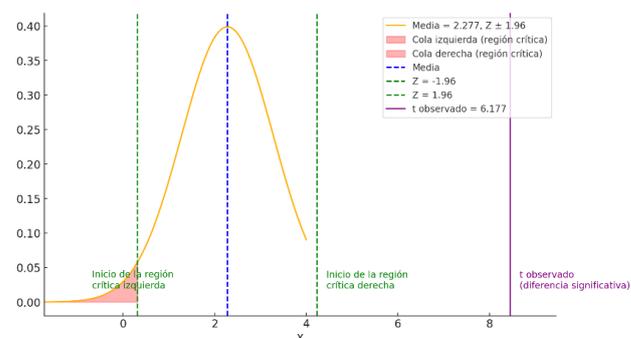
Resultados de la prueba estadística identificación de ideas principales

Grupo	Prueba	Dimensión	Media	t	gl	Sig. bil.	Z ±
Experimental	Entrada - Salida	Identificación de Ideas Principales	2,277	6,177	17	0,000	1.96

Nota: Se observa la prueba estadística realizada la dimensión identificación de ideas principales.

Figura 11

Distribución del valor t en la identificación de ideas principales



Nota: Se observa la comparación de los puntos de dispersión con relación al resultado hallado en la dimensión identificación de ideas principales



Interpretación

El p-valor bilateral de significancia es 0.000, por lo tanto, dado que es menor que 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta menor que 0.05 la hipótesis alterna. Por lo tanto, los datos preguntones son eficaces en mejorar la identificación de ideas principales de los estudiantes en el grupo de experimental.

Para la identificación de ideas principales, la media obtenida fue 2.277 y el t observado alcanzó 6.177. Este resultado se encuentra también en la cola derecha crítica, lo que indica que la estrategia tuvo un impacto considerable y significativo en la capacidad de los estudiantes para identificar las ideas principales.

4.1.2.3. Resultados para el objetivo específico 2

Determinar la mejora de los datos preguntones como estrategia en la inferencia en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.

- **Hipótesis estadística:**

Hipótesis nula (H₀): Los datos preguntones no son eficaces en la inferencia en estudiantes

Hipótesis alterna (H_a): Los datos preguntones son eficaces en la inferencia en estudiantes.

- **Nivel de confianza:** Usamos un nivel de confianza del 95%, eso se traduce en un alfa de 0.05, el umbral para la significancia estadística de los resultados.

- **Regla de decisión:**

Rechazar H_0 : Si el valor de significancia del Análisis bilateral (p-valor) es mayor al nivel de alfa 0.05, en este caso, no se puede rechazar la hipótesis nula. Por lo tanto, no se puede confirmar que los datos preguntones sean eficaces en la inferencia en estudiantes.

Rechazar H_1 : Si el valor de significancia del Análisis bilateral (p-valor) es menor o igual al nivel de alfa 0.05, en este caso, no se puede rechazar la hipótesis alterna. Por lo tanto, se puede confirmar que los datos preguntones son eficaces en la inferencia en estudiantes.

Tabla 14

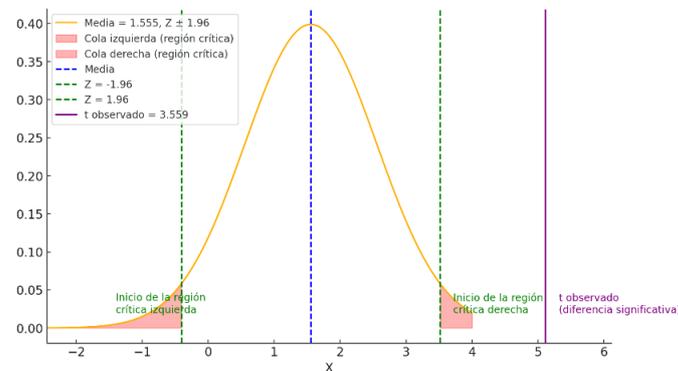
Resultados de la prueba estadística de la construcción de inferencias

Grupo	Prueba	Dimension	Media	t	gl	Sig. bil.	Z ±
Experimental	Entrada - Salida	Construcción de Inferencias	1,555	3,55	17	0,002	1.96

Nota: Se observa la prueba estadística realizada la dimensión construcción de inferencias.

Figura 12

Distribución del valor t en la construcción de inferencias



Nota: Se observa la comparación de los puntos de dispersión con relación al resultado hallado en la dimensión construcción de inferencias.



Interpretación

El p-valor bilateral de significancia es 0.002, por lo tanto, dado que es menor que 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta menor que 0.05 la hipótesis alterna. Por lo tanto, los datos preguntones son eficaces en mejorar la capacidad de construcción de inferencias de los estudiantes en el grupo de experimental.

En cuanto a la construcción de inferencias, la media fue de 1.555 y el valor t observado llegó a 3.559. Este valor supera los límites del intervalo no crítico, posicionándose en la región crítica derecha. Esto demuestra que la estrategia utilizada ayudó significativamente a que los estudiantes mejoraran su habilidad para realizar inferencias de los textos leídos.

4.1.2.4. Resultados para el objetivo específico 3

Determinar la mejora de los datos preguntones como estrategia en la contextualización del concepto en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.

- **Hipótesis estadística:**

Hipótesis nula (H₀): Los datos preguntones no son eficaces en la contextualización del concepto en estudiantes.

Hipótesis alterna (H_a): Los datos preguntones son eficaces la contextualización del concepto en estudiantes.

- **Nivel de confianza:** Usamos un nivel de confianza del 95%, eso se traduce en un alfa de 0.05, el umbral para la significancia



estadística de los resultados.

- **Regla de decisión:**

Rechazar H_0 : Si el valor de significancia del p-valor es mayor al nivel de alfa 0.05, en este caso, no se puede rechazar la hipótesis nula. Por lo tanto, no se puede confirmar que los datos preguntones sean eficaces en la contextualización del concepto en estudiantes.

Rechazar H_1 : Si el valor de significancia del p-valor es menor o igual al nivel de alfa 0.05, en este caso, no se puede rechazar la hipótesis alterna. Por lo tanto, se puede confirmar que los datos preguntones son eficaces en la contextualización del concepto en estudiantes.

Tabla 15

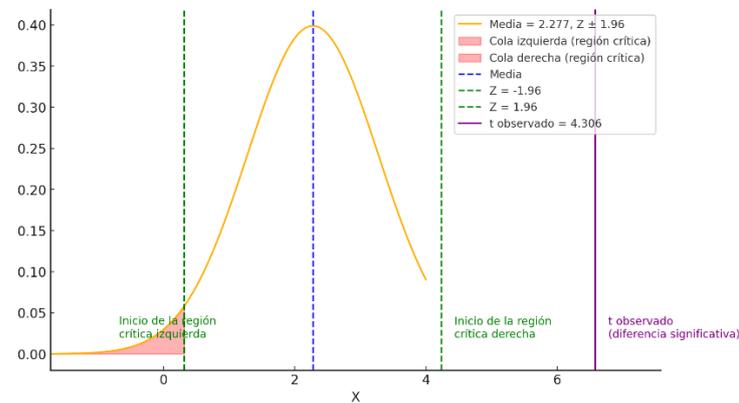
Resultados de la prueba estadística de la contextualización de conceptos

Grupo	Prueba	Variable y dimensiones	Media	t	gl	Sig. bil.	Z ±
Experimental	Entrada - Salida	Contextualización del Concepto	2,277	4,306	17	0,000	1.96

Nota: Se observa la prueba estadística realizada la dimensión conceptualización de conceptos.

Figura 13

Distribución del valor t en la contextualización de conceptos



Nota: Se observa la comparación de los puntos de dispersión con relación al resultado hallado en la dimensión contextualización de conceptos.

Interpretación

El p-valor bilateral de significancia es 0.000, por lo tanto, dado que es menor que 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta menor que 0.05 la hipótesis alterna. Por lo tanto, los datos preguntones son eficaces en mejorar la contextualización del concepto de los estudiantes en el grupo de experimental.

En el caso de la contextualización del concepto, la media observada fue 2.277 y el valor t alcanzó 4.306. Este resultado se encuentra en la cola crítica derecha, evidenciando que la estrategia implementada contribuyó significativamente a que los estudiantes logran contextualizar los conceptos trabajados.

Esto demuestra que los datos preguntones son una estrategia que mejora la comprensión lectora, la identificación de ideas principales, la construcción de inferencias, y la contextualización del concepto en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008



de Lampa, 2024.

4.2. DISCUSIÓN

Los resultados de esta investigación muestran que el uso de los datos preguntones como una actividad para mejorar la lectura en estudiantes de tercer grado fue positivo y cumple con los objetivos planteados. Se comprobó su utilidad en tres aspectos importantes de la lectura: encontrar las ideas principales, hacer deducciones y relacionar los textos con la vida cotidiana, demostrando que es una herramienta práctica para enseñar.

En cuanto a identificación de ideas principales, los estudiantes pudieron identificar de forma clara lo más importante de los textos que leyeron. Esto está en línea con lo señalado por estudios como los de Rocano (2022) y Rojas (2022), quienes destacaron que actividades dinámicas y entretenidas ayudan a que los estudiantes se enfoquen y entiendan mejor los textos. Los datos preguntones demostraron que despertar la curiosidad de los niños mejora su capacidad para analizar.

Respecto a construcción de inferencias, los resultados indican que los datos preguntones ayudaron a los estudiantes a interpretar información no tan evidente y a comprender el significado de los textos. Esto coincide con lo planteado por Lucero (2022) conjuntamente con Delgado y Rivadeneira (2019), quienes encontraron que actividades creativas y participativas fomentan un razonamiento más profundo. Los datos preguntones hicieron que los niños pensaran más y lograran entender mejor lo que leían.

En lo que se refiere a contextualización del concepto, los estudiantes lograron conectar lo que leían con su entorno y experiencias personales, haciendo que la lectura fuera más significativa y útil. Esto concuerda con lo señalado por Tirado et al. (2013) y Vásquez et al. (2022), quienes resaltaron que actividades que vinculan los textos con



situaciones reales permiten un aprendizaje más claro y aplicable. Los datos preguntones no solo facilitaron la comprensión, sino que también ayudaron a los estudiantes a ver cómo usar lo aprendido en su vida diaria.

Por último, la investigación también demostró que esta actividad no solo mejora la lectura, sino que anima a los estudiantes a participar y esforzarse más, lo que contribuye a un mejor aprendizaje. Esto confirma lo señalado por Campos et al. (2021), quienes destacaron que las actividades que hacen que los niños se involucren directamente mejoran su rendimiento y fortalecen su desarrollo escolar.

Esta investigación muestra que los datos preguntones son una forma efectiva de mejorar la lectura en estudiantes de tercer grado, también brinda ideas para usarlos en otros niveles de enseñanza, invitando a profesores y escuelas a adoptarlos como una herramienta fácil, práctica y flexible, estos resultados abren la posibilidad de realizar más estudios sobre cómo esta actividad puede beneficiar a otros grupos y materias.



V. CONCLUSIONES

- PRIMERA:** Se comprobó la eficacia de los datos preguntones como estrategia efectiva para mejorar la comprensión lectora mediante los resultados que mostraron que el sig. bilateral obtenido fue de 0.000, siendo este menor al alfa de 0.05, de la misma manera el valor t de 6.111 se ubicó en la cola derecha siendo superior con un 7.114, confirmando que existe una mejora significativa en la comprensión lectora del grupo experimental.
- SEGUNDA:** Los resultados determinaron que el sig. bilateral fue 0.000, menor al alfa de 0.05, de la misma manera el valor t de 2.277 se ubicó en la cola derecha siendo superior con un 6.177, confirmando que se presenta mejora en la identificación de ideas principales y por ende los datos preguntones son eficaces en el desarrollo de la identificación de ideas principales.
- TERCERA:** Se determinó que se posee un sig. bilateral de 0.000, menor al alfa de 0.05, de la misma manera el valor t de 1.555 se ubicó en la cola derecha siendo superior con un 3.559, confirmando que existe una mejora en la construcción de inferencias y por ende los datos preguntones son eficaces en el desarrollo de la construcción de inferencias.
- CUARTA:** La investigación determinó que tiene un sig. bilateral de 0.000, menor al alfa de 0.05, de la misma manera el valor t de 2.277 se ubicó en la cola derecha siendo superior con un 4.306, se presenta mejora en la contextualización del concepto y por ende los datos preguntones son eficaces en el desarrollo de la contextualización del concepto.



VI. RECOMENDACIONES

PRIMERA: Se recomienda que los docentes continúen utilizando los datos preguntones como estrategia didáctica en las aulas de tercer grado, dado su impacto positivo en la mejora de la comprensión lectora.

SEGUNDA: Se recomienda que los maestros integren regularmente los datos preguntones en las actividades de lectura, enfocándose en la identificación de ideas principales, para consolidar esta habilidad en los estudiantes.

TERCERA: Se recomienda que los educadores refuercen la construcción de inferencias mediante el uso constante de los datos preguntones, con el fin de desarrollar el pensamiento crítico y la interpretación en los estudiantes.

CUARTA: Se recomienda que los profesores utilicen los datos preguntones para mejorar la contextualización de conceptos, asegurando que los estudiantes comprendan y apliquen correctamente el contexto en la lectura.



VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, I. (2014). *Universidad de San Carlos de Guatemala Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media Acompañamiento pedagógico a docentes en 10 escuelas del sector educativo 1228 . 1 del municipio de Rio Blanco , departamento de San Marcos* [Universidad de San Carlos de Guatemala Escuela]. http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0182.pdf
- Almeida, S. (2022). Algunas causas del bajo nivel de la comprensión lectora en la educación actual. *Revista Científica de La Facultad de Filosofía*, 14(1), 116–130. <https://revistascientificas.una.py/index.php/rcff/article/view/2717/2474>
- Álvarez, M., Menacho, I., & Céspedes, B. (2022). Habilidades inferenciales en estudiantes de educación secundaria de Lima, Perú. *Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952., 36(2), 5–24. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9161988.pdf>
- Apaza, C. (2022). *Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de 6to grado de una institución educativa primaria de Sicuani 2022* [Universidad Cesar Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/99158/Apaza_SC M-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/99158/Apaza_SC_M-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Apaza, O., & Quispe, R. (2019). *Aplicación del dado analítico como estrategia para mejorar los niveles de comprensión de textos narrativos en estudiantes del segundo grado de la I.E.P. N° 71013 Glorioso San Carlos-Puno, 2017* [Universidad Nacional del Altiplano]. https://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14082/12341/Apaza_Mamani_Olga_Prodencia_Quispe_Calapuja_Roxana_Alejandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Avendaño, Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 12(12), 95–105. <https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06>



- Báez, B., & Figueroa, G. (2020). *Estrategias didácticas y su incidencia en la comprensión lectora. Propuesta: Guía de estrategias didácticas para mejorar la comprensión de textos y el proceso de enseñanza aprendizaje*. [Universidad de Guayaquil]. [http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/48703/1/BÁEZ MOREIRA BLANCA -FIGUEROA VIEJÒ GÉNESIS.pdf](http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/48703/1/BÁEZ_MOREIRA_BLANCA_FIGUEROA_VIEJÒ_GÉNESIS.pdf)
- Bocanegra, N. (2022). Percepciones docentes sobre el desarrollo de estrategias de educación básica a distancia durante el confinamiento por Covid-19. *Transdigital*, 3(5), 1–24. <https://doi.org/10.56162/transdigital83>
- Calderon, R. (2018). *El trabajo colegiado mejora el uso de estrategias didácticas en comprensión lectora en la Institución Educativa N° 36323 Quimina Acoria Huancavelica* [Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/62101099-b0aa-4bd0-a44a-a987ae86ff1d/content>
- Camizán, H., Benites, L., & Damián, I. (2021). Estrategias de aprendizaje. *TecnoHumanismo*, 1(8), 1–20. <https://doi.org/10.53673/th.v1i8.40>
- Campos, J., Placencia, M., Silva, J., & Muñoz, M. (2021). Teacher-Student Perspective On Teaching Strategies And Constructivist Pedagogical Skills In Master's Programs Of A Peruvian Public University. *Revista de La Facultad de Medicina Humana*, 21(3), 517–527. <https://doi.org/10.25176/RFMH.v21i3.3775>
- Cevallos, D., & Huacho, I. (2018). Aprendizaje Cooperativo como Metodología Innovadora para el Desarrollo de la Comprensión y Producción de Textos. *Illari*, 5(6), 6–12. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/408>
- Chacaguasay, E., & Larreal, A. (2023). Comprensión lectora: una vía de práctica para el desarrollo de la metacognición. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9244–9261. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5047
- Cieza, W. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 7(31), 2699–2710. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.695>
- Contreras, S. (2021). La comprensión lectora para el éxito escolar. *Dominio de Las Ciencias*, 7(3), 61–81. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i3.1982>



- Delgado, M., & Rivadeneira, A. (2019). Estrategias didácticas para la motivación de la comprensión lectora. Propuesta: diseño de una guía didáctica para docentes. [Universidad de Guayaquil]. In *Repositorio de la Universidad de Guayaquil* (Vol. 224, Issue 11). [http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/40164/1/DELGADO CATAGUA MABEL-RIVADENEIRA CABRERA AYRTON.pdf](http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/40164/1/DELGADO%20CATAGUA%20MABEL-RIVADENEIRA%20CABRERA%20AYRTON.pdf)
- Dussán, M. (2019). *Estrategias para la animación a la lectura a través de la literatura infantil de Jairo Aníbal Niño* [Universidad Santo Tomas de Aquino]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/18548>
- ENLA. (2024). *Resultados de aprendizaje de la Evaluacion Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes 2023* (Minedu (ed.); 1st ed.). Portal Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC). http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/05/Presentacion_de_logros_de_aprendizaje_ENLA_2023.pdf
- Escale. (2023, July 25). *Servicios Educativos - ESCALE - Unidad de Estadística Educativa*. Portal Escale. <http://escale.minedu.gob.pe/padron-de-iiie>
- Fernández, A., Gonzales, V., Brizuela, M., & Lezcano, N. (2023). Estrategias virtuales y comprensión lectora en Educación Básica Regular durante la Pandemia. *Revista de Climatología*, 23, 1–13. <https://rclimatol.eu/wp-content/uploads/2023/03/Articulo23a.pdf>
- Fontes, O., González, L., & Rodríguez, M. (2020). La comprensión lectora: una prioridad para el desarrollo profesional del maestro en formación. *Transformación*, 16(2), 388–404. <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v16n2/2077-2955-trf-16-02-388.pdf>
- Gaytán, L., Alcaraz, P., Montesinos, O., & Fernández, J. (2021). Construcción y validación de un instrumento para evaluar la comprensión global lectora en estudiantes de tercero de primaria. *Revista Innova Educación*, 3(1), 39–70. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.003>
- Gómez, D. (2018). Supervisión pedagógica de calidad y uso de estrategias didácticas de comprensión lectora en las instituciones educativas de Educación Primaria de la ciudad de Junín [Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].



- In *Repositorio de la Universidad Nacional de Educacion Enrrique Guzman y Valle* (Vol. 1).
[https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/1956/TM CE-Ev 3816 G1 - Gomez Yapias.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/1956/TM_CE-Ev_3816_G1_-_Gomez_Yapias.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- González, C. (2017). Aproximación al concepto de inferencia desde dos modelos de comprensión: modelo estratégico y modelo de construcción e integración. *Revista Literatura y Lingüística*, 1(35), 297–314. <https://www.scielo.cl/pdf/lyl/n35/0716-5811-lyl-35-00295.pdf>
- González, L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Electrónica Gestión de Las Personas y Tecnología*, 12(36), 32–40. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477865646004>
- González, N., & Reyes, Á. (2024). Prueba de hipótesis en R: Prueba t de Student y prueba de Wilcoxon. *Opuntia Brava*, 16(3), 406–417. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1952>
- Herencia, H. (2022). *Estrategias didácticas y la comprensión lectora en estudiantes del V ciclo en una institución educativa Rumira, 2022* [Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/99032/Herencia_PH-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Hernandez, C., & Batista, P. (2014). *Metodología de la investigación sexta edición* (VI). McGRAW-HILL. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (McGRAW-HILL (ed.); 1st ed.). McGRAW-HILL Interamericana Editores, S.A. de C.V. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hernández-Metodología de la investigación.pdf>
- Isabel, Z., Fajardo, E., Garcés, N. G., Narcisa, V., Santana, T., Poveda, E. E., Colegio, G., & Guayaquil, E. (2018). The importance of the use of didactic material for the construction of significant learning in Initial Education. *INNOVA Research*



- Journal*, 3(6), 168–176. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6777534.pdf>
- Lavanda, J., Rosales, E., Mora, M., & Ortiz, W. (2024). Estrategia didáctica para la comprensión lectora en los alumnos de educación general básica. *Dominio de Las Ciencias*, 10(2), 795–820. <https://doi.org/10.23857/dc.v10i2.3832>
- Leyva, Lady, Chura, G., & Chávez, J. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de La Academia Peruana de La Lengua*, 1(71), 399–429. <https://doi.org/10.46744/bapl.202201.013>
- Lopez, D., & Panchana, A. (2023). *La Gamificación como Estrategia Didáctica para potenciar la comprensión lectora código:UG-FF-EBR-P035-UTC-2022 ciclo II* [Universidad de Guayaquil]. http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/67436/1/LOPEZ_GONZÁLEZ_DOMENICA-PANCHANA_GONZÁLEZ_ALICIA.pdf
- López, Y. (2022). Lectura y contextualización en la lógica de producción de significados textuales en el noveno grado. *VARONA, Revista Científico-Metodológica*, EE2022(mayo-agosto), 1–11. <http://revistas.ucpejy.edu.cu/index.php/rVar/article/view/1553/1965>
- Lucero, M. (2022). *Estrategia didáctica de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en los de estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal “Quince de Octubre”* [Universidad Estatal del Sur de Manabi]. https://repositorio.unesum.edu.ec/bitstream/53000/4986/1/Lucero_Plúa_María_Teresa.pdf
- Luis, J., & Gonzáles, A. (2020). *Técnicas E Instrumentos De Investigación Científica Enfoques Consulting Eirl*.
- Maldonad, M., Aguinaga, D., Nieto, J., Fonseca, F., Shardin, L., & Cadenillas, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7, 415–427. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.290>
- Mamani, W., Mamani, H., Vilca, F., Vilca, H., Carpio, D., & Layme, J. (2021). Estrategias cognitivas y nivel de comprensión de textos académicos en estudiantes



- ingresantes en la universidad – Perú. *Revista Innova Educación*, 3(4), 40–57.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.04.003>
- Martín, I., & González, M. (2022). Análisis de la comprensión lectora y sus dificultades en adolescentes. *Anales de Psicología*, 38(2), 251–258.
<https://doi.org/10.6018/analesps.419111>
- Minedu. (2024). *Resultados Nacionales del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) 2022* (1st ed.). Portal Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC).
https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1323329/Informe_nacional_saber_569_2012_2017.pdf
- Monterroso, L. (2018). *El juego como estrategia didáctica y su incidencia en el aprendizaje de la clasificación de las plantas* [Universidad Rafael Landívar].
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/08/Monterroso-Luz.pdf>
- Morante, H., & Ramírez, M. (2024). Comprensión Lectora y Aprendizaje Significativo en los Estudiantes de Educación Básica. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(2), 168–193. <https://doi.org/10.61384/r.c.a..v4i2.207>
- Ñope, M. (2019). Programa de estrategias didácticas con imágenes para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del aula multigrado. [Universidad Cesar Vallejo]. In *Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo* (Vol. 224, Issue 11).
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/42975/Ñope_CMF-SD.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Paucar, V., & Inca, S. (2022). *Aula invertida como estrategia didáctica en la comprensión lectora en la materia de comunicación en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Mx. Luis Vallejos Santoni - Cusco* [Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco].
https://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/6677/253T2022_0210_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Peñañiel, D., & Ramírez, A. (2021). *Las estrategias lúdicas y su influencia en el proceso de la lectoescritura* [Universidad de Guayaquil].
<http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/54247>



- Pilco, R. (2019). Estrategias de comprensión lectora que utiliza los estudiantes del primer grado sección “B” de la Institución Educativa Secundaria Politécnico Huáscar de la ciudad de Puno en el año escolar 2019. [Universidad Nacional del Altiplano]. In *Repositorio UNAP*. http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14082/13046/Pilco_Salas_Rosmery.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Ramos, D., & Mamani, S. (2021). “Lectura de imágenes como estrategia en la comprensión lectora en los niños y niñas de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 276 - Puno 2019.” [Universidad Nacional del Altiplano]. In *Repositorio UNAP*. https://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14082/15414/Ramos_Dina_Mamani_Sandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rendón-Macías, M., Zarco-Villavicencio, I., & Villasís-Keever, M. (2021). Métodos estadísticos para el análisis del tamaño del efecto. *Revista Alergia México*, 68(2), 128–136. <https://doi.org/10.29262/ram.v658i2.949>
- Risco, V. (2020). *Dificultades específicas en la lectura a nivel de fluidez y en escritura a nivel de corrección ortográfica, estudio de caso de un niño de 9 años* [Pontificia Universidad católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14357/RISCO_MEDINA_VERÓNICA1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rocano, C. (2022). *Elaboración de material didáctico para mejorar la comprensión lectora en el área de lengua y literatura de los estudiantes del tercer año de educación básica de la Unidad Educativa Particular Integración Iberoamericano en el año lectivo 2020-2021* [Universidad Politecnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22286>
- Rodríguez, N. (2011). Diseños experimentales en educación. *Revista de Pedagogía*, 32(91), 147–158. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65926549009.pdf>
- Rojas, G. (2022). Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los y las estudiantes de séptimo año de E.G.B del paralelo “B” de la Unidad Educativa “Sayusí” 2020-2021 [Universidad Politecnica Salesiana Ecuador]. In *Universidad Politécnica Salesiana*.



<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22046/1/UPS-CT009616.pdf>

- Roman, D. (2023). *Estrategia Didáctica Innovadora para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de una Institución Educativa Multigrado de Puno* [Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/c70841aa-7bdf-46fb-b4da-82d329779d34/content>
- Sanchez, A., & Torres, K. (2021). La historieta como Estrategia Didáctica en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del quinto grado de la I.E.P. N°70035 “Bellavista” - Puno, 2019. [Universidad Nacional Del Altiplano]. In *Repositorio Universidad Nacional del Altiplano*. https://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14082/15999/Sanchez_Ana_Torres_Karem.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos Epistémicos de la Investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 13, 101–122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Sánchez, H. (2018). Estrategias metodológicas para el desarrollo de la comprensión lectora. diseño de una Guía Didáctica de Estrategias Metodológicas para el desarrollo de la comprensión lectora. [Universidad de Guayaquil]. In *Repositorio de la Universidad de Guayaquil*. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/34171/1/BFILO-PD-LE1-18-002.pdf>
- Sánchez, R. (2015). T-Student. Usos y abusos. *Revista Mexicana de Cardiología*, 26(1), 59–61. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmc/v26n1/v26n1a9.pdf>
- Suárez, S., & Suárez, M. (2021). La lectura cuando fallan los procesos implicados. Déficits en el alumnado universitario. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 56, 1–15. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0056-013](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0056-013)
- Sucasaca, F., & Zela, M. (2020). *Estrategias de Programación Neurolingüística para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la IES San Antonio de Padua*. Universidad Nacional del Altiplano.
- Tarazona, J. (2018). Aplicación del taller de dramatizaciones para mejorar la expresión



- oral en los niños del 3° “B” de la Institución Educativa n°32814 “Miguel Grau Seminario” – Huánuco 2016 [Universidad Nacional Hermilio Valdizan]. In *Universidad Nacional Hermilio Valdizán*.
<http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/UNHEVAL/4761>
- Tirado, F., Santos, G., & Tejero-Díez, D. (2013). Un estudio en la enseñanza de la botánica. *Perfiles Educativos*, 35(139), 79–92.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v35n139/v35n139a6.pdf>
- Torres, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Revista Educere*, 6(19), 289–296.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>
- Torres, M. (2015). *Estrategia de selección de la información para el desarrollo de las capacidades de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de primer grado “a” del Nivel de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 6151 “San Luis Gonzaga”* [Instituto Pedagógico Nacional Monterrico].
[https://repositorio.monterrico.edu.pe/bitstream/20.500.12905/865/1/TESIS TITULO.pdf](https://repositorio.monterrico.edu.pe/bitstream/20.500.12905/865/1/TESIS_TITULO.pdf)
- Torres, N., Atoche, C., Vera, A., & Barco, B. (2022). Estrategias didácticas y comprensión lectora en educación básica. *South Florida Journal of Development*, 3(1), 75–89. <https://doi.org/10.46932/sfjdv3n1-006>
- Vara, L. (2023). *Estrategias didácticas para la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado del nivel secundario de comunicación en un Colegio Privado de Lima*. [Universidad San Ignacio de Loyola].
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/9e48314f-cc7e-4116-8b3e-5a394f544927/content>
- Vásquez, S., Campos, M., & Terry, O. F. (2022). La motivación pedagógica: su importancia y sus estrategias de desarrollo. *Paidagogo*, 4(2), 51–62.
<https://doi.org/10.52936/p.v4i2.132>
- Ventura, J. (2017). ¿Población o muestra?: Una diferencia necesaria. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(3), 648–649. <https://doi.org/10.1097/00006199-199009000-00016>
- Ynoñan, S. (2020). *Estrategia didáctica de comprensión lectora para mejorar hábitos de*



lectura en primaria, I.E. N° 10124 “Nuestra Señora de Lourdes” del distrito De Illimo [Universidad Señor de Sipan].
[https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/7238/Ynoñán Puicón Shirley de Lourdes.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/7238/YnoñánPuicón%20Shirley%20de%20Lourdes.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Zarapa, K. (2018). *La comprensión de lectura en los estudiantes de la institución educativa N° 41511 “Libertadores de América”, de San Juan de Chorunga, del distrito Río Grande, provincia Condesuyos, región Arequipa* [Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].
<https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/4064/BC-TES-TMP-2869.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Metodología	Estadística
<p>Problema general ¿Cómo mejora como estrategia los datos en comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024?</p> <p>Problemas específicos ¿Cómo mejora como estrategia los datos en comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024?</p>	<p>Objetivo general Comprobar la mejora de los datos en comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.</p> <p>Objetivos específicos Determinar la mejora de los datos en comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.</p> <p>Determinar la mejora de los datos en comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.</p>	<p>Hipótesis general Los datos en comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.</p> <p>Hipótesis específicas Los datos en comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.</p>	<p>Enfoque Cuantitativo</p> <p>Tipo Experimental</p> <p>Diseño Cuasi experimental</p> <p>Variable independiente Datos preguntones</p> <p>Dimensiones Motivación Recepción Esfuerzo</p> <p>Variable dependiente Comprensión lectora</p> <p>Dimensiones Ideas principales Inferencias Contextualización del concepto</p> <p>Técnica Examen</p> <p>Instrumento Prueba escrita</p> <p>Denominación: Comprensión global lectora</p> <p>Autor: Gaytán et al. (2021)</p>	<p>Población Se encontró conformada por los 56 estudiantes de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa. Los que pertenecen a las 3 secciones del tercer grado que posee la IE.</p> <p>Muestra La muestra fue constituida por 35 estudiantes del tercer grado.</p> <p>Los cuales se encuentran distribuidos en: Grupo control: 17 estudiantes 3ro A. Grupo experimental: 18 estudiantes 3ro. B.</p> <p>Tipo de muestreo Se tomo en cuenta el muestreo no probabilístico.</p>

<p>del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024? ¿Cómo mejora como estrategia los datos preguntones en el nivel contextualización del concepto en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024?</p>	<p>Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024. Determinar la mejora de los datos preguntones como estrategia en la contextualización del concepto en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.</p>	<p>Los datos preguntones como estrategia mejora la contextualización del concepto en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024.</p>	<p>Escala: 0: Corresponde a la respuesta menos adecuada. 1: La respuesta parcialmente adecuada. 2: La respuesta casi adecuada. 3: La respuesta más adecuada</p>	<p>Prueba estadística Para la presente investigación se utilizará la Z calculada.</p>
---	---	--	--	--

- C) Así se cocina - 2
D) Así se prepara - 3
14. En la lista de lo que se necesita hace falta un ingrediente que se menciona después, ¿Cuál es?
A) Un plato - 0
B) El azúcar - 3
C) La infusión - 2
D) Una servilleta - 1

15. ¿Qué debes de hacer si el remedio para quitarle el dolor de estómago no funciona?

- Preguntar por una receta diferente para preparar otro remedio - 2
Ir a la farmacia y sólo para comprar medicamento - 1
Decirle a mis padres para que me lleven al doctor - 3
Comer mucha comida chatarra - 0

TEXTO 4

CUIDATE DE LA COMIDA CHATARRA

¿Qué es? Se llaman "comida chatarra" a los productos comestibles que no nutren y que, además, tienen altos contenidos de sal, endulzantes y grasas saturadas. El consumo de comida chatarra pone en peligro tu salud. ¿Cómo te daña? El exceso de sal irrita tu estómago, daña tus riñones y afecta tu corazón. Los endulzantes son causa de caries y te hacen perder el sentido del gusto. Y las grasas aumentan tu peso rápidamente. ¿Qué hacer? No te dejes engañar por la tele: no es cierto que la chatarra sea súper sabrosa, y tampoco te pone feliz. ¿Qué comer? Comida sana, como verduras, frutas, carne, leche y derivados, así como tortilla y pan. Es importante que estén frescos, que no se preparen con mucho aceite y que lleven pocas cantidades de sal y azúcar. ¿Y en el recreo? Lo mejor es que lleves de tu casa lo que comerás en el recreo. Así tendrás la seguridad de que fue bien preparado y es sano. Si en tu escuela sólo hay dulces, pastelitos, frituras y refrescos, están haciendo un mal. Tú no tienes por qué comprar esos productos. Haz lo correcto. Cuidate de la comida chatarra. Así protegerás tu cuerpo y podrás realizar todas tus actividades sin problemas. Recuerda: "Mente sana en cuerpo sano". Di: "FUCHI" a la comida chatarra.

16. El tema de la lectura anterior se refiere a lo siguiente:

- A) Que no son honestos los anuncios de la comida chatarra - 2
B) Que la comida chatarra se puede consumir de vez en cuando. - 1
C) Que no hay que comer productos chatarra sino alimentos sanos. - 3
D) Que la comida chatarra sólo hace daño si la comemos todos los días. - 0
17. ¿Qué quiere decir la expresión Fuchi, que aparece en el último apartado?

- A) Que digas no a la comida chatarra - 3
B) Que la comida chatarra sabe mal - 0
C) Que la comida chatarra es mala para tu cuerpo - 1
D) Que sólo comas comida sana - 2

TEXTO 5

LOS ENANITOS

Cuando está la Lima
Sobre el horizonte,
Muchos enanitos
juegan en el monte.
A "las escondidas"
Y a "la rueda, rueda"
Juegan los enanos
Bajo la arboleda.
Muy blanca la barba,
Muy rojo el vestido,
Los enanos juegan
Pero, ¡shhh!, sin ruido.

18. La frase "muy rojo el vestido..." significa que la ropa de los enanos es así:

- A) Nueva - 0
B) Brillante - 2
C) De color intenso - 3

- A) Que el inventor mexicano se estaba haciendo famoso. - 2
B) Que a nuestro inventor le hacía falta ayuda de empresarios. - 1
C) Que nuestro inventor prefirió trabajar en México y para los mexicanos. - 3
D) Que al inventor mexicano le era difícil trabajar en México y con mexicanos. - 0

10. Lee otra vez la siguiente parte del texto, fijándote en la parte remarcada: "Aunque sus familiares y amigos creían que Guillermo no estaba bien de la cabeza, él continuó trabajando, haciendo sus aparatos con materiales de desecho". La parte remarcada quiere decir que los familiares y amigos de Guillermo pensaban lo siguiente:

- A) Que trabajar tanto le causaba dolor de cabeza. - 1
B) Que su invento era algo imposible de lograr. - 2
C) Que en poco tiempo podría enfermarse. - 0
D) Que a lo mejor se había vuelto loco. - 3

TEXTO 3

Una de las peores cosas que nos puede pasar es tener dolor de estómago. Perdemos el apetito, sentimos frío que no se quita con nada y no podemos jugar. A veces es necesario tomar cosas que saben horrible para aliviarse, pero mi abue conoce un remedio que no sabe tan feo. ¿Te digo cuál es?

Se necesita:

- Dos tazas de agua
- Un puño de flor de manzanilla o dos bolsitas de té de manzanilla
- Una cucharadita de bicarbonato

Vas a ocupar:

- Un pocillo de peltre o aluminio
- Una coladera
- Una taza
- Una cucharita

Pasos a seguir

- Poner a hervir el agua en el pocillo
- Apagar la flama cuando el agua esté hirviendo
- Agregar la manzanilla al agua
- Dejar reposar la manzanilla
- Servir la infusión cuando el agua haya tomado color
- Agregar la cucharita de bicarbonato
- Disolver el bicarbonato agitando con la cuchara
- Agregar, si quieres, azúcar al gusto

Cómo se toma:

- Tomar la infusión lo más caliente que se pueda
- Tomar la otra taza seis horas después
- No tomar más de cuatro tacitas al día

11. Por lo que trata, el texto que acabas de leer puede llevar el siguiente título:

- A) ¡La panza es primero! - 0
B) ¿Sabes cómo trabaja tu estómago? - 2
C) Remedios para el dolor de estómago - 3

D) Alimentate bien: evita la comida chatarra - 1

12. ¿Cuál es el propósito del texto?

- A) Informar de la preparación de un remedio para el dolor de estómago - 3
B) Decir que las abuelitas conocen un remedio para el dolor de estómago - 0
C) Informar lo que te hace sentir el dolor de estómago - 2
D) Hacer saber que a veces hay que tomar cosas malas para aliviarte - 1

13. En el cuarto párrafo, que es donde están los signos desconocidos, ¿Cuál de los significados enunciados es el encabezado que le queda bien?

- A) Primero lávate las manos - 1
B) No te vayas a quemar - 0

D) De apariencia fantástica - 1
19. ¿A qué se refiere la palabra arboleda?

- A) Que es un desierto - 0
- B) Que hay muchos árboles - 3
- C) Que hay pocos árboles - 2
- D) Que tiene río - 1

TEXTO 6

LA HISTORIA DE HUGO SÁNCHEZ

Hugo Sánchez nació en la ciudad de México. Desde niño fue un deportista sobresaliente, inquieto y decidido, que tenía la meta de ser futbolista. Siempre fue motivado por su papá quien decía que Hugo llegaría a ser el mejor futbolista. Hugo Sánchez ingresó al equipo de fútbol de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), donde también estudió para ser dentista. Después de ser campeón con "Pumas", comenzó su carrera en el fútbol de España. Primero jugó en el Atlético de Madrid, donde consiguió triunfar en su segunda temporada, ganando la Copa del Rey y el Trofeo Pichichi, que es el premio otorgado en España al jugador que anota más goles en el torneo. En la siguiente temporada se cambió al equipo que siempre soñó pertenecer: el Real Madrid. Hugo estaba en el mejor momento de su carrera deportiva y ganó la Copa Europea de Naciones, obtuvo cinco campeonatos seguidos con su equipo, una Copa del Rey, dos Supercopas de España y otros cuatro Pichichis. Después de triunfar en España, Hugo Sánchez regresó al fútbol mexicano. Jugó en el América, en el Atlante y terminó su carrera con el Atlético Celaya, donde nuevamente hizo equipo con sus amigos, José Miguel "Michel" y Emilio "El butire" Butragueño, futbolistas españoles con quienes hizo leyenda cuando los tres jugaban en el Real Madrid. Hugo Sánchez siempre destacó por su estilo acrobático. Los aficionados esperaban su remate de "chilena" y su manera de celebrar los goles con una marometa espectacular. Ya retirado como jugador, Hugo Sánchez ha comenzado una nueva carrera como entrenador. Es considerado el mejor futbolista de la historia de México, su éxito internacional lo ubica en la lista de los 100 mejores jugadores de la Federación Internacional de Fútbol, y pasó a la fama como uno de los mejores delanteros en la historia del fútbol en España.

20. ¿Cuál es el propósito de la lectura?

- A) Resaltar que Hugo fue un buen jugador de fútbol - 2
- B) Narrar la vida de Hugo Sánchez - 3
- C) Informar que Hugo también estudió para dentista - 1
- D) Hablar sobre el papá de Hugo Sánchez - 0
- 21. La idea principal del párrafo 4 es que Hugo Sánchez
- A) ganó la Copa del Rey - 1
- B) obtuvo 5 campeonatos seguidos en el fútbol español - 2
- C) jugó con el Real Madrid en el mejor momento de su carrera deportiva - 3
- D) ganó el Trofeo Pichichi - 0

22. ¿Qué significa la frase del párrafo 6 que está resaltada en negritas?

- A) Hugo jugaba de una manera espectacular - 3
- B) El estilo de jugar de Hugo era ridículo - 0
- C) La forma de jugar de Hugo era común - 1
- D) La manera de jugar de Hugo era buena - 2

TEXTO 7

ABÚ, EL SULTÁN Y SU CABALLO

Había una vez, en un lejano país, un sultán llamado Harún, que tenía un caballo favorito. Éste era sin duda el más veloz de Bagdad y el sultán lo amaba tanto que había jurado cortar la cabeza a quien le diera la mala noticia, si el caballo llegaba a morir. Y sucedió que una mañana el caballo enfermó y murió sin nadie que pudiera impedirlo. Todos estaban tristes. Por supuesto, nadie quería darle la noticia al sultán puesto que todos amaban su cabeza. Entonces, Abú, que era un joven muy listo dijo:

—No se preocupen, yo le daré la noticia al sultán y no me cortará ni siquiera un cabello.
Abú se rasgó la ropa, se despenó, se frotó la cara con tierra y se fue a ver al sultán.
—¿De dónde vienes con esa fachá?
Le preguntó el sultán a Abú.

—Majestad, yo sabía que tu nombre era venerado por todo tu pueblo y, como quise comprobarlo por mi mismo, vengo de hacer un viaje por todo el reino. Dondequiera, hasta el más pequeño de los pueblos, cada hombre habla de tu poder, de tu grandeza, de tu generosidad. Todos elevan sus oraciones al cielo rogando por ti, mi señor —le contestó el joven.

—¿De veras? ¡Oh, estoy encantado! —dijo Harún halagado y feliz.
—Verdaderamente, hombres, mujeres y niños oran con sus palmas hacia el cielo para que estés bien de salud; los árboles elevan sus ramas y las flores están unidas en la misma oración con sus pétalos mirando al cielo.

—¿Qué maravilla! ¡Tus palabras me hacen muy feliz!
—Es la verdad, queridísimo señor, todos los animales alzan sus patas al aire para orar por ti y alabarte. Fíjate, ¡hasta tu caballo eleva sus cuatro patas al aire, implorando las bendiciones del cielo para ti!

Al oír estas palabras, el semblante del sultán cambió de expresión y con voz ronca preguntó:

—¿Mi caballo con las patas al aire

—Entonces, ¡está muerto!

Abú contestó:

—¡Tú lo has dicho! Nadie te ha dado la noticia. ¡Tú solo la descubriste! ¡Te suplico que lo reconozcas, mi rey! Aunque comovió por la muerte del caballo, el sultán no pudo menos que soltar la carcajada por la forma tan ingeniosa en que Abú le había dado la mala nueva, y no solamente no le cortó la cabeza, sino que le obsequió además mil monedas de oro.

23. ¿Cuál es la moraleja de la historia?

- A) Debes lucir fachoso para dar las noticias - 0
- B) Cuando eres astuto puedes dar hasta las malas noticias - 3
- C) No se deben tomar decisiones cuando estás enojado - 2
- D) Cuando muere un caballo todos están tristes - 1

24. El sultán juró cortar la cabeza a quien le dijera que su caballo había muerto porque

- A) sus órdenes se cumplían - 2
- B) era feliz en su reinado - 1
- C) amaba mucho a su caballo - 3
- D) se carcajaba con Abú - 0

25. ¿Cuál es el significado de la palabra resaltada en negritas en el párrafo 9?

- A) Palmeras - 2
- B) Pinos - 1
- C) Cabezas - 0
- D) Manos - 3

26. ¿Qué podría haber pasado si al Rey le hubiera parecido molesta la explicación que Abú le dio?

- A) El Rey hubiera lastimado a Abú - 2
- B) El Rey se hubiera reído - 0
- C) El Rey se hubiera puesto a llorar - 1
- D) El Rey hubiera mandado cortar la cabeza de Abú - 3

27. ¿A qué se refiere la expresión: ¡Oh, estoy encantado! ¿Qué dijo el Rey?

- A) Que está embriujado - 0
- B) Que se encuentra muy feliz - 3
- C) Que está sorprendido - 2
- D) Que está conforme - 1

TEXTO 7

RINO

Había una vez un rinoceronte vanidoso llamado Rino, que cuando veía su reflejo en el agua decía: “Si mis cuernos fueran más largos, yo sería perfecto”.

Una mañana corría tan rápido como podía por la pradera, cuando inesperadamente, vio un árbol muy extraño. Como no tenía buenos frenos, no pudo detenerse y se estrelló contra él.

El árbol extraño se puso de pie y resultó ser un ciervo que estaba eclado. Rino primero se disculpó y después exclamó asombrado: “¡Qué hermosos cuernos tienes!”.

A Rino se le ocurrió una mala idea:

“Vamos a nadar” —le dijo al ciervo—. “Hace mucho calor”.

El ciervo se quitó los cuernos, los puso en la orilla del río y se metió a nadar. Rino se quitó los suyos, se puso los del ciervo y se alejó corriendo a toda prisa.

Rino no había llegado lejos, muy contento con sus nuevos cuernos, cuando vio a una hermosa rinocerontita.

Rino se enamoró de ella inmediatamente, pero a ella le daba risa lo extraño que se veía con los cuernos del ciervo. En ese momento apareció el ciervo con los cuernos de Rino, y al verse con la rinocerontita se enamoraron. Se casaron y vivieron muy felices para siempre.

¡Pobre Rino!

28. Rino cambió sus cuernos por los del ciervo porque

- A) creía que se vería mejor con los cuernos más largos - 3
- B) pensaba que así la rinocerontita se enamoraría de él - 2
- C) podría nadar mejor en el agua - 0
- D) sería más veloz al correr - 1

29. ¿Cómo se sintió Rino cuando engañó al ciervo y cambió sus cuernos por los de éste?

- A) Asustado - 0
- B) Contento - 3
- C) Satisfecho - 2
- D) Nervioso - 1

30. Lee el comentario que escribió un niño acerca de lo que más le gustó del cuento “Rino”: “Se me hizo simpática la aventura de este grupo de animales, y la lección que se llevó Rino”.

¿A quién se refiere con la palabra grupo?

- A) A los cuernos de Rino y a los cuernos del ciervo - 1
- B) A Rino, al ciervo y a la rinocerontita - 3
- C) Al árbol extraño y al ciervo - 0
- D) A Rino y a la rinocerontita - 2

Fuente: Tomado de Gaytán et al. (2021) en su trabajo de investigación Construcción y validación de un instrumento para evaluar la comprensión global lectora en estudiantes.

Anexo 2. Prueba de salida

Comprensión global lectora - Salida

TEXTO 1

La Liebre Curiosa

Había una vez una liebre que siempre corría entre los arbustos. Salía de su madriguera cuando el sol comenzaba a ponerse y regresaba bien alimentada antes de la medianoche. Durante el día, dormía o arreglaba su madriguera. Un día salió a buscar zanahorias para comer tan pronto como se ocultó el sol. Corría con mucha prisa. Se metió en el hueco, oliéndolo aquí y allá, guiada por su fino olfato. Comenzaba a entristecerse porque no encontraba nada que valiera la pena, cuando se topó con un montón de zanahorias. ¡Qué delicia! A pesar de la oscuridad, sabía que eran unas buenas zanahorias, grandes y jugosas. Lo que la liebre no sabía es que eran las zanahorias de Ramón.

¿Y quién es Ramón? Ramón es un ratón que conocía el camino al granero del señor Lino. Desde hacía varios días, iba y venía cargando dos, tres, cuatro, cinco zanahorias en cada viaje. Como la distancia de su madriguera al granero era muy larga, Ramón buscó un escondite a mitad del camino. Ese lugar fue... ¡Sí! ¡Allí donde las encontró la liebre. Feliz, la liebre Lina – que así se llamaba – comenzó a roer una zanahoria. Entonces escuchó un ruido entre los arbustos. Paró las orejas, movió la nariz y abrió los ojos lo más grandes que pudo... El sonido había desaparecido. Comprendió que era mejor ir a su madriguera, tomó cuantas zanahorias alcanzó a abrazar y corrió hacia su casa. Ah, pero en el camino fue dejando un rastro, pues había tomado más zanahorias de las que podía llevar.

Ramón estaba en su casa sin imaginar que Lina se estaba llevando sus zanahorias. En realidad, estaba durmiendo la siesta. Fue su esposa, Bernarda, quien lo despertó para que fuera por las zanahorias. —Despierta, Ramón, despierta. Al rato los pequeños tendrán hambre, ve por las zanahorias. —Voy y vengo. Regresaré en un dos por tres. Bernarda, que estaba bañando a sus crías, respondió. —Así lo espero, porque los pequeños quieren que les terminen de contar el cuento del ratón traçón. Y ahí va Ramón deslizándose en la oscuridad. “¡Madre mía!”, exclamó el ratón. “Alguien ha robado casi todas mis zanahorias”. El pobre de Ramón pensó en sus hambrientas crías y sintió que se desmayaba. Pero no desmayó; el ratón sacó fuerzas y comenzó a pensar. En eso estaba cuando descubrió el camino de zanahorias. —¡Ajá! —exclamó el ratón. Así que el ladrón me lleva a su guarida y es... ¡Lina! Pensando en el apetito de sus crías y en el trabajo que le había dado ir y venir del granero, llegó hasta la puerta, ocultó con ramitas y tocó la puerta que parecía que se caía. —¡Lina! ¡Devuélveme mis zanahorias, ladrona. Nadie respondió a su reclamo. Esperó un poco y volvió a tocar, ahora con más fuerza, pero igualmente le respondió el silencio. Por fin se animó a empujar la puerta. ¡Allí adentro, la pobre Lina se encontraba aplastada por el montón de zanahorias que se le había venido encima. Trabajosamente la jaló Ramón para ponerla a salvo. Lina apenas si se atrevía a ver al ratón, avergonzada de su mala acción. —Eso y más te mereces por robar mis zanahorias. Espero que luyas aprendido la lección. Esa noche Ramón hizo varios viajes para sacar todas sus zanahorias de la madriguera. Cuando terminó, contó a sus hijos el cuento de la liebre curiosa.

1. ¿Cuál es el mensaje del cuento?

- A) Que no hay que tener miedo – 2
- B) Que no hay que comer mucho – 1
- C) Que en la oscuridad no hay peligro – 0
- D) Que una mala acción tiene su castigo – 3

2. ¿Qué sentimiento tiene la liebre cuando la pone a salvo Ramón?

- A) Se siente enojada porque el ratón entró a su casa – 1
- B) Se siente molesta porque el ratón la llamó ladrona. – 2
- C) Se siente apenada por haber tomado lo que era del ratón – 3
- D) Se siente triste por haber creído que el ratón era su amigo. – 0

3. Como relata el cuento, la liebre sale a buscar de comer en la noche porque

- A) no había podido salir esa mañana. – 2
- B) sabía que había comida escondida. – 0
- C) no quería que la descubriera alguien. – 1
- D) durante el día duerme o hace su limpieza – 3

4. ¿A qué se refiere el ratón cuando exclama “¡Madre mía!”, al darse cuenta que le robaron todas las zanahorias?

- A) ¡Lo sabía! – 1
- B) ¡Viva, viva! – 0

C) ¡Es en serio? – 2

D) ¡No puede ser! – 3

5. Lee otra vez la siguiente parte del cuento. Fíjate que hay una palabra **remarcada**. Bernarda, que estaba bañando a sus crías, respondió. ¿A qué se refiere la palabra **crías**?

A) A las patas de la ratoncita – 0

B) A la cama donde duerme – 2

C) A todas las pequeñas crías de la ratona – 3

D) Al esposo de la ratoncita – 1

6. ¿Qué hubiera pasado si Ramón no llega a la guarida de Lina?

A) Lina pudo morir aplastada – 3

B) El ratón hubiera hecho fiesta – 0

C) Los hijos de Ramón no hubieran comido – 2

D) La esposa del ratón estaría enojada – 1

TEXTO 2

El Inventor de la radio a colores

¿Sabías que el inventor de la radio a colores fue un ingeniero mexicano? Se llamó Guillermo González Camarena y nació en Guadalajara en 1917. Hizo sus estudios de ingeniería electrónica en el Instituto Politécnico Nacional, en la Ciudad de México. Se dice que de niño fue inquieto, pero no de esa inquietud que consiste en estar duro y dale molestando a los demás, sino la que tienen las personas interesadas en saber cómo son las cosas. En 1935, cuando tenía sólo 18 años, comenzó sus investigaciones sobre la radio. En ese tiempo no había radio en ninguna casa del mundo y nadie se imaginaba que las voces pudieran ser transmitidas directamente a los hogares. Sólo en Alemania se habían realizado experimentos similares a los que hacía Guillermo González, por eso se dice que fue pionero de la radio.

Aunque sus familiares y amigos creían que Guillermo no estaba bien de la cabeza, él continuó trabajando, haciendo sus aparatos con materiales de desecho. Como te imaginas, no había a dónde ir a comprar una radio, pues no existían, y tampoco se había inventado el radio. Si crees que inventó un sistema para la transmisión de voces, te equivocaste; inventó tres! En 1940 patentó su invento, con lo que quedó protegido por la ley; nadie en ninguna parte del mundo podría robarle el fruto de su trabajo. Cinco años después, a la edad de 28 años, Guillermo logró que el gobierno mexicano le otorgara un canal de radio, desde el que empezó a hacer transmisiones de prueba en blanco y negro. La radio empezaba a ser conocida por la gente, que la veía como algo mágico. El canal que obtuvo fue XHGC-Canal 5, que sigue transmitiendo hasta hoy y de seguro has escuchado. Fíjate cómo el nombre del canal lleva las iniciales GC, que corresponden a González Camarena.

Nuestro personaje era un científico, no un empresario, así que para conseguir que su canal se mantuviera vivo se asoció con los dueños de Telesistema Mexicano, una empresa que nació junto con la radio. En Telesistema Mexicano, Guillermo siguió haciendo lo que le gustaba: experimentar, pues no podía quedarse quieto frente al futuro. Su trabajo llamó la atención de empresarios norteamericanos, quienes le ofrecieron apoyar su trabajo si se iba a vivir a los Estados Unidos. Guillermo no aceptó la oferta porque quería que su invento fuera para México y los mexicanos. Eso era más importante para él que el dinero y la fama. En 1964, cuando Guillermo tenía 47 años, se usó por primera vez su sistema de radio a color en la transmisión de los Juegos Olímpicos celebrados en Tokio, Japón. Desde entonces la radio a color se fue haciendo más y más popular, y aunque es uno de los inventos más grandes de la humanidad, va no lo vemos como algo mágico. Además de inventor, Guillermo González Camarena fue amante del fútbol mexicano, compositor de canciones, astrónomo aficionado y un gran conocedor de la historia de México. Falleció a los 48 años.

7. ¿De qué trata el texto que acabas de leer?

- A) De que se creó la empresa Telesistema Mexicano para realizar transmisiones a los hogares. – 0
- B) De que Guillermo González Camarena hacía sus aparatos con materiales de desecho. – 1
- C) De que en el Instituto Politécnico Nacional se puede estudiar para ser ingeniero. – 2
- D) De que Guillermo González Camarena inventó la radio a colores. – 3

8. ¿Por qué crees que la gente veía la radio como algo mágico cuando empezó a conocerse?

- A) Porque se transmitían programas sobre magia. – 0
- B) Porque sorprendía que en una pantalla pudieran escucharse voces. – 3
- C) Porque nadie podía explicar como funcionaban los radios de las casas. – 1

D) Porque se había esperado durante mucho tiempo que apareciera el invento de la radio. - 2

9. Lee otra vez el párrafo que comienza diciendo "Su trabajo llamó la atención de empresarios norteamericanos..." De lo que dice, ¿qué es lo más importante?

A) Que el inventor mexicano se estaba haciendo famoso. - 2
B) Que a nuestro inventor le hacía falta ayuda de empresarios. - 1
C) Que nuestro inventor prefirió trabajar en México y para los mexicanos. - 3
D) Que al inventor mexicano le era difícil trabajar en México y con mexicanos. - 0

10. Lee otra vez la siguiente parte del texto, fijándote en la parte remarcada: "Aunque sus familiares y amigos creían que Guillermo no estaba bien de la cabeza, él continuó trabajando, haciendo sus aparatos con materiales de desecho". La parte remarcada quiere decir que los familiares y amigos de Guillermo pensaban lo siguiente:

- A) Que trabajar tanto le causaba dolor de cabeza. - 1
B) Que su invento era algo imposible de lograr. - 2
C) Que en poco tiempo podría enfermar. - 0
D) Que a lo mejor se había vuelto loco. - 3

TEXTO 3

Un remedio para el dolor de garganta

Una de las peores cosas que nos puede pasar es tener dolor de garganta. Perdemos el apetito, sentimos frío que no se quita con nada y no podemos hablar bien. A veces es necesario tomar cosas que saben horrible para aliviarse, pero ni abue conoce un remedio que no sabe tan feo. ¿Te digo cuál es?

Se necesita:

- Dos tazas de agua
- Un puñado de hojas de menta o dos bolsitas de té de menta
- Una cucharadita de miel

Vas a ocupar:

- Un pocillo de peltre o aluminio
- Una coladera
- Una taza
- Una cucharita

Pasos a seguir:

- Poner a hervir el agua en el pocillo
- Apagar la flama cuando el agua esté hirviendo
- Agregar la menta al agua
- Dejar reposar la menta
- Servir la infusión cuando el agua haya tomado color
- Agregar la cucharita de miel
- Disolver la miel agritando con la cuchara
- Agregar, si quieres, azúcar al gusto

Cómo se toma:

- Tomar la infusión lo más caliente que se pueda
- Tomar la otra taza seis horas después
- No tomar más de cuatro tacitas al día

11. Por lo que trata, el texto que acabas de leer puede llevar el siguiente título:

- A) La garganta es primero! - 0
B) ¿Sabes cómo trabaja tu garganta? - 2
C) Remedio para el dolor de garganta - 3
D) Aliméntate bien, evita la comida chatarra - 1

12. ¿Cuál es el propósito del texto?

- A) Informar de la preparación de un remedio para el dolor de garganta - 3
B) Decir que las abuelitas conocen un remedio para el dolor de garganta - 0
C) Informar lo que te hace sentir el dolor de garganta - 2
D) Hacer saber que a veces hay que tomar cosas malas para aliviarte - 1

13. En el cuarto párrafo, que es donde están los signos desconocidos. ¿Cuál de los significados enunciados es el encabezado que le queda bien?

- A) Primero lávate las manos - 1
B) No te vayas a quemar - 0
C) Así se cocina - 2
D) Así se prepara - 3

14. En la lista de lo que se necesita hace falta un ingrediente que se menciona después. ¿Cuál es?

- A) Un plato - 0
B) El azúcar - 3
C) La infusión - 2
D) Una servilleta - 1

15. ¿Qué debes de hacer si el remedio para quitarte el dolor de garganta no funciona?

- A) Preguntar por una receta diferente para preparar otro remedio - 2
B) Ir a la farmacia yo solo para comprar medicamento - 1
C) Decirles a mis padres para que me lleven al doctor - 3
D) Comer mucha comida chatarra -

TEXTO 4

CUIDATE DE LAS BEBIDAS AZUCARADAS

¿Qué son? Se llaman "bebidas azucaradas", a los productos líquidos que no nutren y que, además, tienen altos contenidos de azúcar, colorantes y conservantes. El consumo de bebidas azucaradas pone en peligro tu salud.

¿Cómo te dañan? El exceso de azúcar irrita tu estómago, daña tus riñones y afecta tu corazón. Los colorantes son causa de alergias y te hacen perder el sentido del gusto. Y los conservantes aumentan tu peso rápidamente.

¿Qué hacer? No te dejes engañar por la tele: no es cierto que las bebidas azucaradas sean súper sabrosas, y tampoco te ponen feliz.

¿Que beber? Bebidas saludables, como agua, jugos naturales, leche y derivados. Es importante que estén frescos, que no se preparen con mucho azúcar.

¿Y en el recreo? Lo mejor es que lleves de tu casa lo que beberás en el recreo. Así tendrás la seguridad de que fue bien preparado y es sano. Si en tu escuela solo hay refrescos, están haciendo un mal. Tú no tienes por qué comprar esos productos.

Haz lo correcto. Cuidate de las bebidas azucaradas. Así protegerás tu cuerpo y podrás realizar todas tus actividades sin problemas. Recuerda: "Mente sana en cuerpo sano". Di "FUCHI" a las bebidas azucaradas.

16. El tema de la lectura anterior se refiere a lo siguiente:

- A) Que no son honestos los anuncios de las bebidas azucaradas - 2
B) Que las bebidas azucaradas se pueden consumir de vez en cuando - 1
C) Que no hay que beber productos azucarados sino bebidas saludables. - 3
D) Que las bebidas azucaradas solo hacen daño si las bebemos todos los días. - 0

17. ¿Qué quiere decir la expresión Fuchi, que aparece en el último apartado?

- A) Que digas no a las bebidas azucaradas - 3
B) Que las bebidas azucaradas saben mal - 0
C) Que las bebidas azucaradas son malas para tu cuerpo - 1
D) Que solo bebas bebidas saludables - 2

TEXTO 5

LOS DUENDES

Cuando está la Luna
Sobre el horizonte,
Muchos duendecillos
Juegan en el monte.
A "las escondidas"
Y a "la rueda, rueda"
Juegan los duendes
Bajo la arboleda.

Muy blanca la barba,
Muy verde el vestido,
Los duendes juegan
Pero, ¡shhh!, sin ruido.

18. La frase "muy verde el vestido..." significa que la ropa de los duendes es así:

- A) Nueva - 0
 - B) Brillante - 2
 - C) De color intenso - 3
 - D) De apariencia fantástica - 1
19. ¿A qué se refiere la palabra arboleda?
- A) Que es un desierto - 0
 - B) Que hay muchos árboles - 3
 - C) Que hay pocos árboles - 2
 - D) Que tiene río - 1

TEXTO 6

LA HISTORIA DE RICARDO PÉREZ

Ricardo Pérez nació en la ciudad de México. Desde niño fue un deportista sobresaliente, inquieto y decidido, que tenía la meta de ser futbolista. Siempre fue motivado por su papá quien decía que Ricardo llegaría a ser el mejor futbolista. Ricardo Pérez ingresó al equipo de fútbol de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), donde también estudió para ser ingeniero. Después de ser campeón con "Pumas", comenzó su carrera en el fútbol de España. Primero jugó en el Atlético de Madrid, donde consiguió triunfar en su segunda temporada, ganando la Copa del Rey y el Trofeo Pichichi, que es el premio otorgado en España al jugador que anota más goles en el torneo. En la siguiente temporada se cambió al equipo que siempre soñó pertenecer: el Real Madrid. Ricardo estaba en el mejor momento de su carrera deportiva y ganó la Copa Europea de Naciones, obtuvo cinco campeonatos seguidos con su equipo, una Copa del Rey, dos Supercopas de España y otros cuatro Pichichis. Después de triunfar en España, Ricardo Pérez regresó al fútbol mexicano. Jugó en el América, en el Atlante y terminó su carrera con el Atlético Celaya, donde nuevamente hizo equipo con sus amigos, José Miguel "Michel" y Emilio "El buitre" Butragueño, futbolistas españoles con quienes hizo leyenda cuando los tres jugaban en el Real Madrid. Ricardo Pérez siempre destacó por su estilo acrobático. Los aficionados esperaban su remate de "chilena" y su manera de celebrar los goles con una marometa espectacular. Ya retirado como jugador, Ricardo Pérez ha comenzado una nueva carrera como entrenador. Es considerado el mejor futbolista de la historia de México, su éxito internacional lo ubica en la lista de los 100 mejores jugadores de la Federación Internacional de Fútbol, y pasó a la fama como uno de los mejores delanteros en la historia del fútbol en España.

20. ¿Cuál es el propósito de la lectura?

- A) Resaltar que Ricardo fue un buen jugador de fútbol - 2
 - B) Narrar la vida de Ricardo Pérez - 3
 - C) Informar que Ricardo también estudió para ingeniero - 1
 - D) Hablar sobre el papá de Ricardo Pérez - 0
21. La idea principal del párrafo 4 es que Ricardo Pérez
- A) ganó la Copa del Rey - 1
 - B) obtuvo 5 campeonatos seguidos en el fútbol español - 2
 - C) jugó con el Real Madrid en el mejor momento de su carrera deportiva - 3
 - D) ganó el Trofeo Pichichi - 0

22. ¿Qué significa la frase del párrafo 6 que está resaltada en negritas?

- A) Ricardo jugaba de una manera espectacular - 3
- B) El estilo de jugar de Ricardo era ridículo - 0
- C) La forma de jugar de Ricardo era común - 1
- D) La manera de jugar de Ricardo era buena - 2

TEXTO 7

ABÚ, EL REY Y SU LEÓN

Había una vez, en un lejano país, un rey llamado Hartin, que tenía un león favorito. Este era sin duda el más veloz de la región y el rey lo amaba tanto que había jurado cortarle la cabeza a quien le diera la mala noticia, si el león

llegaba a morir. Y sucedió que una mañana el león enfermó y murió sin nadie que pudiera impedirlo. Todos estaban tristes. Por supuesto, nadie quería darle la noticia al rey puesto que todos amaban su cabeza. Entonces, Abú, que era un joven muy listo, dijo: —No se preocupen, yo le daré la noticia al rey y no me cortará ni siquiera un cabello. Abú se rasgó la ropa, se despenó, se froto la cara con tierra y se fue a ver al rey. —¿De dónde vienes con esa facha? Le preguntó el rey a Abú. —Majestad, yo sabía que tu nombre era venerado por todo tu pueblo y, como quisiera comprobarlo por mí mismo, vengo de hacer un viaje por todo el reino. Dondequiera, hasta el más pequeño de los pueblos, cada hombre habla de tu poder, de tu grandeza, de tu generosidad. Todos elevan sus oraciones al cielo rogando por ti, mi señor —le contestó el joven. —¿De veras? ¡Oh, estoy encantado! —dijo Hartin halagado y feliz. —Verdaderamente, hombres, mujeres y niños oran con sus palmas hacia el cielo para que estés bien de salud; los árboles elevan sus ramas y las flores están unidas en la misma oración con sus pétalos mirando al cielo. —¿Qué maravilla! ¡Tus palabras me hacen muy feliz! —Es la verdad, queridísimo señor, todos los animales alzan sus patas al aire para orar por ti y alabarte. Fíjate, ¡hasta tu león eleva sus cuatro patas al aire, implorando las bendiciones del cielo para ti! Al oír estas palabras, el semblante del rey cambió de expresión y con voz ronca preguntó: —¿Mi león con las patas al aire? —Entonces, ¡estás muerto! Abú contestó: —¡Tú lo has dicho! Nadie te ha dado la noticia. ¡Tú solo la descubriste! ¡Te suplico que lo reconozcas, mi rey! Aunque conmovido por la muerte del león, el rey no pudo menos que soltar la carcajada por la forma tan ingeniosa en que Abú le había dado la mala nueva, y no solamente no le cortó la cabeza, sino que le obsequió además mil monedas de oro.

23. ¿Cuál es la moraleja de la historia?

- A) Debes lucir fachoso para dar las noticias - 0
- B) Cuando eres astuto puedes dar hasta las malas noticias - 3
- C) No se deben tomar decisiones cuando estás enojado - 2
- D) Cuando muere un león todos están tristes - 1

24. El rey juró cortarle la cabeza a quien le dijera que su león había muerto porque

- A) sus órdenes se cumplían - 2
 - B) era feliz en su reinado - 1
 - C) amaba mucho a su león - 3
 - D) se carcajaba con Abú - 0
25. ¿Cuál es el significado de la palabra resaltada en negritas en el párrafo 9?
- A) Palmeras - 2
 - B) Pinos - 1
 - C) Cabezas - 0
 - D) Manos - 3

26. ¿Qué podría haber pasado si al rey le hubiera parecido molesta la explicación que Abú le dio?

- A) El rey hubiera lastimado a Abú - 2
 - B) El rey se hubiera reído - 0
 - C) El rey se hubiera puesto a llorar - 1
 - D) El rey hubiera mandado cortar la cabeza de Abú - 3
27. ¿A qué se refiere la expresión: ¡Oh, estoy encantado! ¿Qué dijo el rey?
- A) Que está embujado - 0
 - B) Que se encuentra muy feliz - 3
 - C) Que está sorprendido - 2
 - D) Que está conforme - 1

TEXTO 8

RINO, EL JABALI Y SU COLA

Había una vez un jabali vanidoso llamado Rino, que cuando veía su reflejo en el agua decía: "Si mi cola fuera más larga, yo sería perfecto". Una mañana corrió tan rápido como podía por la pradera, cuando inesperadamente, vio un árbol muy extraño. Como no tenía buenos frenos, no pudo detenerse y se estrelló contra él. El árbol extraño se puso de pie y resultó ser un ciervo que estaba echado. Rino primero se disculpó y después exclamó asombrado: "¡Qué hermosa cola tienes!". A Rino se le ocurrió una mala idea: "¡Vamos a nadar!" —le dijo el ciervo—. "¡Hace mucho calor!". El ciervo se quitó la cola, la puso en la orilla del río y se metió a nadar. Rino se quitó la suya, se puso la del ciervo y se alejó corriendo a toda prisa. Rino no había llegado lejos, muy contento con su nueva cola,

cuando vio a una hermosa jabalina. Rino se enamoró de ella inmediatamente, pero a ella le daba risa lo extraño que se veía con la cola del ciervo. En ese momento apareció el ciervo con la cola de Rino, y al verse con la jabalina se enamoraron. Se casaron y vivieron muy felices para siempre. ¡Pobre Rino!

28. Rino cambió su cola por la del ciervo porque

- A) creía que se vería mejor con la cola más larga - 3
- B) pensaba que así la jabalina se enamoraría de él - 2
- C) podría nadar mejor en el agua - 0
- D) sería más veloz al correr - 1

29. ¿Cómo se sintió Rino cuando engañó al ciervo y cambió su cola por la de este?

- A) Asustado - 0
- B) Contento - 3
- C) Satisfecho - 2
- D) Nervioso - 1

30. Lee el comentario que escribió un niño acerca de lo que más le gustó del cuento "Rino": "Se me hizo simpática la aventura de este grupo de animales, y la lección que se llevó Rino". ¿A quién se refiere con la palabra grupo?

- A) A las colas de Rino y a las colas del ciervo - 1
- B) A Rino, al ciervo y a la jabalina - 3
- C) Al árbol extraño y al ciervo - 0
- D) A Rino y a la jabalina - 2

Fuente: Tomado de Gaytán et al. (2021) en su trabajo de investigación Construcción y validación de un instrumento para evaluar la comprensión global lectora en estudiantes.



Anexo 3. Validación del Instrumento de investigación

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1. Nombres y apellidos del validador : M.Sc. Nilton Cesar Mayta Jara
 1.2. Cargo e institución donde labora : Docente UNAP – FCEDUC - EPEP
 1.3. Nombre del instrumento evaluado : Prueba escrita Comprensión global lectora
 1.4. Autor del instrumento : Gaytán et al (2021)
 1.5. Nombre de la investigadora : Chuquimamani Camasita, Jakelyn
 1.6. Nombre de la investigadora : Yanarico Apaza, Maribel Margot
 1.7. Escuela Profesional : Educación Primaria

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro, según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

- 1 **Deficiente** Si menos de 30% de los ítems cumplen con el indicador.
 2 **Regular** Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador.
 3 **Buena** Si más de los 70% de los ítems cumplen con el indicador.

ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO		1	2	3	OBSERVACIONES SUGERIDAS
CRITERIOS	INDICADORES	D	R	B	
Pertenencia	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			X	
Coherencia	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.			X	
Congruencia	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.			X	
Suficiencia	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.			X	
Objetividad	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.			X	
Consistencia	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.			X	
Organización	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a las dimensiones e indicadores.			X	
Claridad	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.			X	
Formato	Los ítems están escritos respetando aspectos teóricos (tamaño de letra, espaciado, interlineados, nitidez)			X	
Estructura	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas opciones de respuesta bien definidas.			X	
CONTEO TOTAL		0	0	30	30
		C	B	A	Total

Coefficiente de validez $\frac{A + B + C}{30} = \boxed{1}$

III. CLASIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el respectivo el resultado.

Validez muy buena

Fecha: 14/12/2024

Intervalos	Resultado
0.00 – 0.49	Validez nula
0.50 – 0.59	Validez muy baja
0.60 – 0.69	Validez baja
0.70 – 0.79	Validez aceptable
0.80 – 0.89	Validez buena
0.90 – 1.00	Validez muy buena

.....
Firma



Anexo 3. Sesiones de aprendizaje



Universidad Nacional del Altiplano
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

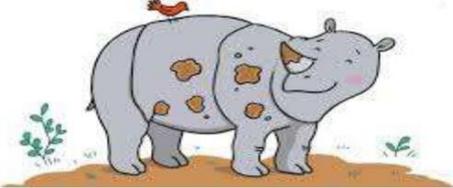


Escuela Profesional de Educación Primaria

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°

01

I. DATOS INFORMATIVOS					
1.1. IEP.	71008 "Simón Bolívar Palacios"				
1.2. CICLO	IV	Grado	3°	Sección	"B"
1.3. PROFESOR(A) DE AULA	Prof. Lidia R. Quezada Miranda				
1.4. ASESORA	Dra. Damiana Flores Mamani				
1.5. EJECUTORES	Jakelyn Chuquimamani Camasita Maribel Margot Yanarico Apaza				
1.6. FECHA	08/04/2024	HORA:	45min		
1.7. TÍTULO DE LA SESIÓN	Exploramos el texto narrativo utilizando los datos preguntones				
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE					
2.1. Estándar de aprendizaje					
Lee diversos tipos de textos que presentan estructura simple con algunos elementos complejos y con vocabulario variado. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto considerando información relevante para construir su sentido global. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia.					
Área	Competencia	Capacidades	Desempeño Preciado	Criterios de evaluación	Evidencia y/o producto de aprendizaje
COMUNICACIÓN	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.	Obtiene información del texto escrito.	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto, distinguiéndola de otra cercana.	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la idea principal se convierte en un indicador crucial de la comprensión lectora. Trata de comprender con los recursos de memoria proporcionados por el conocimiento previo y las nuevas experiencias. Analiza la coherencia en la comprensión lectora lo que permite entender el mensaje el texto. 	Responde a las interrogantes planteadas por la estrategia.
		<ul style="list-style-type: none"> Infiere e interpreta información del texto escrito. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica información anticipando el contenido del texto deduciendo características de personajes, animales, objetos y lugares. Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales 		
2.2. Enfoque transversal:					
Enfoque	Valor	Actitud observable			
Orientación al bien común	Responsabilidad	Los docentes promueven oportunidades para que las y los estudiantes asuman responsabilidades diversas y los estudiantes las aprovechan, tomando en cuenta su desempeño en aula.			

D E S A R R O L L O	<p>ANTES DE LA LECTURA: Se presentará un texto narrativo con algunas imágenes. Reflexionarán y responderán las preguntas:</p> <p><small>... Será un leopardo, con lindas manchitas Color verde oscuro sobre piel amarilla ... Pronto encontrará agua, húmedo y pegajoso, ¡perfecto! - grito feliz - ¡está en mi gurgajo! Empieza a mojarlo con sus garras, tratando de hacerlo como un pequeño rinoceronte.</small></p>  <p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué observan en la imagen? ➤ ¿Qué creen que sucederá en el texto? ➤ ¿Por qué está preocupado el rinoceronte? ➤ ¿Qué acciones solución observaste? </p>  <p>DURANTE EL TEXTO Guía a los estudiantes a identificar los elementos narrativos en el cuento mediante preguntas con ayuda de los dados preguntones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Quiénes son los personajes principales de la historia? ▪ ¿Dónde y cuándo sucede la historia? ▪ ¿Qué sucede en la historia? ▪ ¿Desde qué punto de vista está contada la historia?  <p>TOMA DE DECISIONES</p>	<p>Papelógrafo</p> <p>25min</p> <p>DADOS PREGUNTONES</p>



Universidad Nacional del Altiplano
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Escuela Profesional de Educación Primaria



	<p>Reflexionamos mediante preguntas con los estudiantes con ayuda de los dados preguntones.</p> <p>✍ ¿Qué me gusto del texto?</p> <p>✍ ¿Qué no me gusto del texto?</p>		
C I E R R E	<p>METAGOGNICION:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué aprendimos el día de hoy? ▪ ¿Logramos cumplir el propósito de la sesión? ▪ Reflexionan respondiendo las preguntas: ▪ ¿Qué aprendieron en la actividad? 	Metacognición	5min
V. BIBLIOGRAFÍA – WEBGRAFÍA			
<ul style="list-style-type: none"> • Ministerio de educación (2017) Programa curricular de educación primaria. Lima • Ministerio de educación (2016) Currículo nacional de educación básica. Lima 			

EJECUTANTE

EJECUTANTE

DOCENTE DE AULA



SESIÓN DE APRENDIZAJE N°

02

I. DATOS INFORMATIVOS					
1.1. IEP.	71008 "Simón Bolívar Palacios"				
1.2. CICLO	IV	Grado	3°	Sección	"B"
1.3. PROFESOR(A) DE AULA	Prof. Lidia R. Quesada Miranda				
1.4. DOCENTE DE PRACTICA	Dra: Damiana Flores Mamani				
1.5. ESTUDIANTE PRACTICANTE	Jakelyn Chuquimamani Camasita Maribel Margot Yanarico Apaza				
1.6. FECHA	10/04/2024	HORA:	90min		
1.8. TITULO DE LA SESION	Leemos la historia de Abú, el sultán y su caballo				
II. PROPOSITOS DE APRENDIZAJE					
2.1. Estándar de aprendizaje					
Lee diversos tipos de textos que representan estructura simple con algunos elementos completos y con vocabulario variado. Obtienen información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita. Interpreta el texto considerando información relevante para construir su sentido global. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales mas comunes a partir de se conocimiento y experiencia.					
Área	Competencia	Capacidades	Desempeño Preciado	Criterios de evaluación	Evidencia y/o producto de aprendizaje
COMUNICACIÓN	Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.	- Obtiene información del texto escrito.	<u>Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto,</u> distinguiéndola de otra cercanía. <u>Infiere información anticipando el contenido del texto deduciendo características de personajes, animales, objetos y lugares.</u> <u>Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando</u> el sentido de algunos recursos textuales.	-Reconoce la idea principal se convierte en un indicador crucial de la comprensión lectora. -Trata de comprender con los recursos de memoria proporcionados por el conocimiento previo y las nuevas experiencias. -Analiza la coherencia en la comprensión lectora lo que permite entender el mensaje del texto.	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información apoyándose de imágenes. • Utiliza correctamente el material concreto.
		- Infiere e interpreta información del texto.			
		- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.			
2.2. Enfoque transversal:					
Enfoque	Valor	Actitud observable			
Enfoque de orientación al bien común	Responsabilidad	Los docentes promueven oportunidades para que las y los estudiantes asuman responsabilidades diversas y los estudiantes los aprovechan, tomando en cuenta su propio bienestar y el de la colectividad.			

DESARROLLO	<p>ANTES DE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se forma grupos de trabajo con los estudiantes. ➤ Seguidamente se presentará los títulos de la lectura a cada grupo y se interrogará. ¿De qué tratara el texto que vamos a leer ? ¿Qué pasara con los personajes? ➤ Se les presentara el cuento en un papelote grande solo mostrando las imágenes. <p style="text-align: center;">ABÚ, EL SULTÁN Y SU CABALLO</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>  <p>Reflexiona y responde las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué está sucediendo en la primera imagen? ➤ ¿Qué crees que paso con el caballo? ➤ ¿Por qué crees que esta así? <p>Seguidamente se les presentara el dado dialectico.</p> <p>DURANTE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Seguidamente se les entregara la ficha de la lectura (ANEXO 1). ✓ Se les pedirá a los estudiantes que lean. ✓ Se les pedirá a dos o más niños que lean la lectura en voz alta. ✓ Asimismo, se les indicara que subrayen algunas palabras o expresión que no entienden. ✓ Una vez que terminen de leer pasaremos a jugar con los dados y así responder algunas preguntas: <div style="text-align: center;">  </div> <p>DESPUÉS DE LA LECTURA:</p> <p>Despues de leer el cuento pasamos a la pequeña evaluacion, con la estrategia "velocidad de lectura".</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ A partir de ello se interroga con nuestros dados dialecticos: 	Papelógrafo	
		<p>✓ Seguidamente se les entregara la ficha de la lectura (ANEXO 1).</p> <p>✓ Se les pedirá a los estudiantes que lean.</p> <p>✓ Se les pedirá a dos o más niños que lean la lectura en voz alta.</p> <p>✓ Asimismo, se les indicara que subrayen algunas palabras o expresión que no entienden.</p> <p>✓ Una vez que terminen de leer pasaremos a jugar con los dados y así responder algunas preguntas:</p>	Cuaderno Lapicero
	<p>Despues de leer el cuento pasamos a la pequeña evaluacion, con la estrategia "velocidad de lectura".</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ A partir de ello se interroga con nuestros dados dialecticos: 	Pizarra Papelote Plumones Ficha de	



Universidad Nacional del Altiplano
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Escuela Profesional de Educación Primaria



	 <p>Finalmente, se les indica que tienen que presentar mediante un dibujo si la acción del protagonista fue correcta o no.</p>	<p>aplicación Datos Hoja boom</p>	
C I E R R E	<p>Finalmente se proporciona la metacognición mediante las siguientes preguntas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué aprendimos el día de hoy? ✓ ¿Qué dificultad tuvimos? ✓ ¿Para que nos sirve lo que hemos aprendido? ✓ ¿Cómo hemos aprendido? <p>Se felicita a todos los estudiantes por la participación activa que tuvieron en clases.</p>	<p>Metacognición</p>	
<p>V. BIBLIOGRAFÍA – WEBGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ministerio de educación (2017) Programa curricular de educación primaria. Lima • Ministerio de educación (2016) Currículo nacional de educación básica. Lima 			

EJECUTANTE

EJECUTANTE

DOCENTE DE AULA



SESIÓN DE APRENDIZAJE N°

03

I. DATOS INFORMATIVOS					
1.1. IEP.	71008 "Simón Bolívar Palacios"				
1.2. CICLO	IV	Grado	3°	Sección "B"	
1.3. PROFESOR(A) DE AULA	Prof. Lidia Quezada Miranda				
1.4. ASESORA	Dra. Damiana Flores Mamani				
1.5. EJECUTORES	Jakelyn Chuquimamani Camasita Maribel Margot Yanarico Apaza				
1.6. FECHA	12-04-2024	HORA:	45min		
1.7. TÍTULO DE LA SESIÓN	Exploramos el texto Informativo utilizando los datos preguntones				
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE					
2.1. Estándar de aprendizaje					
Lee diversos tipos de textos que presentan estructura simple con algunos elementos complejos y con vocabulario variado. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto considerando información relevante para construir su sentido global. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia.					
Área	Competencia	Capacidades	Desempeño Precisado	Criterios de evaluación	Evidencia y/o producto de aprendizaje
COMUNICACIÓN	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.	Obtiene información del texto escrito.	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto, distinguiéndola de otra cercana.	Reconoce la idea principal se convierte en un indicador crucial de la comprensión lectora.	Responde a las interrogantes planteadas por la estrategia.
		Infiere e interpreta información del texto escrito.	Identifica información anticipando el contenido del texto deduciendo características de personajes, animales, objetos y lugares.	Trata de comprender con los recursos de memoria proporcionados por el conocimiento previo y las nuevas experiencias.	
		Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales	Analiza la coherencia en la comprensión lectora lo que permite entender el mensaje el texto.	
2.2. Enfoque transversal:					
Enfoque	Valor	Actitud observable			
Orientación al bien común	Responsabilidad	Los docentes promueven oportunidades para que las y los estudiantes asuman responsabilidades diversas y los estudiantes las aprovechan, tomando en cuenta su desempeño en aula.			



III. ORGANIZACION DE LA SESION DE APRENDIZAJE			
3.1. ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	3.2. ¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?		
<ul style="list-style-type: none"> - Gestionar los materiales necesarios para el desarrollo de la sesión - Revisar y planificar la sesión 	<ul style="list-style-type: none"> - Videos - Fichas - Papelotes - Plumones, colores (útiles de escritorio) - Cartel con el propósito 		
3.3. Descripción de la Sesión de aprendizaje: En esta sesión los estudiantes reconocerán el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en nuestra convivencia familiar como mejorarlo			
IV. DESARROLLO DE LA SESION DE APRENDIZAJE			
	Secuencia didáctica	Recursos	Tiempo
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Saluda a los estudiantes y genera una conversación sobre sus experiencias previas con cuentos o historias. • Presenta el objetivo de la clase: explorar qué es un texto informativo y qué elementos lo componen. 	Saludo Imágenes Preguntas	15min
	<p>MOTIVACION:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comenzaremos la clase con una actividad motivadora que despierte el interés de los estudiantes en los textos informativos. • Introducir los Datos Preguntones y explicar que cada dado tiene preguntas relacionadas con textos informativos. Invitar a los estudiantes a sentir curiosidad y emoción por descubrir qué preguntas les tocarán. <p>SABERES PREVIOS:</p> <p>Se plantea las siguientes preguntas a los estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué textos han leído? ✓ ¿Cuál importante son los textos? <p>PROBLEMATIZACION:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cómo podemos identificar los textos que leemos? <p>PROPOSITO:</p> <p>Presentamos el cartel con el propósito de la sesión</p> <p>Leeremos un texto informativo e identificaremos sus características.</p> <p>ACUERDOS DE CONVIVENCIA:</p> <p>Dialogamos sobre los acuerdos de convivencia que nos ayudara a desarrollar la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Levantemos la mano para opinar ▪ Respetar la opinión de los demás ▪ Prestar a atención a las indicaciones dadas. 	Cartel de propósito de la sesión	

DESARROLLO	<p>ANTES DE LA LECTURA: Se presentará un texto informativo con algunas imágenes. Reflexionarán y responderán las preguntas:</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p> > ¿Qué observan en la imagen? > ¿Qué creen que sucederá en el texto? </p> <p>DURANTE EL TEXTO Dividir a los estudiantes en grupos pequeños y proporcionar a cada grupo un dado preguntón. Pedir a cada grupo que tome turnos para lanzar el dado y responder la pregunta que aparezca sobre textos informativos.</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p> ■ ¿De qué trata el texto? ■ ¿Dónde y cuándo sucede el texto? ■ ¿Qué sucede en la en el texto? ■ ¿Desde qué punto de vista está contada la historia? </p> <p>DESPUES DE LA LECTURA Reflexionamos mediante preguntas con los estudiantes con ayuda de los dados preguntones.</p> <p> ✍ ¿Qué me gusto del texto? ✍ ¿Qué no me gusto del texto? </p>	Papelógrafo	25min
	DADOS PREGUNTONES		



Universidad Nacional del Altiplano
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Escuela Profesional de Educación Primaria



C I E R R E	<p>METAGOGNICION:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué aprendimos el día de hoy? ▪ ¿Logramos cumplir el propósito de la sesión? ▪ Reflexionan respondiendo las preguntas: ▪ ¿Qué aprendieron en la actividad? 	Metacognición	5min
	<p>V. BIBLIOGRAFÍA – WEBGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ministerio de educación (2017) Programa curricular de educación primaria. Lima • Ministerio de educación (2016) Currículo nacional de educación básica. Lima 		

EJECUTANTE

EJECUTANTE

DOCENTE DE AULA



SESIÓN DE APRENDIZAJE N°

04

I. DATOS INFORMATIVOS					
1.1. IEP.	71008 Simón Bolívar Palacios				
1.2. CICLO	IV	Grado	3°	Sección	"B"
1.3. PROFESOR(A) DE AULA	Lidia R. Quesada Miranda				
1.4. DOCENTE DE PRÁCTICA	Dra.: Damiana Flores Mamani				
1.5. ESTUDIANTE PRACTICANTE	Jakelyn Chuquimamani Camasita Maribel Margot Yanarico Apaza				
1.6. FECHA	15/04/2024	HORA:	90min		
1.8. TÍTULO DE LA SESIÓN	Leeremos un texto instructivo de una receta medinas naturales				
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE					
2.1. Estándar de aprendizaje					
Lee diversos tipos de textos que representan estructura simple con algunos elementos completos y con vocabulario variado. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita. Interpreta el texto considerando información relevante para construir su sentido global. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales mas comunes a partir de se conocimiento y experiencia.					
Área	Competencia	Capacidades	Desempeño Preciado	Criterios de evaluación	Evidencia y/o producto de aprendizaje
COMUNICACIÓN	Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.	- Obtiene información del texto escrito.	<ul style="list-style-type: none"> • Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como silueta del texto, palabras, frases, colores y dimensiones de las imágenes; asimismo, contrasta la información del texto que lee. • Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. • Explica el tema, el propósito, la enseñanza, las relaciones texto-ilustración, así como adjetivaciones y las motivaciones de personas y personajes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Menciona de qué tratará el texto al observar imágenes. - Identifica partes del texto instructivo. - Explica el propósito y la importancia de las recetas medicinas naturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve preguntas de comprensión • Elaboración de retas medicinales naturales.
		- Infiere e interpreta información del texto.			
		- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.			
2.2. Enfoque transversal:					
Enfoque	Valor	Actitud observable			
Bien común	Responsabilidad	Los docentes promueven como preparar una receta natural.			
III. ORGANIZACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE					



Universidad Nacional del Altiplano
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Escuela Profesional de Educación Primaria



3.1. ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	3.2. ¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?		
<ul style="list-style-type: none"> - Gestionar los materiales necesarios para el desarrollo de la sesión - Revisar y planificar la sesión 	<ul style="list-style-type: none"> - Fichas - Papelotes y imágenes - Plumones, colores (útiles de escritorio) - Cartel con el propósito - Laptop - Datos dialecticos. 		
3.3. Descripción de la Sesión de aprendizaje:			
En esta sesión de aprendizaje leeremos con placer un texto corto, con palabras conocidas y en ocasiones utilizando vocabulario variado. Opina de manera clara sobre las ideas, personajes o hechos del texto con los datos dialecticos.			
IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
	Secuencia didáctica	Recursos	Tiempo
INICIO	<p>✓ Saludo cordialmente a mis estudiantes, invita a marcar la asistencia y juntos damos gracias a Dios por un nuevo día a partir de la oración dirigida por un estudiante.</p> <p>MOTIVACION: Realizaremos una dinámica. Se les enseña una imagen y luego preguntamos.</p>  <p>SABERES PREVIOS: Se plantea las siguientes preguntas a los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ♣ ¿Qué observas en esta imagen? ♣ ¿Por qué está leyendo y cocinando? ♣ ¿Son importantes los recetarios? ♣ ¿Qué tipo de texto nos recuerdan los recetarios? <p>PROBLEMATIZACION:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se presenta la problemática mediante la siguiente pregunta. <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué creen que vamos a desarrollar el día de hoy? <p>PROPOSITO:</p> <p style="border: 2px dashed red; padding: 5px; text-align: center;">“Hoy desarrollaremos la creatividad manual a través de la lectura de un texto instructivo para elaborar una receta medicinal”</p> <p>ACUERDOS DE CONVIVENCIA: Dialogamos sobre los acuerdos de convivencia que nos ayudara a desarrollar la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Levantemos la mano para participar. • Respetar la opinión de los demás. • Prestar a atención a las indicaciones dadas. 	<p>Saludo Imágenes Preguntas</p> <p>Cartel de propósito de la sesión</p>	



Preguntas de comprensión:

- Según el texto ¿Cuántas personas pueden tomar este remedio natural?
- ¿Qué ingredientes necesitas para hacer el medio natural?
- ¿Puedes cambiar el orden de las instrucciones y, aun así, elaborar el remedio natural correctamente? ¿Por qué?
- ¿Cuál es la importancia de seguir las instrucciones detalladas en un texto instructivo como este?
- ¿Cómo te sentiste al seguir las instrucciones para preparar el remedio natural?
- ¿Qué beneficios tiene el consumo de los remedios naturales para nuestra salud?
- ¿Por qué es importante seguir instrucciones cuando estamos preparando remedios naturales?

También relaciono el tema del texto instructivo y sus partes:

Los textos instructivos

Las **instrucciones orales** y **escritas** nos comunican de manera clara y precisa lo que debemos hacer.

Las **instrucciones orales** exigen que escuchemos sin distraernos, y si tenemos alguna duda, debemos dejar las preguntas para el final de la instrucción.

Las **instrucciones escritas** deben ser leídas detenidamente y asegurarnos que comprendimos el proceso.

Algunas instrucciones son importantes porque nos indican precauciones y cuidados que debemos seguir antes de actuar. Por ejemplo:

- Cuando nos dan instrucciones para cruzar las calles: *cruza la calle por la cebra cuando el semáforo peatonal esté en verde.*

Las **recetas** son ejemplo de textos instructivos. Nos describen los ingredientes y procedimientos para preparar una comida o una bebida.

La receta es un texto instructivo que tiene las siguientes partes.

- **Título:** Indica el nombre del plato de la receta.
- **Ingredientes:** Indica los alimentos que hay que utilizar para preparar la receta.
- **Preparación:** Indica el nombre del plato de la receta.
- **ilustración:** es una representación gráfica del plato final o de sus ingredientes.



Universidad Nacional del Altiplano
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Escuela Profesional de Educación Primaria



C I E R R E	<p>Finalmente se realiza las siguientes preguntas de retroalimentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo iniciamos la clase del día hoy? - ¿Luego que hicimos? - ¿Cuál fue el propósito del día de hoy? - ¿Cumpliste con el propósito? - ¿Qué utilizamos para hacerlo? - ¿Para qué servirá lo aprendido? <p>Se felicita a todos los estudiantes por la participación activa que tuvieron en clases.</p>	Metacognición	
V. BIBLIOGRAFÍA – WEBGRAFÍA			
<ul style="list-style-type: none"> • Ministerio de educación (2017) Programa curricular de educación primaria. Lima • Ministerio de educación (2016) Currículo nacional de educación básica. Lima 			

EJECUTANTE

EJECUTANTE

DOCENTE DE AULA



I. DATOS INFORMATIVOS					
1.1. IEP.	71008 "Simón Bolívar Palacios"				
1.2. CICLO	IV	Grado	3°	Sección	"B"
1.3. PROFESOR(A) DE AULA	Prof. Lidia Quezada Miranda				
1.4. ASESORA	Dra. Damiana Flores Mamani				
1.5. EJECUTORES	Jakelyn Chuquimamani Camasita Maribel Margot Yanarico Apaza				
1.6. FECHA	17-04-2024	HORA:	45min		
1.7. TÍTULO DE LA SESIÓN	Exploramos el texto biográfico utilizando los datos preguntones				
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE					
2.1. Estándar de aprendizaje					
Lee diversos tipos de textos que presentan estructura simple con algunos elementos complejos y con vocabulario variado. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto considerando información relevante para construir su sentido global. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia.					
Área	Competencia	Capacidades	Desempeño Preciado	Criterios de evaluación	Evidencia y/o producto de aprendizaje
COMUNICACIÓN	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto escrito. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto, distinguiéndola de otra cercana. Identifica información anticipando el contenido del texto deduciendo características de personajes, animales, objetos y lugares. Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la idea principal se convierte en un indicador crucial de la comprensión lectora. Trata de comprender con los recursos de memoria proporcionados por el conocimiento previo y las nuevas experiencias. Analiza la coherencia en la comprensión lectora lo que permite entender el mensaje el texto. 	Responde a las interrogantes planteadas por la estrategia.
2.2. Enfoque transversal:					
Enfoque	Valor	Actitud observable			
Orientación al bien común	Responsabilidad	Los docentes promueven oportunidades para que las y los estudiantes asuman responsabilidades diversas y los estudiantes las aprovechan, tomando en cuenta su desempeño en aula.			



ORGANIZACION DE LA SESION DE APRENDIZAJE			
3.1. ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	3.2. ¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?		
<ul style="list-style-type: none"> - Gestionar los materiales necesarios para el desarrollo de la sesión - Revisar y planificar la sesión 	<ul style="list-style-type: none"> - Videos - Fichas - Papelotes - Plumones, colores (útiles de escritorio) - Cartel con el propósito 		
3.3. Descripción de la Sesión de aprendizaje: En esta sesión los estudiantes reconocerán el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en nuestra convivencia familiar como mejorarlo			
IV. DESARROLLO DE LA SESION DE APRENDIZAJE			
	Secuencia didáctica	Recursos	Tiempo
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Saluda a los estudiantes y genera una conversación sobre sus experiencias previas con cuentos o historias. • Presenta el objetivo de la clase: explorar qué es un texto informativo y qué elementos lo componen. 	Saludo Imágenes Preguntas	1.5min
	<p>MOTIVACION:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comenzaremos la clase con una actividad motivadora que despierte el interés de los estudiantes en los textos biográficos. • Introducir los Datos Preguntones y explicar que cada dado tiene preguntas relacionadas con textos autobiográficos. Invitar a los estudiantes a sentir curiosidad y emoción por descubrir qué preguntas les tocarán. • SABERES PREVIOS: <p>Se plantea las siguientes preguntas a los estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué textos han leído? ✓ ¿Cuál importante son los textos? <p>PROBLEMATIZACION:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cómo podemos identificar los textos que leemos? <p>PROPOSITO:</p> <p>Presentamos el cartel con el propósito de la sesión</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">Leeremos un texto biográficos e identificaremos sus características.</p> <p>ACUERDOS DE CONVIVENCIA:</p> <p>Dialogamos sobre los acuerdos de convivencia que nos ayudara a desarrollar la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Levantemos la mano para opinar ▪ Respetar la opinión de los demás ▪ Prestar a atención a las indicaciones dadas. 	Cartel de propósito de la sesión	

DESARROLLO	<p>ANTES DE LA LECTURA: Se presentará un texto biográficos con algunas imágenes. Reflexionarán y responderán las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué observan en la imagen? ➤ ¿Qué creen que sucederá en el texto? <p>DURANTE EL TEXTO Dividir a los estudiantes en grupos pequeños y proporcionar a cada grupo un dado preguntón. Pedir a cada grupo que tome turnos para lanzar el dado y responder la pregunta que aparezca sobre textos biográficos.</p> <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="flex: 1;"> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De qué trata el texto? ▪ ¿Dónde y cuándo sucede el texto? ▪ ¿Qué sucede en la en el texto? ▪ ¿Desde qué punto de vista está contada la historia? </div> <div style="flex: 1; text-align: center;"> </div> </div> <p>TOMA DE DECISIONES Reflexionamos mediante preguntas con los estudiantes con ayuda de los dados preguntones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ ¿Qué me gusto del texto? ✍ ¿Qué no me gusto del texto? 	Papelógrafo	25min
	<p>CIE R R E</p> <p>METAGOGNICION:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué aprendimos el día de hoy? ▪ ¿Logramos cumplir el propósito de la sesión? ▪ Reflexionan respondiendo las preguntas: ▪ ¿Qué aprendieron en la actividad? 	Metacognición	5min
<p>V. BIBLIOGRAFÍA – WEBGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ministerio de educación (2017) Programa curricular de educación primaria. Lima • Ministerio de educación (2016) Currículo nacional de educación básica. Lima 			

EJECUTANTE

EJECUTANTE

DOCENTE DE AULA



I. DATOS INFORMATIVOS					
1.1. IEP.	71008 "Simón Bolívar Palacios"				
1.2. CICLO	IV	Grado	3°	Sección	"B"
1.3. PROFESOR(A) DE AULA	Lidia R. Quesada Miranda				
1.4. DOCENTE DE PRÁCTICA	Dra: Damiana Flores Mamani				
1.5. ESTUDIANTE PRACTICANTE	Jakelyn Chuquimamani Camasita Maribel Margot Yanarico Apaza				
1.6. FECHA	19/04/2024	HORA:	90min		
1.8. TÍTULO DE LA SESIÓN	Hago predicciones sobre el texto que leeré				
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE					
2.1. Estándar de aprendizaje					
Lee diversos tipos de textos que representan estructura simple con algunos elementos completos y con vocabulario variado. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita. Interpreta el texto considerando información relevante para construir su sentido global. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales mas comunes a partir de se conocimiento y experiencia.					
Área	Competencia	Capacidades	Desempeño Precisado	Criterios de evaluación	Evidencia y/o producto de aprendizaje
COMUNICACIÓN	Lee diversos tipos de texto en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios como silueta del texto, palabras, frases, colores y dimensiones de las imágenes; asimismo, contrasta la información del texto que lee. 	<ul style="list-style-type: none"> Menciona de qué tratará el texto al observar imágenes. Explica el propósito y la importancia de las recetas medicinas naturales. 	<ul style="list-style-type: none"> Resuelve preguntas de comprensión.
2.2. Enfoque transversal:					
Enfoque	Valor	Actitud observable			
Bien común	Responsabilidad	Los docentes promueven como preparar una receta natural.			
III. ORGANIZACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE					
3.1. ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?			3.2. ¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?		
<ul style="list-style-type: none"> Gestionar los materiales necesarios para el desarrollo de la sesión Revisar y planificar la sesión 			<ul style="list-style-type: none"> Fichas Papelotes y imágenes Plumones, colores (útiles de escritorio) Cartel con el propósito 		



- Laptop
- Datos dialecticos.

3.3. Descripción de la Sesión de aprendizaje:

En esta sesión de aprendizaje leeremos con placer un texto corto, con palabras conocidas y en ocasiones utilizando vocabulario variado. Opina de manera clara sobre las ideas, personajes o hechos del texto con los datos dialecticos.

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

	Secuencia didáctica	Recursos	Tiempo
INICIO	<p>✓ Saludo cordialmente a mis estudiantes, invita a marcar la asistencia y juntos damos gracias a Dios por un nuevo día a partir de la oración dirigida por un estudiante.</p> <p>MOTIVACION: Realizaremos una dinámica. Se les enseña una imagen y luego preguntamos.</p>  <p>SABERES PREVIOS: Se plantea las siguientes preguntas a los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ♣ ¿Qué lectura hemos trabajado la sesión anterior? ♣ ¿Para qué nos ha servido? <p>PROBLEMATIZACION:</p> <p>✓ Se presenta la problemática mediante la siguiente pregunta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué creen que vamos a desarrollar el día de hoy? <p>PROPOSITO: " Hoy leemos un poema para conocer sus características "</p> <p>ACUERDOS DE CONVIVENCIA: Dialogamos sobre los acuerdos de convivencia que nos ayudara a desarrollar la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Levantemos la mano para participar. • Respetar la opinión de los demás. • Prestar a atención a las indicaciones dadas. 	<p>Saludo Imágenes Preguntas</p> <p>Cartel de propósito de la sesión</p>	



DESARROLLO	<p>ANTES DE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se forma grupos de trabajo con los estudiantes. ➤ Se les presenta a los alumnos el título del texto que leerán: "Los enanitos" <p>Reflexiona y responde las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> e) ¿Habrá relación entre el cuento que han leído y el texto que se les está presentando? f) ¿De qué tratará el texto? g) ¿Para qué leeremos? <p>Registramos las respuestas en la pizarra.</p> <p>DURANTE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se entrega a cada estudiante una copia del texto y se orienta a realizar la lectura silenciosa. ✓ Primero se les indica que lean el título, el cual les permitirá hacerse una idea de lo que leerán, del mismo modo les permitirá realizar algunas predicciones. ✓ Seguidamente se lee la primera parte del texto, interrogando constantemente con el uso del material didáctico, luego la segunda parte y así hasta finalizarlo. El objetivo es verificar si las predicciones que realizaron estaban relacionadas con el texto leído. 	<p>Dialogo Imagen Pizarra Plumones</p> <p>Pizarra Papelote Plumones Ficha de aplicación Dados Hoja boom</p>	
CIERRE	<p>Finalmente se realiza las siguientes preguntas de retroalimentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo iniciamos la clase del día hoy? - ¿Luego que hicimos? - ¿Cuál fue el propósito del día de hoy? - ¿Cumpliste con el propósito? - ¿Qué utilizamos para hacerlo? - ¿Para qué servirá lo aprendido? <p>Se felicita a todos los estudiantes por la participación activa que tuvieron en clases.</p>	<p>Metacognición</p>	



Universidad Nacional del Altiplano
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



Escuela Profesional de Educación Primaria

V. BIBLIOGRAFÍA – WEBGRAFÍA

- Ministerio de educación (2017) Programa curricular de educación primaria. Lima
- Ministerio de educación (2016) Currículo nacional de educación básica. Lima

EJECUTANTE

EJECUTANTE

DOCENTE DE AULA



SESIÓN DE APRENDIZAJE N°

07

I. DATOS INFORMATIVOS					
1.1. IEP.	71008 "Simón Bolívar Palacios"				
1.2. CICLO	IV	Grado	3°	Sección	"B"
1.3. PROFESOR(A) DE AULA	Prof. Lidia Quezada Miranda				
1.4. ASESORA	Dra. Damiana Flores Mamani				
1.5. EJECUTORES	Jakelyn Chuquimamani Camasita Maribel Margot Yanarico Apaza				
1.6. FECHA	22-04-2024	HORA:	45min		
1.7. TÍTULO DE LA SESIÓN	Exploramos el texto descriptivo utilizando los datos preguntones				
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE					
2.1. Estándar de aprendizaje					
Lee diversos tipos de textos que presentan estructura simple con algunos elementos complejos y con vocabulario variado. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto considerando información relevante para construir su sentido global. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia.					
Área	Competencia	Capacidades	Desempeño Precisado	Criterios de evaluación	Evidencia y/o producto de aprendizaje
COMUNICACIÓN	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto escrito. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. 	<p>Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto, distinguiéndola de otra cercana.</p> <p>Identifica información anticipando el contenido del texto deduciendo características de personajes, animales, objetos y lugares.</p> <p>Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la idea principal se convierte en un indicador crucial de la comprensión lectora. Trata de comprender con los recursos de memoria proporcionados por el conocimiento previo y las nuevas experiencias. Analiza la coherencia en la comprensión lectora lo que permite entender el mensaje el texto. 	Responde a las interrogantes planteadas por la estrategia.
2.2. Enfoque transversal:					
Enfoque	Valor	Actitud observable			



Orientación al bien común	Responsabilidad	Los docentes promueven oportunidades para que las y los estudiantes asuman responsabilidades diversas y los estudiantes las aprovechan, tomando en cuenta su desempeño en aula.
---------------------------	-----------------	---

III. ORGANIZACION DE LA SESION DE APRENDIZAJE	
3.1. ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	3.2. ¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
<ul style="list-style-type: none"> - Gestionar los materiales necesarios para el desarrollo de la sesión - Revisar y planificar la sesión 	<ul style="list-style-type: none"> - Videos - Fichas - Papelotes - Plumones, colores (útiles de escritorio) - Cartel con el propósito
3.3. Descripción de la Sesión de aprendizaje:	
En esta sesión los estudiantes reconocerán el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en nuestra convivencia familiar como mejorarlo	

IV. DESARROLLO DE LA SESION DE APRENDIZAJE			
	Secuencia didáctica	Recursos	Tiempo
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Saluda a los estudiantes y genera una conversación sobre sus experiencias previas con cuentos o historias. • Presenta el objetivo de la clase: explorar qué es un texto informativo y qué elementos lo componen. <p>MOTIVACION:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comenzaremos la clase con una actividad motivadora que despierte el interés de los estudiantes en los textos descriptivos. • Introducir los Datos Preguntones y explicar que cada dado tiene preguntas relacionadas con textos descriptivos. Invitar a los estudiantes a sentir curiosidad y emoción por descubrir qué preguntas les tocarán. • SABERES PREVIOS: <p>Se plantea las siguientes preguntas a los estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué textos han leído? ✓ ¿Cuál importante son los textos? <p>PROBLEMATIZACION:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cómo podemos identificar los textos que leemos? <p>PROPOSITO:</p> <p>Presentamos el cartel con el propósito de la sesión</p> <p>Leeremos un texto descriptivo e identificaremos sus características.</p> <p>ACUERDOS DE CONVIVENCIA:</p> <p>Dialogamos sobre los acuerdos de convivencia que nos ayudara a desarrollar la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Levantemos la mano para opinar ▪ Respetar la opinión de los demás ▪ Prestar a atención a las indicaciones dadas. 	<p>Saludo Imágenes Preguntas</p> <p>Cartel de propósito de la sesión</p>	15min



DESCAROLLO	<p>ANTES DE LA LECTURA: Se presentará un texto descriptivos con algunas imágenes. Reflexionarán y responderán las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué observan en la imagen? ➤ ¿Qué creen que sucederá en el texto? <p>DURANTE EL TEXTO Dividir a los estudiantes en grupos pequeños y proporcionar a cada grupo un dado preguntón. Pedir a cada grupo que tome turnos para lanzar el dado y responder la pregunta que aparezca sobre textos descriptivos.</p> <div style="display: flex; align-items: center;"> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De qué trata el texto? ▪ ¿Dónde y cuándo sucede el texto? ▪ ¿Qué sucede en la en el texto? ▪ ¿Desde qué punto de vista está contada la historia?  </div> <p>TOMA DE DECISIONES Reflexionamos mediante preguntas con los estudiantes con ayuda de los dados preguntones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ ¿Qué me gusto del texto? ✍ ¿Qué no me gusto del texto? 	Papelógrafo DADOS PREGUNTONES	25min
	<p>CIE R R E</p> <p>METAGOGNION:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué aprendimos el día de hoy? ▪ ¿Logramos cumplir el propósito de la sesión? ▪ Reflexionan respondiendo las preguntas: ▪ ¿Qué aprendieron en la actividad? 	Metacognición	5min
<p>V. BIBLIOGRAFIA – WEBGRAFIA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ministerio de educación (2017) Programa curricular de educación primaria. Lima • Ministerio de educación (2016) Currículo nacional de educación básica. Lima 			


EJECUTANTE


EJECUTANTE


DOCENTE DE AULA



SESIÓN DE APRENDIZAJE N°

08

I. DATOS INFORMATIVOS					
1.1. IEP.	71008 "Simón Bolívar Palacios"				
1.2. CICLO	IV	Grado	3°	Sección	"B"
1.3. PROFESOR(A) DE AULA	Prof. Lidia Quezada Miranda				
1.4. ASESORA	Dra. Damiana Flores Mamani				
1.5. EJECUTORES	Jakelyn Chuquimamani Camasita Maribel Margot Yanarico Apaza				
1.6. FECHA	24-04-2024	HORA:	45min		
1.7. TÍTULO DE LA SESIÓN	Exploramos el texto instructivo utilizando los datos preguntones				
II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE					
2.1. Estándar de aprendizaje					
Lee diversos tipos de textos que presentan estructura simple con algunos elementos complejos y con vocabulario variado. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto considerando información relevante para construir su sentido global. Reflexiona sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia.					
Área	Competencia	Capacidades	Desempeño Precisado	Criterios de evaluación	Evidencia y/o producto de aprendizaje
COMUNICACIÓN	Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.	<ul style="list-style-type: none"> Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto escrito. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. 	<p>Obtiene información <u>explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto</u>, distinguiéndola de otra cercana.</p> <p>Identifica información <u>anticipando el contenido del texto deduciendo características de personajes, animales, objetos y lugares.</u></p> <p>Reflexiona sobre los <u>textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando</u> el sentido de algunos recursos textuales</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la idea principal se convierte en un indicador crucial de la comprensión lectora. Trata de comprender con los recursos de memoria proporcionados por el conocimiento previo y las nuevas experiencias. Analiza la coherencia en la comprensión lectora lo que permite entender el mensaje el texto. 	Responde a las interrogantes planteadas por la estrategia.

2.2. Enfoque transversal:		
Enfoque	Valor	Actitud observable



Orientación al bien común	Responsabilidad	Los docentes promueven oportunidades para que las y los estudiantes asuman responsabilidades diversas y los estudiantes las aprovechan, tomando en cuenta su desempeño en aula.
---------------------------	-----------------	---

III. ORGANIZACION DE LA SESION DE APRENDIZAJE

3.1. ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	3.2. ¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
- Gestionar los materiales necesarios para el desarrollo de la sesión - Revisar y planificar la sesión	- Videos - Fichas - Papelotes - Plumones, colores (útiles de escritorio) - Cartel con el propósito

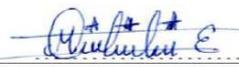
3.3. Descripción de la Sesión de aprendizaje:
En esta sesión los estudiantes reconocerán el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en nuestra convivencia familiar como mejorarlo

IV. DESARROLLO DE LA SESION DE APRENDIZAJE

	Secuencia didáctica	Recursos	Tiempo
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Saluda a los estudiantes y genera una conversación sobre sus experiencias previas con cuentos o historias. Presenta el objetivo de la clase: explorar qué es un texto informativo y qué elementos lo componen. <p>MOTIVACION:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comenzaremos la clase con una actividad motivadora que despierte el interés de los estudiantes en los textos instructivos. Introducir los Datos Preguntones y explicar que cada dado tiene preguntas relacionadas con textos instructivo. Invitar a los estudiantes a sentir curiosidad y emoción por descubrir qué preguntas les tocarán. SABERES PREVIOS: Se plantea las siguientes preguntas a los estudiantes <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué textos han leído? ✓ ¿Cuál importante son los textos? <p>PROBLEMATIZACION:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cómo podemos identificar los textos que leemos? <p>PROPOSITO: Presentamos el cartel con el propósito de la sesión</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">Leeremos un texto instructivo e identificaremos sus características.</p> <p>ACUERDOS DE CONVIVENCIA: Dialogamos sobre los acuerdos de convivencia que nos ayudara a desarrollar la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Levantemos la mano para opinar ▪ Respetar la opinión de los demás ▪ Prestar a atención a las indicaciones dadas. 	<p>Saludo Imágenes Preguntas</p> <p>Cartel de propósito de la sesión</p>	15min

DESCAROLLO	<p>ANTES DE LA LECTURA: Se presentará un texto instructivo con algunas imágenes. Reflexionarán y responderán las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué observan en la imagen? ➤ ¿Qué creen que sucederá en el texto? <p>DURANTE EL TEXTO Dividir a los estudiantes en grupos pequeños y proporcionar a cada grupo un dado preguntón. Pedir a cada grupo que tome turnos para lanzar el dado y responder la pregunta que aparezca sobre textos instructivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿De qué trata el texto? ▪ ¿Dónde y cuándo sucede el texto? ▪ ¿Qué sucede en la en el texto? ▪ ¿Desde qué punto de vista está contada la historia? <p>TOMA DE DECISIONES Reflexionamos mediante preguntas con los estudiantes con ayuda de los dados preguntones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ ¿Qué me gusto del texto? ✍ ¿Qué no me gusto del texto? 		Papelógrafo	25min
	<p>CIE R R E</p> <p>METAGOGNION:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué aprendimos el día de hoy? ▪ ¿Logramos cumplir el propósito de la sesión? ▪ Reflexionan respondiendo las preguntas: ▪ ¿Qué aprendieron en la actividad? 		Metacognición	5min
<p>V. BIBLIOGRAFÍA – WEBGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ministerio de educación (2017) Programa curricular de educación primaria. Lima • Ministerio de educación (2016) Currículo nacional de educación básica. Lima 				


EJECUTANTE


EJECUTANTE


DOCENTE DE AULA

Anexo 4. Resultados de la prueba de entrada en el grupo experimental

Nº	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10	Ítem 11	Ítem 12	Ítem 13	Ítem 14	Ítem 15	Ítem 16	Ítem 17	Ítem 18	Ítem 19	Ítem 20	Ítem 21	Ítem 22	Ítem 23	Ítem 24	Ítem 25	Ítem 26	Ítem 27	Ítem 28	Ítem 29	Ítem 30
1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1
2	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0
3	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0
5	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1
6	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0
7	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0
8	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
9	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0
10	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0
11	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1
12	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0
13	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0
14	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1
15	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1
16	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0
17	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1

Acierto: 1

Error: 0

Anexo 5. Resultados de la prueba de entrada en el grupo control

N°	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10	Ítem 11	Ítem 12	Ítem 13	Ítem 14	Ítem 15	Ítem 16	Ítem 17	Ítem 18	Ítem 19	Ítem 20	Ítem 21	Ítem 22	Ítem 23	Ítem 24	Ítem 25	Ítem 26	Ítem 27	Ítem 28	Ítem 29	Ítem 30
1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1
2	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0
3	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1
4	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0
5	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1
6	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1
7	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1
8	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1
9	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0
10	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0
11	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0
12	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1
13	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0
14	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
15	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0
16	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0
17	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0
18	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0

Acierto: 1

Error: 0

Anexo 6. Resultados de la prueba de salida en el grupo experimental

Nº	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10	Ítem 11	Ítem 12	Ítem 13	Ítem 14	Ítem 15	Ítem 16	Ítem 17	Ítem 18	Ítem 19	Ítem 20	Ítem 21	Ítem 22	Ítem 23	Ítem 24	Ítem 25	Ítem 26	Ítem 27	Ítem 28	Ítem 29	Ítem 30
1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1
2	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0
3	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
4	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1
5	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1
8	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1
9	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1
10	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
11	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
12	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0
13	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0
14	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0
15	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1
16	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1
17	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1

Acierto: 1

Error: 0

Anexo 7. Resultados de la prueba de salida en el grupo control

Nº	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10	Ítem 11	Ítem 12	Ítem 13	Ítem 14	Ítem 15	Ítem 16	Ítem 17	Ítem 18	Ítem 19	Ítem 20	Ítem 21	Ítem 22	Ítem 23	Ítem 24	Ítem 25	Ítem 26	Ítem 27	Ítem 28	Ítem 29	Ítem 30	
1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
2	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	
3	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	
4	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	
5	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
8	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	
9	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	
10	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	
11	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
12	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	
13	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	
14	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	
15	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1
16	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
17	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0
18	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Acierto: 1

Error: 0

Anexo 8. Evidencias de investigación

Evaluación prueba de entrada en el tercer grado de la Institución Educativa Primaria

N°71008 de Lampa, 2024



Nota: Estudiantes rindiendo el pre test.



Nota: Estudiantes rindiendo el pre test.

Ejecución de los dados preguntes en el grupo experimental del tercer grado de la
Institución Educativa Primaria N°71008 de Lampa, 2024



Nota: Estudiantes realizando en trabajo de experimentación de los dados mágicos



Nota: Estudiantes participación en la experimentación para mejorar sus niveles de comprensión lectora.



Nota: estudiantes utilizando los dados preguntones dentro de las sesiones de aprendizaje programadas para mejorar los niveles de comprensión lectora.



Nota: Estudiantes compartiendo los trabajos obtenidos por medio de la utilización de los dados preguntones.

Evaluación prueba de salida en el tercer grado de la Institución Educativa Primaria
N°71008 de Lampa, 2024



Nota: Estudiantes del grupo experimental siendo evaluados en la prueba de salida por medio del instrumento de investigación.



Nota: Estudiantes del grupo experimental siendo evaluados en la prueba de salida por medio del instrumento de investigación.



Nota: Estudiantes del grupo control sienta evaluados en la prueba de salida por medio del instrumento de investigación.



Nota: Estudiantes del grupo control sienta evaluados en la prueba de salida por medio del instrumento de investigación.



Nota: Estudiantes del grupo control sienta evaluados en la prueba de salida por medio del instrumento de investigación.



Anexo 9. Solicitud de Ejecución

 **Universidad Nacional del Altiplano**
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Escuela Profesional de Educación Primaria
"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"



SOLICITAMOS: Permiso para ejecutar
proyecto de investigación.

**SEÑORA DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA EMBLEMATICA DEL NIVEL
PRIMARIA 71008 "SIMON BOLIVAR PALACIOS"-LAMPA**

PROF. SATURNINO CALIZAYA QUISOCALA



De las interesadas CHUQUIMAMANI
CAMASITA JAKELYN identificada DNI
N°75536452 código 175454 y YANARICO
APAZA MARIBEL MARGOT identificada
con DNI N°72417220 código 175414
presentamos y para exponer lo siguiente:

Siendo egresadas de la Escuela Profesional de Educación Primaria, Facultad de Ciencias
de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano, solicitando a usted permiso para que
se realice la presentación del proyecto de investigación denominado **LOS DATOS
PREGUNTONES COMO ESTRATEGIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN
ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PRIMARIA N°71008 DE LAMPA, 2024**, solicitamos a su digna persona autorizar y brindar
las facilidades para la ejecución del estudio de investigación que estoy realizando.

Por lo expuesto:

Ruego a usted acceder a nuestra solicitud

Lampa, 23 de octubre del 2023.


.....
Jakelyn Chuquimamani Camasita
DNI:75536452
CODIGO:175454


.....
Maribel Margot Yanarico Apaza
DNI:72417220
CODIGO:175414



Anexo 10. Constancia de ejecución

PERÚ Ministerio de Educación

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA PRIMARIA
N° 71008 "SIMÓN BOLÍVAR PALACIOS"
Glorioso 871 - Lampa

R.D. N°5529 - 1815 Jr. Victor Humarada Gallegos

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 71008 "SIMON BOLIVAR PALACIOS" DE LAMPA

HACE CONSTAR QUE:

Que la bachiller Jakelyn Chuquimamani Camasita y la Bachiller Maribel Margot Yanarico Apaza, procedentes de la Universidad Nacional del Altiplano-Puno, llevaron a cabo la ejecución de su proyecto denominado **LOS DADOS PREGUNTONES COMO ESTRATEGIA EN LA COMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N°71008 DE LAMPA, 2024** demostrando compromiso, responsabilidad, eficiencia e identidad con nuestra institución educativa , para optar el título profesional de licenciado en Educación.

Se expide la presente constancia a la solicitud de los recurrentes, para los fines pertinentes.

.....
SATURNINO CALIZAYA QUISOCALA
DNI. 02146231
DIREC.T.O.B.....

Firma del director



Anexo 11. Autorización de publicación del trabajo de investigación



Universidad Nacional
del Altiplano Puno



VRI
Vicerrectorado
de Investigación



Repositorio
Institucional

AUTORIZACIÓN PARA EL DEPÓSITO DE TESIS O TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

Por el presente documento, Yo JAKELYN CHUQUIMAMANI CAMASITA
identificado con DNI 75536452 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional, Programa de Segunda Especialidad, Programa de Maestría o Doctorado
EDUCACIÓN PRIMARIA

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación denominada:

" LOS DATOS PREGUNTONES COMO ESTRATEGIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 71008 DE LAMPA, 2024 "

para la obtención de Grado, Título Profesional o Segunda Especialidad.

Por medio del presente documento, afirmo y garantizo ser el legítimo, único y exclusivo titular de todos los derechos de propiedad intelectual sobre los documentos arriba mencionados, las obras, los contenidos, los productos y/o las creaciones en general (en adelante, los "Contenidos") que serán incluidos en el repositorio institucional de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

También, doy seguridad de que los contenidos entregados se encuentran libres de toda contraseña, restricción o medida tecnológica de protección, con la finalidad de permitir que se puedan leer, descargar, reproducir, distribuir, imprimir, buscar y enlazar los textos completos, sin limitación alguna.

Autorizo a la Universidad Nacional del Altiplano de Puno a publicar los Contenidos en el Repositorio Institucional y, en consecuencia, en el Repositorio Nacional Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto, sobre la base de lo establecido en la Ley N° 30035, sus normas reglamentarias, modificatorias, sustitutorias y conexas, y de acuerdo con las políticas de acceso abierto que la Universidad aplique en relación con sus Repositorios Institucionales. Autorizo expresamente toda consulta y uso de los Contenidos, por parte de cualquier persona, por el tiempo de duración de los derechos patrimoniales de autor y derechos conexos, a título gratuito y a nivel mundial.

En consecuencia, la Universidad tendrá la posibilidad de divulgar y difundir los Contenidos, de manera total o parcial, sin limitación alguna y sin derecho a pago de contraprestación, remuneración ni regalía alguna a favor mío; en los medios, canales y plataformas que la Universidad y/o el Estado de la República del Perú determinen, a nivel mundial, sin restricción geográfica alguna y de manera indefinida, pudiendo crear y/o extraer los metadatos sobre los Contenidos, e incluir los Contenidos en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.

Autorizo que los Contenidos sean puestos a disposición del público a través de la siguiente licencia:

Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional. Para ver una copia de esta licencia, visita: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

En señal de conformidad, suscribo el presente documento.

Puno 11 de DICIEMBRE del 2024



FIRMA (obligatoria)



Huella



AUTORIZACIÓN PARA EL DEPÓSITO DE TESIS O TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

Por el presente documento, Yo Maribel Margot Yanarico Apaga identificado con DNI 72417220 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional, Programa de Segunda Especialidad, Programa de Maestría o Doctorado

Educación Primaria

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación denominada:

Los datos preguntones como estrategia en la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Primaria N° 1008 de Lampa, 2024

para la obtención de Grado, Título Profesional o Segunda Especialidad.

Por medio del presente documento, afirmo y garantizo ser el legítimo, único y exclusivo titular de todos los derechos de propiedad intelectual sobre los documentos arriba mencionados, las obras, los contenidos, los productos y/o las creaciones en general (en adelante, los "Contenidos") que serán incluidos en el repositorio institucional de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

También, doy seguridad de que los contenidos entregados se encuentran libres de toda contraseña, restricción o medida tecnológica de protección, con la finalidad de permitir que se puedan leer, descargar, reproducir, distribuir, imprimir, buscar y enlazar los textos completos, sin limitación alguna.

Autorizo a la Universidad Nacional del Altiplano de Puno a publicar los Contenidos en el Repositorio Institucional y, en consecuencia, en el Repositorio Nacional Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto, sobre la base de lo establecido en la Ley N° 30035, sus normas reglamentarias, modificatorias, sustitutorias y conexas, y de acuerdo con las políticas de acceso abierto que la Universidad aplique en relación con sus Repositorios Institucionales. Autorizo expresamente toda consulta y uso de los Contenidos, por parte de cualquier persona, por el tiempo de duración de los derechos patrimoniales de autor y derechos conexos, a título gratuito y a nivel mundial.

En consecuencia, la Universidad tendrá la posibilidad de divulgar y difundir los Contenidos, de manera total o parcial, sin limitación alguna y sin derecho a pago de contraprestación, remuneración ni regalía alguna a favor mío; en los medios, canales y plataformas que la Universidad y/o el Estado de la República del Perú determinen, a nivel mundial, sin restricción geográfica alguna y de manera indefinida, pudiendo crear y/o extraer los metadatos sobre los Contenidos, e incluir los Contenidos en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.

Autorizo que los Contenidos sean puestos a disposición del público a través de la siguiente licencia:

Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional. Para ver una copia de esta licencia, visita: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

En señal de conformidad, suscribo el presente documento.

Puno 20 de agosto del 2024


FIRMA (obligatoria)



Huella



Anexo 12. Declaración jurada de la autenticidad de trabajo

 Universidad Nacional del Altiplano Puno

 Vicerrectorado de Investigación

 Repositorio Institucional

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD DE TESIS

Por el presente documento, Yo JAKELYN CHUQUIMAMANI CAMASITA
identificado con DNI 75536452 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional, Programa de Segunda Especialidad, Programa de Maestría o Doctorado
EDUCACIÓN PRIMARIA

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación denominada:
" LOS DATOS PREGUNTONES COMO ESTRATEGIA EN LA
COMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA
INSTITUCION EDUCATIVA PRIMARIA N°71008 DE LAMPA, 2024 "

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

En caso de incumplimiento de esta declaración, me someto a las disposiciones legales vigentes y a las sanciones correspondientes de igual forma me someto a las sanciones establecidas en las Directivas y otras normas internas, así como las que me alcancen del Código Civil y Normas Legales conexas por el incumplimiento del presente compromiso

Puno 11 de DICIEMBRE del 2024



FIRMA (obligatoria)



Huella



DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD DE TESIS

Por el presente documento, Yo Maribel Margot Yaravico Apaga
identificado con DNI 72417220 en mi condición de egresado de:

Escuela Profesional, Programa de Segunda Especialidad, Programa de Maestría o Doctorado
Educación Primaria

informo que he elaborado el/la Tesis o Trabajo de Investigación denominada:
" Los datos preguntones como estrategia en la comprensión lectora
en estudiantes del Tercer grado de la Institución Educativa Primaria
N° 11008 de Lampa, 2024 "

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

En caso de incumplimiento de esta declaración, me someto a las disposiciones legales vigentes y a las sanciones correspondientes de igual forma me someto a las sanciones establecidas en las Directivas y otras normas internas, así como las que me alcancen del Código Civil y Normas Legales conexas por el incumplimiento del presente compromiso

Puno 20 de agosto del 2024

FIRMA (obligatoria)



Huella