MINISTERIO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN – PUNO

INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO "JULI"

EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE

"INFLUENCIA DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70658 – ZEPITA"

TESIS

PRESENTADO POR:

FREDY HUGO HUAYNA BERNABE

GABRIEL PEREZ PEREZ

ASESOR:

Lic. EDWIN EDGAR MESTAS YUCRA

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL PROFESOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE

JULI – PUNO – PERÚ

2023

CONSTANCIA DE SOFTWARE ANTIPLAGIO

N° **0022** – 2024 – IESPPJ-UIEI

I. **DATOS DE LOS INVESTIGADORES:**

N°	NOMBRES Y APELLIDOS	DNI
01	FREDY HUGO HUAYNA BERNABE	
02	GABRIEL PEREZ PEREZ	

II. **DATOS DE ASESOR:**

ASESOR	EDWIN EDGAR MESTAS YUCRA

III. **DATOS DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:**

TITULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
INFLUENCIA DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70658 – ZEPITA

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	**Tesis**	X	**Proyecto**	
FECHA DE EVALUACIÓN	17/12/2024			
SOFTWARE ANTIPLAGIO	**TURNITÍN**			

PORCENTAJE DE ORIGINALIDAD PERMITIDO	RESULTADOS DE EVALUACIÓN			
30%	Porcentaje	23 %		
	Detectado IA	0 %		
	APTO	X	NO APTO	

NOTA: Se aplicaron filtros de exclusión de referencias bibliográficas, exclusión de citas textuales, exclusión de caratula.

Ing. William Santiago Palacios Charaja
DINAMIZADOR
I.E.S.P.P. - JULI
Responsable del Sofware Antiplagio

V°B° De Unidad de Investigación e Innovación

Recibí Conforme

23% Overall Similarity

The combined total of all matches, including overlapping sources, for each database.

Filtered from the Report

- Bibliography
- Quoted Text
- Cited Text

Top Sources

22% Internet sources
11% Publications
2% Submitted works (Student Papers)

Integrity Flags

0 Integrity Flags for Review

No suspicious text manipulations found.

Our system's algorithms look deeply at a document for any inconsistencies that would set it apart from a normal submission. If we notice something strange, we flag it for you to review.

A Flag is not necessarily an indicator of a problem. However, we'd recommend you focus your attention there for further review.

Top Sources

22% Internet sources
11% Publications
2% Submitted works (Student Papers)

Top Sources

The sources with the highest number of matches within the submission. Overlapping sources will not be displayed.

1	Internet	
hdl.handle.net		4%
2	Internet	
repositorio.ucv.edu.pe		2%
3	Internet	
repositorio.une.edu.pe		1%
4	Internet	
repositorio.unap.edu.pe		1%
5	Internet	
repositorio.uct.edu.pe		1%
6	Internet	
repositorio.uladech.edu.pe		1%
7	Internet	
repositorio.uss.edu.pe		1%
8	Internet	
www.donboscochacas.org		1%
9	Internet	
www.slideshare.net		1%
10	Internet	
repositorio.uncp.edu.pe		1%
11	Internet	
repositorio.unh.edu.pe		0%

12	Internet	
www.coursehero.com		0%
13	Internet	
repositorio.unheval.edu.pe		0%
14	Internet	
repositorio.upagu.edu.pe		0%
15	Internet	
repositorio.urp.edu.pe		0%
16	Internet	
repositorio.usil.edu.pe		0%
17	Internet	
repositorio.udh.edu.pe		0%
18	Internet	
dspace.unach.edu.ec		0%
19	Internet	
repositorio.unamba.edu.pe		0%
20	Internet	
apirepositorio.unh.edu.pe		0%
21	Internet	
cybertesis.unmsm.edu.pe		0%
22	Publication	
Corredor Barbosa, Jenny Carolina. "El Booktrailer como Estrategia para Fortalecer...		0%
23	Internet	
es.scribd.com		0%
24	Internet	
repositorio.unjfsc.edu.pe		0%
25	Internet	
ciencialatina.org		0%

26 Internet
issuu.com 0%

27 Internet
www.researchgate.net 0%

28 Publication
Yingzhi Wang, Olga Matvieieva, Qing-Wen Zheng. " Effectiveness of the Orff and ... 0%

29 Internet
repositorio.unsaac.edu.pe 0%

30 Internet
www.clubensayos.com 0%

31 Internet
fr.slideshare.net 0%

32 Internet
1library.co 0%

33 Submitted works
apjabdul on 2024-12-21 0%

34 Internet
dspace.unl.edu.ec 0%

35 Internet
repositorio.upn.edu.pe 0%

36 Internet
revistatribunal.org 0%

37 Internet
www.sciencegate.app 0%

38 Internet
es.slideshare.net 0%

39 Internet
www.repositorio.iesppazangaro.edu.pe 0%

40 Internet
dspace.unitru.edu.pe 0%

41 Internet
repositorio.unprg.edu.pe 0%

42 Internet
repository.unad.edu.co 0%

43 Publication
Vasquez Sanez, Amado Enrique. "Uso del hot potatoes y la comprension lectora e... 0%

44 Internet
repositorio.upse.edu.ec 0%

45 Internet
repositorio.utc.edu.ec 0%

46 Internet
repositorio.uap.edu.pe 0%

47 Internet
repositorio.ucsg.edu.ec 0%

48 Internet
baixardoc.com 0%

49 Internet
repositorio.umch.edu.pe 0%

50 Internet
repositorio.unasam.edu.pe 0%

51 Internet
repositorio.unc.edu.pe 0%

52 Internet
repositorio.undac.edu.pe 0%

53 Internet
repositorio.unjbg.edu.pe 0%

54 Internet
www.colin.edu 0%

55 Publication
Camila Ignacia Roth Soracco, Francisca Valenzuela Hasenohr, Pelusa Orellana. "E... 0%

56 Internet
tesis.usat.edu.pe 0%

57 Internet
archive.org 0%

58 Internet
www.yumpu.com 0%

59 Internet
pirhua.udep.edu.pe 0%

60 Internet
repositorio.pucesa.edu.ec 0%

61 Internet
repositorio.uns.edu.pe 0%

62 Internet
repositorio.unsm.edu.pe 0%

63 Internet
vrip.unmsm.edu.pe 0%

64 Internet
www.scilit.net 0%

65 Internet
www.scribd.com 0%

66 Publication
Alba, Guadalupe, María Fernández-Cabezas, Fernando Justicia, and M. Carmen Pic... 0%

67 Internet
bibliotecavirtualoducal.uc.cl 0%

68 Internet
elblogdetrinity.com 0%

69 Internet
fido.palermo.edu 0%

70 Internet
renati.sunedu.gob.pe 0%

71 Internet
repositorio.uceva.edu.co 0%

72 Internet
repositorio.unife.edu.pe 0%

73 Internet
repositorio.upla.edu.pe 0%

74 Internet
repository.uinfasbengkulu.ac.id 0%

75 Internet
revista-apunts.com 0%

76 Internet
www.uco.es 0%

77 Internet
www.zonaescolar71.com 0%

78 Publication
Ana Albuquerque, Margarida Alves-Martins. "Promotion of literacy skills in early c... 0%

79 Publication
Elvio Tintaya Zegarra, Yony Farfan Robles, Antonio Coronel Molina, Rosa Evangeli... 0%

80 Publication
Gray, Caroline. "Lack of Culturally Relevant Teaching in International Bilingual Sc... 0%

81 Publication
Mendoza Evangelista, Pamela Sofía | Rios Enriquez, Tania Beatriz | Díaz Velit, Ver... 0%

82	Publication	
Scott Baker. "When Less May Be More: A 2-Year Longitudinal Evaluation of a Volu...		0%
83	Internet	
dspace.ueb.edu.ec		0%
84	Internet	
portafolioalexitoperez.blogspot.com		0%
85	Internet	
qdoc.tips		0%
86	Internet	
repositorio.ug.edu.ec		0%
87	Internet	
repositorio.utp.edu.co		0%
88	Internet	
repositorio.uvg.edu.gt		0%
89	Internet	
repositorioacademico.upc.edu.pe		0%
90	Internet	
sriagral.uabc.mx		0%
91	Internet	
theibfr.com		0%
92	Internet	
userblogs.fu-berlin.de		0%
93	Internet	
www.cieduc.org		0%
94	Internet	
www.ciencialatina.org		0%
95	Internet	
www.efisioterapia.net		0%

96 Internet
www.lareferencia.info 0%

97 Internet
www.redalyc.org 0%

98 Internet
www.unac.edu.pe 0%

99 Publication
"Vínculo docencia-investigación: las experiencias de estudiantes, académicos y a... 0%

100 Publication
Ana Cristina Blasco-Serrano, Esperanza Cid Romero, Irene Bitrián. "Desarrollo de l... 0%

101 Publication
Bances Anicama, Ana Lourdes | Castillo Jayme , Jeanette Nelly. "El Programa Dive... 0%

102 Publication
Bazalar Laos, Roxana Silvia|Mansilla Justo, Silvia Danitza. "Procesos lectores de ni... 0%

103 Publication
Lopez Lopez, Ligia. "Indigena: A History of Curriculum, Teacher Education, and th... 0%

104 Publication
Munarriz, Evelyne Margot Grandez. "El Proceso Sintáctico-semántico de la Lectur... 0%

105 Publication
Muñoz López, Diana María. "Consolidación de Competencias Digitales en Docente... 0%

106 Publication
Tolosa, Marycarmen Chablé. "La comprensión lectora y su relación con el uso de ... 0%

107 Internet
biblioteca.upt.edu.pe 0%

108 Internet
core.ac.uk 0%

109 Internet
crell.jrc.ec.europa.eu 0%

110 Internet
doczz.es 0%

111 Internet
repositorio.catie.ac.cr 0%

112 Internet
repositorio.continental.edu.pe 0%

113 Internet
repositorio.uc.cl 0%

114 Internet
repositorio.ujcm.edu.pe 0%

115 Internet
repositorio.unapiquitos.edu.pe 0%

116 Internet
repositorio.unsa.edu.pe 0%

117 Internet
repositorio.upci.edu.pe 0%

118 Internet
repositorio.uwiener.edu.pe 0%

119 Internet
repository.udistrital.edu.co 0%

120 Internet
sefh.es 0%

121 Internet
www.593dp.com 0%

122 Internet
www.campuseducacion.com 0%

123 Internet
www.europarl.europa.eu 0%

124 Internet
www.grafiati.com 0%

125 Internet
www.proaves.org 0%

126 Publication
Gonzales Dieguez, Rossanna Patricia del Pilar | Ponce Vega, Hector Ricardo | Milen... 0%

127 Internet
manglar.uninorte.edu.co 0%

128 Publication
Quintero Baldovino, María Yaneth | Maestre Baquero, Melsibeth. "El Cuento Liter... 0%

129 Internet
documentop.com 0%

130 Internet
dokumen.pub 0%

INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO JULI

CARRERA PROFESIONAL: EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE

"INFLUENCIA DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70658 – ZEPITA"

TESIS PRESENTADO POR:

FREDY HUGO HUAYNA BERNABE

GABRIEL PEREZ PEREZ

PARA OPTAR EL TÍTULO DE PROFESOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE DEL JURADO : …….
Mg. Wily Velasquez Humpire

SECRETARIO DE JURADO : …….
Prof. Yerma Yanira Escobar Candia

VOCAL DEL JURADO : …….
Mg. Eva Melania Vera Lira

ASESOR DE TESIS : …….
Lic. Edwin Edgar Mestas Yucra

Juli – Puno – Perú
2023

DEDICATORIA

Dedicarlo al Todopoderoso, a Jesús y al espíritu santo por darme la salud, por protegerme en todas las circunstancias, también en todo lugar, por darme la inteligencia y sabiduría.

Dedicarlo también a mis padres que quienes me apoyaron en los difíciles momentos de este trayecto de mi carrera profesional, que gracias a su aliento y esfuerzo hicieron que pueda ser el orgullo de estos.

Fredy Hugo Huayna Bernabe

Doy las gracias a Dios por haberme salvaguardado y alentado en las distintas etapas de mi vida, dándome la posibilidad de poder superar las dificultades que el destino me ha ido presentando.

Doy a la vez este trabajo a mi madre porque además de darme la vida, con sus valores, su dedicación ha sido mi guía, apoyándome incondicionalmente y ayudándome a llegar hasta aquí, un momento inolvidable de formación como docente.

Gabriel Perez Perez

INTRODUCCIÓN

Desde el punto de vista del estudiante, el concepto de aprender impide quedar atrapado en la mera acumulación de conocimientos, dado que, en realidad aprender es un proceso en el que el estudiante transforma y enriquece la información que recibe a partir de sus experiencias y significados personales. Para que el aprendizaje se pueda entender como tal en toda su esencia, es necesario que los docentes no se conformen únicamente con compartir la información con sus propios estudiantes, sino que desarrollen en ellos la habilidad de comprender y reflexionar acerca de los elementos aprendidos. Este rol implica que el docente realice una reflexión constante sobre cuál es la forma en la que debe llevar a cabo sus métodos y estrategias, los cuales deben estar fundamentados de manera pedagógica y sobre los elementos que sustentan su práctica cotidiana.

Un docente tiene que ser plenamente consciente de las complejas y múltiples variables que están implicadas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, lo cual hace que llevar a cabo una planificación de la didáctica se convierta en un proceso complicado. Sin el papel de un docente que entienda el aprendizaje desde la perspectiva de la construcción activa, el aprendizaje puede resultar escaso o incompleto. Así también, es importante que el docente tenga en cuenta metodologías que le permitan ser capaz de organizar a través de los tiempos, espacios, contenidos y roles de los estudiantes y de sí mismo.

Por lo tanto, el principal problema que guía esta investigación se expresa a través de la siguiente pregunta: ¿Cuál es la influencia de las estrategias activas en la comprensión lectora de los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 - Zepita?

El objetivo general del tipo de estudio expresado es el de determinar qué eficacia tienen las estrategias activas en la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado

de la I.E.P. N° 70658 - Zepita. Las estrategias activas empleadas incluyen mapas conceptuales, aprendizaje cooperativo y aprendizaje basado en problemas (ABP).

La estructura de este informe se distribuye en cuatro capítulos:

Capítulo I: Del Problema, donde se expone como se planteó el problema junto con los objetivos y la justificación del estudio.

Capítulo II: Del Marco Teórico, sección que incluye los antecedentes, las fundamentaciones teóricas, la formulación de hipótesis y la clarificación de términos clave.

Capítulo III: Metodología de la Investigación, donde se explican el tipo, nivel y diseño del estudio, así como la descripción de la población, la muestra y las técnicas e instrumentos empleados.

Capítulo IV: Este capítulo se utiliza para el análisis de los datos, para la discusión de los resultados y para la comprobación de las hipótesis a través de procedimientos estadísticos.

Se empleó un diseño cuasi-experimental en este estudio, con grupos experimental y de control, realizando pruebas antes y después de la utilización del material experimental para evaluar el impacto de las estrategias activas en la mejora de la comprensión lectora.

AGRADECIMIENTO

Quiero presentar nuestra gratitud al Instituto Superior Pedagógico Publico Juli por permitirnos formarnos como docentes de Educación Primaria por las enseñanzas y orientaciones durante todo transcurso de nuestra formación como profesional.

- Nuestro agradecimiento al informante de Tesis, Prof. Yerma Yanira Escobar Candia, por haber evaluado y valorado el trabajo de investigación.

- Del mismo modo al Lic. Edwin Edgar Mestas Yucra por su apoyo brindado desde el inicio hasta la terminación de nuestro trabajo de investigación.

- A nuestros jurados la Mg. Wily Velasquez Humpire, Mg. Eva Melania Vera Lira y a la Prof. Yerma Yanira Escobar Candia por sus valiosas sugerencias durante el proceso de investigación.

- A nuestros padres que nunca terminaremos agradeciendo por todo su apoyo que nos dio durante este tiempo de formación académica, así de igual manera agradecer a nuestra maestra de investigación a la Mg. Eva Melania Vera Lira por compartir todas sus experiencias laborales como docente de esta área maravillosa.

Fredy Hugo Huayna Bernabe

Gabriel Perez Perez

ÍNDICE

Pág.

DEDICATORIA iii

INTRODUCCIÓN iv

AGRADECIMIENTO vi

ÍNDICE vii

RESUMEN xi

CH'UMSTA ..... **¡Error! Marcador no definido.**

ABSTRACT xiii

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA 14

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 15

1.3. IMPORTANCIA Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN 15

1.4. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN 17

1.5. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN 17

1.6. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN 17

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN 19

2.2. BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN 25

2.3. MARCO CONCEPTUAL 45

2.4. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN 47

2.4.1. Hipótesis general 47

2.4.2. Hipótesis específica 47

2.5. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES 48

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN 50

3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN 50

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA 51

3.3.1. Población. 51

3.3.2. Muestra 52

3.4 DISEÑO ESTADÍSTICO 52

3.5. CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN 52

3.6. MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS. . 53

3.7. RECOLECCIÓN DE DATOS. 54

3.8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS. 54

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. RESULTADOS 55

4.2. DISCUSIÓN 71

4.3. CONCLUSIONES 73

4.4. RECOMENDACIONES 75

4.5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 76

ANEXOS: 81

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Cantidad de estudiantes de la I.E.P. 70658 - Zepita.....51

Tabla 2 Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje del pre test del 6° grado B (grupo control).....55

Tabla 3 Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje del pre test del 6° grado A (grupo experimental). 57

Tabla 4 58

Tabla 5 Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje del post test del 6° grado A (grupo experimental). 60

Tabla 6 Cuadro comparativo de los niveles de logro de aprendizajes del grupo experimental y control en el pre test.....61

Tabla 7 Cuadro comparativos de los niveles de logro de aprendizajes del grupo control y experimental en el post test. 63

Tabla 8 Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk 65

Tabla 9 Prueba de rangos con signo de Wilcoxon.....67

Tabla 10 Prueba de Z.....67

Tabla 11 Comparación de las medidas de tendencia central de las notas alcanzadas en las pruebas a los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 – Zepita.....68

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje pre test del 6° grado B (grupo control). 56

Figura 2 Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje del pre test del 6° grado A (grupo experimental). 57

Figura 3 Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje del post test del 6° grado B (grupo control). 59

Figura 4 Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje del post test del 6° grado A (grupo experimental). 60

Figura 5 Gráfico comparativo de los niveles de logro de aprendizajes del grupo experimental y grupo control. 62

Figura 6 Gráfico comparativo de los niveles de logro de aprendizajes del grupo experimental y grupo control en el post test. 64

RESUMEN

Este estudio tuvo como propósito evaluar cómo las estrategias activas pueden influir en la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Primaria N° 70658 - Zepita, empleando un enfoque experimental en el cual se manipuló la variable independiente estrategias activas para observar de qué manera afecta a la variable dependiente, que en este caso es la comprensión lectora. El diseño de la investigación fue cuasi-experimental, con grupos experimental y control, en el que se aplicaron estrategias activas al grupo experimental mediante sesiones de aprendizaje, mientras que ambos grupos fueron evaluados a través de pruebas de entrada y salida para medir los resultados.

Para la recolección de datos se utilizaron técnicas de observación y evaluación, aplicando instrumentos como listas de cotejo y pruebas estructuradas durante las sesiones, y los resultados obtenidos revelaron que las estrategias activas tuvieron una influencia significativa en la mejora de la comprensión lectora. El análisis estadístico realizado con la T- Student revela un valor de 3.522, lo cual permite validar y respaldar la hipótesis de la influencia positiva que ejercen las estrategias activas en favor del aprendizaje de los/as estudiantes. Además, cabe destacar que los resultados obtenidos en la medida de la comprensión lectora son considerables. Se determina que los estudiantes consiguen un 5% en las medidas iniciales y un 95% en la medida final.

Los hallado sugiere que implementar estrategias activas en el aula puede constituir un enfoque pedagógico efectivo para mejorar la comprensión lectora, favoreciendo así el desarrollo de habilidades y aprendizaje de los estudiantes de manera integral.

Palabras claves: Estrategias activas, Comprensión lectura y Sesiones.

CH'UMSTA

Aka yatxatawixa, kunjamsa yatiña lurawinaka ukanakaxa ch'amanchaspaxa ullatanaka amuyt'aña ukanakwa uñakipaña amtäna, uka suxta marani yatiqirinakana khaya Zepita yatiqaña utana, 70658 jakhuwini; ukaxa mä yant'awi thakhi apnaqasa, Kunatixa yatiña lurawinaka ukanaka yant'asa, kunjamsa ullananaka amuyt'aña jani walt'ayaspaxa ukanaka uñakipañataki. Diseño sata ukaxa cuasi-experimental ukawa, paya qutuni, maynisti yant'awinirakinawa mayniraki jani yant'awini ukhamänawa, yant'awini quturusti yatiñanaka ukanaka apnaqapxäna, ukampirusa panpacha quturuwa mantaña ukhamaraki mistsuña yant'awinakampi uñakipapxäna, ukatsti uka lurawinaka tupuñataki.

Yatxatatanaka apthapiñatakisti apnaqasirakinawa uñjañampi yant'awimpi técnicas sata ukanaka, ukhamaraki uka yatxatawinakaxa apthapisirakinawa khaya lista de cotejo, pruebas estructuradas ukanakampi. Aka yatxatawixa tantiyt'atarakinawa khaya T-student ukampi kunatixa apsurakinawa 3.522 uka tupu, ukaxa uñanchayiwa yatiña lurawinaka ukanakaxa yatiqirinakana yatiwinakapaxa wali ch'amanchayi siwa. Ukhamaraki yatqhatasirakiwa ullañanaka amuyt'aña tuqita, suma khusarakiwa sasina. yatisiwa, yatiqirinakaxa qallta tupunakanxa 5% ukjaruwa puripxi, ukhamaraki qhipa tupunakanxa 95% ukjaruwa puripxaraki.

Yatxatawinakaxa uñacht'ayiwa, yatiqaña utanxa yatiña lurawinaka ukanakaxa wali chamanchaspaxa yatiqañanaka, ukhamata ullatanaka amuyt'aña ukanakaxa askipuniwa phuqasini, ukhamata yatiqirinakana yatiñanakapaxa juk'ampi ch'amanchatarakiniwa.

Qhana arunaka: yatiña lurawinaka, ullatanaka amuyt'aña, yatiñanaka.

ABSTRACT

This study aimed to evaluate how active strategies can influence the reading comprehension of sixth grade students at the Primary Educational Institution Nº 70658 - Zepita, using an experimental approach in which the independent variable active strategies was manipulated to observe how it affects the dependent variable, which in this case is reading comprehension. The research design was quasi-experimental, with experimental and control groups, in which active strategies were applied to the experimental group through learning sessions, while both groups were evaluated through entrance and exit tests to measure the results.

Observation and evaluation techniques were used to collect data, applying instruments such as checklists and structured tests during the sessions, and the results obtained revealed that active strategies had a significant influence on the improvement of reading comprehension. The Student T-test showed a value of 3.522, which validates the hypothesis that active strategies contribute positively to student learning. In addition, the data show a notable increase in reading comprehension achievement, going from 5% in the initial assessment to 95% after the intervention.

The findings suggest that implementing active strategies in the classroom can be an effective pedagogical approach to improve reading comprehension, thus promoting the development of students' skills and learning in a comprehensive manner.

Keywords: Active strategies, Reading comprehension, Learning.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El Ministerio de Educación del Perú ha realizado algunos esfuerzos en las últimas décadas para mejorar la comprensión del lector. Actualmente, el sistema educativo peruano ha implementado cambios cuantitativos en respuesta al exitoso desarrollo de aprendizaje y aprendizaje. Esta reforma se enfoca en la escuela y todos sus componentes y se sustenta en la integración de estrategias instruccionales que actualicen procesos reflexivos y ajusten adecuadamente la didáctica (Olivares, 2021). También está desarrollando experiencias significativas con una visión genuinamente constructivista del aprendizaje y la práctica. En general, la lectura y la comprensión están íntimamente ligadas al desempeño de los estudiantes.

La mayor barrera para el desarrollo cultural del país puede ser el problema de la alfabetización. Este es un problema estructural provocado por el dominio continuo de un sistema y modelo educativo tradicional que enfatiza la memorización con poca o ninguna reflexión o análisis crítico del mundo real y escasa conexión con la práctica educativa (Ramirez, 2018).

Este tema sigue presente en el sexto grado de la Instituciones Educativas Primaria (I.E.P.) San Sebastián de Zepita; está por debajo del nivel de las instituciones privadas; el estudiante sufre de déficits de comprensión; ignoran las estrategias de lectura de textos;

y el docente no está calificado para manejar estrategias. Esta situación es preocupante y objeto de una investigación.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema General

¿Cuál es la influencia de estrategias activas para la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 - Zepita?

1.2.2. Problemas Específicos

- ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y control antes de la influencia de las estrategias activas en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 - Zepita?
- ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y control después de la influencia de las estrategias activas en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 - Zepita?
- ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y de control, en el pre y post-test aplicado en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 - Zepita?

1.3. IMPORTANCIA Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. Importancia de la investigación

La relevancia de la investigación descansa en el tratamiento de una inquietud elemental y escurridiza de los maestros en el espacio educativo: ¿por qué nuestros alumnos no llegan a comprender correctamente aquello que leen? Esta pregunta, que podría parecer retórica, es sin embargo indicio de la preocupación de los maestros por los retos que supone la mejora de los resultados en los aprendizajes y el freno en el desarrollo de la comprensión lectora.

La pregunta con frecuencia se convierte en un lamento ante los resultados académicos hasta el punto de buscar explicaciones simples, deterministas y que parezcan

lógicas -falta de esfuerzo de los estudiantes, pasividad cómoda en el aula, ausencia de pensamiento crítico- las cuales, aunque son la norma, no abarcan la complejidad del problema y a medida que se explora van resonando a lo largo de los distintos ciclos de la EBR.

Las consecuencias son patentes: los docentes y los alumnos se muestran frustrados y el proceso educativo parece estancado en un círculo vicioso de insatisfacción y resignación. A partir de este contexto, la investigación cobra sentido: busca poner de manifiesto las múltiples raíces de la comprensión lectora, examinar las variables que le afectan y plantear propuestas de adecuaciones pedagógicas que puedan revertir esta tendencia y enriquezcan la experiencia educativa de los distintos actores.

1.3.2. Justificación de la investigación.

La lectura comprensiva es uno de los antecedentes que posibilitan el logro de aprendizajes a lo largo de la escolaridad. Saber leer significa mucho más que identificar letras, signos de puntuación o convenciones gramaticales, va más allá de un sencillo proceso de identidad, es algo mucho más sutil y complejo. Abrir un libro y conocer el alfabeto de un idioma no es suficiente, no basta con la capacidad de transformar las letras en los sonidos que representan, ni con el hecho de poder leer en voz alta con rapidez y fluidez. Comprender implica poder interpretar y relacionar ideas, deducir en función de la lectura y aplicar la información a otros contextos.

La comprensión lectora es uno de los más determinantes factores que explican el éxito o no de los aprendizajes en los estudiantes. El proceso de enseñanza y aprendizaje está mediado por la lengua, que es la médula a través de la cual los docentes transmiten su pensamiento, opiniones y los conocimientos específicos de cada materia. Sin contar con una buena lectura comprensiva, los estudiantes no pueden apropiarse ni aplicar información, lo que repercute en el logro de aprendizajes y en el desarrollo integral de

los mismos. Estas son las razones principales por las que se piensa que el trabajo de investigación que motiva el presente texto tiene un importante sentido pedagógico.

1.4. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

- **Unidad de análisis** : Estudiantes del sexto grado A y B de la I.E.P. N° 70658 - Zepita.
- **Lugar** : Distrito de Zepita.
- **Provincia** : Chucuito.
- **Departamento** : Puno.
- **Año** : 2023
- La presente investigación tiene como propósito realizar un estudio a dos secciones de sexto grado de la I.E.P. N° 70658 - Zepita, año 2023.
- La variable estrategias activas, se implementará a través de la ejecución de actividades de aprendizaje dirigidas a los estudiantes de sexto grado, con la aspiración de propiciar un proceso de enseñanza y aprendizaje más activo y participativo.
- Además, la variable comprensión lectora será evaluada mediante la implementación de los pre-test y post-test en los estudiantes, con el objetivo de saber la influencia, las estrategias activas sobre la comprensión lectora.

1.5. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

- Los limitados estudios de investigación regional que se han realizado en relación con el problema en estudio.

1.6. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. Formulación del Objetivo General

Determinar la eficacia de estrategias activas para la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 – Zepita.

1.6.2. Formulación de los Objetivos Específicos.

- Identificar el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y control antes de la influencia de las estrategias activas en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 - Zepita.
- Identificar el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y control después de la influencia de las estrategias activas en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 - Zepita.
- Determinar la diferencia en el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y de control, en el pre y post-test aplicado en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 – Zepita.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

A nivel internacional.

Cera y Morales (2022) en su estudio evidenciaron que el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) constituye una estrategia pedagógica sumamente efectiva para fortificar las habilidades de lectura en los estudiantes, dado que, al resolver problemas, los niños adquieren competencias como el análisis, la síntesis y la evaluación crítica, que les permiten comprender lo que leen y trasladar ese aprendizaje a otras disciplinas, además de promover un aprendizaje activo y significativo que aumenta la profundidad del compromiso de los educandos con la tarea.

Calapiña (2015) en su investigación sobre las estrategias activas de enseñanza y su impacto en la retención significativa del material por parte de los estudiantes del 20° año de educación general del Colegio Nacional Mixto, Jorge Lázaro se propuso diseñar, desarrollar y evaluar una colección de estrategias activas de aprendizaje para ayudar a los estudiantes aprenden el contenido. Llegó a la conclusión de que no está claro si las estrategias de aprendizaje activo orientan el aprendizaje de contenido significativo.

Asuero (2023) investiga y considera el objetivo de su investigación: mejorar el proceso de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado, a partir de estrategias

de didácticas activas -en función de motivar a los estudiantes para que a partir de las tareas que requieren, se pueda mejorar significativamente; la comprensión lectora que se practica en su investigación es un proceso dotado de estrategias didácticas activas, las cuales hay que aplicar constantemente-; usó un enfoque mixto en el cual combinó datos cualitativos y cuantitativos, a partir de un diseño cuasiexperimental apoyado en métodos científicos, descriptivos, analíticos-sintéticos, inductivos, deductivos, hermenéuticos y estadísticos etc. Mediante observaciones y encuestas, se recolecto los datos, lo que les proporcionando información confiable y objetiva sobre las habilidades en comprensión lectora, que incluyeron a 24 estudiantes y su docente en un taller titulado "Yo Leo, Yo Entiendo". Se determinó que la implementación de estrategias no solo mejora la comprensión lectora en los estudiantes, sino que también crea un entorno de aprendizaje innovador y activo que beneficia a los docentes al promover experiencias significativas y conduciendo a resultados educativos óptimos para los estudiantes; así, se resalta el papel crucial de las metodologías activas en el desarrollo integral del alumnado.

Tapia y Zambrano (2023) desarrollaron una investigación cuyo objetivo principal fue identificar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 2º a 8º grado de Educación Básica General en una institución educativa del área urbana de Quito, evaluando a 231 alumnos, de los cuales 113 eran niñas y 118 niños, mediante pruebas centradas en tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico, cuyos resultados se clasificaron en adecuada, elemental e insuficiente. Los hallazgos mostraron una disminución progresiva en los niveles de comprensión lectora entre el 3º y el 8º grado, aunque se identificaron aumentos puntuales en los grados 5º y 6º, mientras que en términos de género, no se evidenciaron diferencias significativas, aunque los niños tuvieron un leve mejor desempeño. En términos generales los lectores participantes lograron superar el 70% de la batería de las pruebas, excepto en el nivel inferencial del

8º grado, lo cual afirma un nivel lector aceptable de manera global; sin embargo, los autores señalan que no hay una progresión de manera continua entre grados, lo que representa un reto para la institución, y sus autores también consideran que los resultados obtenidos podrían servir de base para diseñar un plan de mejora que sirva, además de beneficiar a los lectores de la institución estudiada, para ser implementado en otros contextos educativos.

Abad et al. (2024) examinaron la influencia que los clubes de lectura tenían en el desarrollo de la comprensión de la lectura y la habilidad del alumnado para pensar críticamente en estudiantes de quinto a séptimo grado, que participaron en dichas sesiones una vez a la semana durante seis meses. Para ello se empleó un diseño mixto que combinó análisis cuantitativos y cualitativos. En concreto, antes de comenzar el programa se aplicaron pruebas estandarizadas para conocer el nivel de comprensión lectora y el nivel de pensamiento crítico de los participantes, además de realizar entrevistas al profesorado y observaciones en el aula para generar datos complementarios. Durante las sesiones de trabajo, los estudiantes trabajaron sobre textos entresacados del corpus de lectura y participaron en actividades como debates y actividades creativas parametrizadas para potenciar la reflexión crítica y la conversación colaborativa.

Aldaz et al. (2023) se ocuparon de la mediación lectora como servicio educativo para el desarrollo de una serie de habilidades que integran la formación de los libres pensadores críticos en formación, conformando un enfoque cualitativo que incluye entrevistas a estudiantes y docentes en torno a preferencias de lectura o dificultades en relación con la comprensión de textos. El resultado de esta investigación fue la preferencia por textos actuales en contraposición a obras literarias canónicas y, a la vez, señalaron ciertas dificultades a la hora de comprender textos de obras clásicas, haciendo

énfasis en la importancia de implementar estrategias pedagógicas innovadoras como los debates o los proyectos creativos. La mediación lectora fue identificada como un eje fundamental que facilita la lectura profunda de los textos, desarrollando una serie de habilidades que pueden transferirse a otros ámbitos de conocimiento. Las conclusiones señalan la importancia de mejorar la comprensión lectora, puesto que esta práctica favorece la producción de pensamiento crítico y de amor por la lectura, por lo tanto, permite prepararlos para la diversidad y complejidad del mundo. La investigación apoya la inclusión de actividades de mediación lectora en el currículo escolar, ya que estas favorecen las habilidades cognitivas que ayudan en la trayectoria del éxito académico y personal.

Díaz et al. (2023) estudiaron el efecto del modelo de estudio de lecciones en la comprensión de la lectura de los estudiantes de décimo grado de una escuela pública de Loja durante el año académico 2021-2022. Ellos usaron un diseño cuasiexperimental de métodos mixtos en la obtención de datos mediante pretest, postest, cuestionarios y notas de campo. Las evidencias obtenidas manifiestan que existen mejoras significativas en la comprensión lectora con una ($p \leq 0.05$) en habilidades como skimming (lectura rápida) y scanning (búsqueda específica). El modelo también favoreció el desarrollo profesional del profesorado en formación, facilitando el diseño de planes de clase y llevarlas a cabo. Los estudiantes valoraron las estrategias implementadas que les ayudaron a analizar los textos y aplicar técnicas de lectura. Se concluye que el estudio de lecciones es una herramienta eficaz para potenciar la comprensión lectora en el aula que beneficia a los alumnos y a los formadores.

Tambaco et al. (2024) examinaron la efectividad de las historias elaboradas por los estudiantes de la carrera de Educación Básica para mejorar la comprensión lectora en el Subnivel Elemental de Educación General Básica. Se emplearon métodos de

investigación teóricos, empíricos y estadísticos, utilizando, en el método teórico, el análisis hipotético donde se identifican problemas de la comprensión lectora y se proponen soluciones con el uso de la narrativa; en el empírico se observan las sesiones de lectura, y las encuestas aplicadas a los estudiantes dan cuenta de la efectividad de las historias como instrumentos didácticos para mejorar la comprensión lectora. De los resultados obtenidos de la investigación se concluyó que las historias elaboradas por los estudiantes efectivamente mejoran la comprensión lectora, y se debe dar importancia a la capacitación de los docentes en el uso de este tipo de estrategias. El estudio concluyó que, además de mejorar la comprensión lectora, estas historias contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes y al enriquecimiento del proceso educativo.

A nivel nacional.

Olivares (2021) en los resultados de su estudio preexperimental sobre los efectos de las estrategias activas de enseñanza en estudiantes de primer grado de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús en Piura en 2019 evidenció que la implementación de estrategias pedagógicas activas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje promovió el crecimiento de la autonomía de los alumnos; concluyendo que los profesores deben reconocer e integrar métodos pedagógicos que estimulen la autonomía en sus alumnos, ya que esta habilidad ha sido definida como un pilar fundamental en el Currículo Nacional por el Ministerio de Educación. Promover la independencia en la educación no solo impulsa el crecimiento personal y académico de los alumnos, sino que también satisface las exigencias de un modelo educativo que busca educar ciudadanos capaces de administrar su propio proceso de aprendizaje y ajustarse eficazmente a diferentes entornos.

Vargas (2019), en su estudio de las estrategias activas de enseñanza de la filosofía para el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos intentaron determinar en qué

medida las estrategias activas de enseñanza de la filosofía pueden llevar a mejoras en el pensamiento crítico. Ellos concluyeron que las estrategias de enseñanza activa en filosofía, fundadas en la utilización de técnicas de rol e interpelaciones académicas, son esenciales para el crecimiento integral de los alumnos. Estas estrategias favorecen la implicación activa, el razonamiento crítico y la capacidad de argumentar a la vez que favorecen sus habilidades cognitivas y socioafectivas mejorando sus resultados escolares, así como su actitud en entornos de aprendizaje cooperativos.

Charca (2019), en su trabajo sobre las estrategias de enseñanza activa y el rendimiento académico de los alumnos de cuarto grado en lo que se refiere al área de comunicación, pretendía determinar el grado de correlación entre las estrategias de enseñanza activa y el rendimiento académico de los alumnos de cuarto grado en el área de comunicación, y llegó a la conclusión de que un mayor uso de estrategias de enseñanza activa se correlaciona con un mayor rendimiento académico en el área de comunicación.

Ramírez (2018), en la investigación realizada con alumnos de Educación Primaria de la Institución Educativa 20527 América, su principal objetivo fue aumentar el grado de éxito en la comprensión de textos mediante la aplicación de estrategias de comunicación innovadoras, para lo que el estudio concluyó que cada vez es más necesario formar a los docentes en la práctica de los métodos pedagógicos que permiten enseñar a comprender textos, así como que estas estructuras también involucran estrategias utilizadas previamente, durante y después de las lecciones magistrales, con el objetivo de mejorar la enseñanza y, de esta manera, optimizar las destrezas que poseen los alumnos para la comprensión de textos.

Borda y Gonzales (2024) el principal objetivo de la investigación consistió en examinar las prácticas y las esferas de mediación lectora para los docentes y los alumnos de cuarto grado, donde deseaban conocer las prácticas que afectan a la comprensión

lectora de los alumnos y la percepción que tienen los profesores sobre su actuación. Efectuaron entrevistas en profundidad en tres colegios públicos de Arequipa, Perú. Los resultados indican que la lectura en voz alta, la vocación y la autorregulación que llevan a cabo los docentes son positivas, sin embargo, son insuficientes para que los alumnos logren una buena comprensión lectora. A lo que los docentes le asignan mucha importancia a la lectura en voz alta. Sin embargo, el perfil de mediación de los docentes es básico, caracterizado por la existencia de un diálogo restringido y la falta de ejercicio de habilidades cognitivas superiores, como la realización de inferencias. Igualmente, se concluyó que los alumnos realizan pocas preguntas sobre sus lecturas y generan pocas interpretaciones, lo que conlleva a que su capacidad para comprender críticamente los textos es escasa. Por último, se constató la necesidad de mejorar las prácticas de mediación en el aula para fomentar una mejor comprensión en los alumnos, y que es necesaria la labor de que los profesores implementen una mediación más interactiva, más reflexiva, enriqueciendo el diálogo e incluyendo el uso de habilidades cognitivas superiores.

2.2. BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN

2.2.1. Estrategias Activas

Promueven la construcción y la reconstrucción del conocimiento en el alumnado; ya no se convierte en un mero objeto de enseñanza. Como consecuencia, los estudiantes pueden participar activamente en la construcción del conocimiento participando de forma relevante en el proceso de aprendizaje. Esta participación propicia un aprendizaje más a fondo donde los estudiantes manifiestan habilidades críticas y cooperativas que dan valor a su experiencia académica y maximizan su capacidad de usar el conocimiento en diferentes situaciones. (Julca, 2015).

Labrador y Andreu (2008) estudian metodologías de aprendizaje activo que podrían considerarse como estrategias de enseñanza activa para el aprendizaje de contenidos, es decir, desarrollar las capacidades comunicativas, cooperativas, creativas, autónomas y para la resolución de problemas de los estudiantes, capacitándolos a través de estrategias activas que los ayuden a desarrollar un aprendizaje continuo, donde los conocimientos puedan ser transformados y adaptados a partir de las necesidades y problemáticas del entorno actual. En este sentido, hay que hacer énfasis en lo importante que son las estrategias de aprendizaje activo ya que permiten a los estudiantes participar de manera directa y comprometida en pro de un mejor proceso de sus aprendizajes, favoreciendo su capacidad para adaptarse y solucionar los problemas de manera efectiva cuando se produce un cambio en las situaciones.

Para llevar a efecto estos procesos mediante estrategias activas que ayuden a desarrollar la capacidad de aprendizaje autónomo, el docente ha de colocar al estudiante en el proceso de aprendizaje como eje central, lo que implica que ha de centrarse en potenciar sus habilidades y facilitar su capacidad de aprender a aprender, gestionar su aprendizaje en los ámbitos morales, intelectuales y sociales. Estas estrategias activas son imprescindibles porque constituyen el medio a través del cual el educador favorece el aprendizaje eficaz, favoreciendo la motivación y la participación del estudiante. De manera que las estrategias activas son imprescindibles para el desarrollo integral de las capacidades del estudiante, al implicarse el estudiante activamente en la clase, se encuentra motivado y genera empleo del aprendizaje (Mora, et al., 2013).

Dirigido a la mantención de la comprensión cuando se pone en práctica directamente en el proceso de lectura con la finalidad de mejorar la interpretación y la perspectiva del estudiante cuando lee, provocando una lectura más profunda y reflexiva

del texto; por lo que hay que concluir que su aprendizaje no puede evolucionar sin su lectura.

2.2.2. Estrategias activas y sus perspectivas teóricas

Las estrategias activas han posicionado una forma pedagógica la cual promueve la participación activa del propio estudiante en la situación que va configurando el proceso de desarrollo de su aprendizaje; diferentes teóricos han abordado este concepto desde distintas perspectivas enriqueciendo la comprensión de su naturaleza y potencial.

Ausubel pone de relieve el aprendizaje significativo como un proceso activo en el que nuevo aprendizaje se entrelaza con los conocimientos previos del estudiante (Ausubel, Novak & Hanesian, 1978). Para Ausubel, las estrategias activas facilitan la construcción de significados si se permite que los estudiantes se relacionen con la nueva información y con las estructuras cognoscitivas existentes.

Bruner apuesta por la teoría del descubrimiento, donde el propio estudiante construye sus propios conocimientos a través de la exploración y la resolución de problemas (Bruner, 1961); en este sentido, las estrategias activas apoyan la investigación y la experimentación, facilitando así el aprendizaje significativo.

Piaget señala la importancia de la interacción del individuo con su entorno para el desarrollo cognitivo (Piaget, 1969). Las estrategias activas, promueven la interacción social y la comunicación entre pares favoreciendo así la construcción de manera activa del conocimiento y el desarrollo de las habilidades cognitivas superiores.

Desde las perspectivas teóricas presentadas por Ausubel, Bruner y Piaget se concluye que el proceso educativo, el proceso de enseñanza-aprendizaje, es visto de forma activa y constructivista, alineándose las estrategias activas a ese proceso de construcción de significados e interacción social; lo que ofrece un apoyo teórico claro para el diseño de experiencias de aprendizaje significativo.

2.2.3. Clasificación de las estrategias activas de lectura

Se pueden clasificar en función del momento en que están aplicadas en el proceso lector. Esta clasificación, que permite encuadrar de forma más precisa el rol que tiene cada estrategia en el proceso de la construcción del significado.

Las estrategias metacognitivas, por ello posibilitan a los alumnos tomar conciencia del proceso de aprendizaje que están desarrollando y la regulación del mismo en el transcurso de la lectura. Este proceso incluye la planificación por eso antes de leer, los estudiantes establecen objetivos claros sobre lo que esperan aprender del texto, esto debe incluir preguntas que desean responder o conceptos que quieren entender. También incluye el monitoreo, que, durante la lectura, los estudiantes evalúan su comprensión y ajustan sus estrategias si es necesario, lo que implica hacer pausas para resumir lo leído o formular preguntas sobre el contenido. Y por último la evaluación después de la lectura, reflexionando así lo que han aprendido y cómo han llegado a esa comprensión.

Las estrategias cognitivas, se centran en el procesamiento directo de la información del texto, donde los estudiantes utilizan pistas del texto y su propio conocimiento previo para hacer suposiciones que no están explícitamente mencionadas en el texto, crear imágenes mentales o diagramas que representen la información leída ayuda a consolidar la comprensión, sintetizar las ideas principales del texto en un formato más breve permite a los estudiantes concentrarse en lo esencial.

La activación de los conocimientos y los esquemas mentales previos de los estudiantes y la producción de expectativas antes de la lectura son muy importantes, las estrategias como la de hacer predicciones sobre el texto a raíz del título o de las ilustraciones, la de la activación de conocimientos previos motivada a partir de preguntas, etc. son las que preparan al alumno para llegar a entender bien los textos. Las estrategias que se llevan a cabo antes de la lectura son importantes porque preparan al lector para

entender bien el texto, pues configuran el terreno para una comprensión más sólida y substancial del texto en cuestión. La activación de los conocimientos previos es la primera de las estrategias de antes de la lectura que juega un papel de primera importancia, ya que conectar lo que se va a aprender con aquello que ya se conoce, facilita la comprensión y a la vez el aprendizaje resulta más significativo y pertinente para el alumno. De forma paralela la predicción es otra de las estrategias de antes de la lectura que resulta clave: permite a los alumnos formular conjeturas sobre el contenido del texto a partir de elementos como el título o los subtítulos, las ilustraciones, etc; lo cual contribuye a la producción de expectativas frente al texto y a focalizar la atención en lo que realmente importa. Es, en consecuencia, el establecimiento de los propósitos de lectura una de las estrategias que resulta clave para entender el texto, ya que definir qué se espera aprender o qué se espera entender de la lectura orienta el proceso lector de forma clara y mejora la concentración, posibilitando así una experiencia más efectiva y enriquecedora.

Durante la lectura, las estrategias activas favorecen un tipo de lectura más comprometida con el texto. El subrayar ideas principales, el tomar notas y el hacer preguntas permiten a la persona que está leyendo identificar aspectos que son el objeto de reflexión y construir su propia comprensión. Entre las muy buenas estrategias hay que citar el subrayado y la toma de notas, que ayudan a marcar las ideas más importantes y a preparar posteriormente una revisión de estas más efectiva y ordenada, así como hacer preguntas sobre lo que se lee es un aspecto superior para el denominado enfoque y para una mejor comprensión, porque se convierte en una práctica activa que invita a interactuar con el texto de forma crítica. También mencionar el parafraseo, que permite hacer una reescritura de las ideas presentadas en el texto con palabras propias; una técnica

que asegura que la persona ha entendido bien lo leído y que permite una mejor consolidación de las ideas presentadas.

Una vez leído un texto, es preciso consolidar el aprendizaje mediante estrategias como elaborar resúmenes, elaborar mapas conceptuales o participar en debates que permiten a los estudiantes organizar la información, relacionar los conceptos o expresar sus ideas de forma crítica. Entre estas estrategias de lectura se encuentra la discusión, donde compartir y discutir el contenido leído puede enriquecer la comprensión y permitir la adquisición de diferentes perspectivas que amplían el entendimiento del tema. Por lo tanto, la puesta en práctica, en situaciones reales o problemas cotidianos, de los conocimientos adquiridos refuerza la conexión entre la teoría y la práctica; de este modo se asegura que los alumnos comprenden el contenido teórico, y son capaces de ponerlo en práctica en situaciones de la vida cotidiana.

La ejecución de estas estrategias activas propicia el desarrollo de la comprensión lectora, y además promueve un aprendizaje más profundo e importante, cuando el alumnado participa activamente en el proceso de aprender, se favorece la aparición de habilidades críticas que permiten afrontarse a problemáticas complejas desde las diferentes perspectivas de la disciplina que se corresponda.

La estructura de la clasificación de las estrategias activas de lectura supone también una base de apoyo para poder ayudar tanto a los docentes como al alumnado a identificar las estrategias que les permitirán afrontar la mejora de la comprensión lectora de un modo eficaz, cuando estas estrategias son utilizadas en el marco de situaciones de enseñanza de la lectura, es posible conseguir un efecto que empuje al alumnado a mejorar su rendimiento académico, promoviendo así un aprendizaje más global y revelador.

2.2.4. Fundamentos teóricos sobre constructivismo y aprendizaje significativo

Las estrategias de aprendizajes activo se fundamentan o sustentan en diversas teorías pedagógicas, pero son más representativas en el constructivismo y el aprendizaje significativo, en tanto que los enfoques teóricos coinciden en afirmar que el conocimiento no es copia fiel y pasiva de la realidad, sino que es una construcción activa del estudiante.

El constructivismo, con autores como Piaget y Vygotsky, sostiene que el conocimiento no es una representación pasiva de la realidad, sino que es una construcción activa del estudiante. Los estudiantes no son vasos vacíos que han de ser llenados de información, sino que son, en todo caso, constructores de su propio conocimiento a partir de la relación con el medio físico y social (Piaget, 1969; Vygotsky, 1978).

La teoría del aprendizaje significativo fue desarrollada por Ausubel (1968) que establece que la adquisición de nuevo conocimiento se realiza de forma más eficaz cuando tiene relación con el conocimiento previo del estudiante, estableciendo de este modo el aprendizaje significativo, en contraposición al aprendizaje memorístico y subrayando la importancia de que los estudiantes establezcan relaciones entre los nuevos contenidos conceptuales y su propia estructura cognitiva.

El aprendizaje significativo y el constructivismo están estrechamente relacionados, Ambas teorías coinciden en que el aprendizaje es un proceso dinámico y constructivo, donde el estudiante asume un papel central y activo en su propia educación.

Las teorías del aprendizaje significativo y constructivismo tienen importantes implicaciones para el diseño de estrategias activas de aprendizaje, sugieren que las estrategias deben:

- Fomentar la cooperación activa de los estudiantes, donde deben ser protagonistas de su propio aprendizaje, explorando, experimentando y construyendo su propio conocimiento.

- Promover la construcción de significados, ayuda a los estudiantes a relacionar la nueva información con sus conocimientos previos y a construir significados personales.
- Facilitar la interacción social, entre con otros estudiantes y docente es fundamental para la construcción del conocimiento.
- Considerar los conocimientos previos de los estudiantes, parten de los saberes previos de los estudiantes para facilitar la conexión con la nueva información.

2.2.5. Mapas conceptuales

Esta técnica es utilizada tanto por estudiantes como por profesores para transmitir la organización conceptual de un dominio (tema) al incluir conceptos clave y sus relaciones asociadas. Un material con corrección estructurada y lógicamente significativo, o uno que sea apropiado a las estructuras cognitivas del aprendiz y tenga contenidos organizados, es necesario para la producción de un aprendizaje significativo. Además, el alumno deberá haber adquirido previamente ideas o conceptos con los que relacionar la nueva información. (Suárez, 2009).

Los mapas conceptuales ayudan a los estudiantes a aprender, según Suárez (2009):

- Enfocarse en un número limitado de conceptos e ideas clave, lo que facilita su recordatorio y asimilación.
- Recordar lo aprendido mediante representaciones visuales que refuercen la comprensión.
- Organizar los conceptos de manera lógica, estructurándolos de forma jerárquica para promover un aprendizaje significativo más fructífero.
- Colocar y entender la lectura en un contexto más amplio, facilitando su integración con otros conocimientos.

- Fomentar la creatividad en el aula mientras se reducen las distracciones que afectan el enfoque del estudiante.
- Promover una comprensión más profunda al incentivar la lectura crítica y reflexiva sobre el tema en estudio.

Por lo tanto, los mapas conceptuales son herramientas gráficas que permiten organizar y representar información de manera visual, facilitando así la comprensión y el aprendizaje de conceptos complejos. Desarrollados por Joseph Novak en 1972, estos mapas se caracterizan por su claridad y su capacidad para detallar conceptos mediante frases breves y palabras clave. Utilizan conectores que enlazan conceptos aislados, lo que ayuda a los estudiantes a entender las relaciones entre ellos. Además, presentan una estructura jerárquica que organiza los conceptos desde los más generales hasta los más específicos, permitiendo una visualización efectiva del tema. Esta representación gráfica no solo simplifica la comunicación de ideas complejas, sino que también resalta los puntos más relevantes, convirtiéndolos en una herramienta valiosa en contextos académicos y profesionales.

Para elaborar un mapa conceptual efectivo, es fundamental seguir ciertos pasos que aseguren su claridad y utilidad. Primero, se debe leer y comprender el texto relacionado con el tema para identificar las ideas clave. Luego, se procede a subrayar las palabras más importantes y organizarlas jerárquicamente, estableciendo cuál será el concepto principal y cuáles serán los secundarios. Resulta esencial articular los enlaces entre dichos conceptos trazando líneas de conexión que muestren las relaciones que hay entre ellos y sumar en su caso palabras que expresen la naturaleza de la relación. Además, se recomienda revisar el mapa por ser fácilmente comprensible por las personas que no conocen el tema.

Finalmente, y para concluir, los mapas conceptuales son una técnica potentísima para estructurar el conocimiento, realzar la retención de información y propiciar capacidades críticas como la síntesis o la jerarquización de las ideas.

2.2.6. Aprendizaje cooperativo

En este modelo, cada miembro del grupo asume una responsabilidad individual en el contexto de una tarea colectiva, siendo el éxito del grupo una consecuencia de la participación y el apoyo mutuo entre todos sus miembros. El aprendizaje cooperativo fomenta una serie de habilidades sociales, tales como la empatía, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo, al mismo tiempo que permite un aprendizaje significativo a través del intercambio de ideas y conocimientos.

La cooperación se entiende como un esfuerzo conjunto para alcanzar metas y objetivos compartidos; los grupos se comprometen a obtener resultados que beneficien tanto al conjunto como a cada uno de sus integrantes. Se ha establecido una estructura de interacción didáctica denominada "cooperación", diseñada para facilitar que un conjunto de personas cumpla con su tarea o logre sus objetivos (Johnson et al., 1999).

Esta metodología promueve la socialización y el aprendizaje colectivo y organiza a los estudiantes en grupos pequeños y diversos, donde cada integrante tiene responsabilidades individuales y al mismo tiempo colabora para alcanzar objetivos comunes. En este entorno, los estudiantes comprenden que solo pueden lograr sus propias metas si los demás también logran las suyas, lo que impulsa un sentido de interdependencia positiva.

Dicha estructura no únicamente favorece el aprendizaje académico, sino que también contribuye al desarrollo de destrezas sociales útiles como la comunicación y la colaboración. Los beneficios de esta metodología son numerosos: se incrementa la motivación y la implicación de los estudiantes, se mejora la comprensión de los

contenidos y se potencia el rendimiento académico. Adicionalmente, el trabajo conjunto hacia un objetivo común fortalece las relaciones interpersonales y mejora la convivencia dentro del aula.

2.2.7. Comprensión Lectora

La comprensión lectora va más allá de simplemente decodificar palabras; implica una interacción activa y dinámica entre el lector y el texto, donde los significados se generan a partir de las ideas expuestas. Este proceso se puede desglosar en diferentes niveles: el nivel literal, que se enfoca en la información explícita; el nivel inferencial, que permite establecer conexiones y deducciones a partir de conocimientos previos; y el nivel crítico, que se encarga de evaluar el contenido y los valores del texto. Cada uno de estos niveles es muy importante para desarrollar una habilidad lectora integral y efectiva (Cassany, 2001).

La capacidad de comprensión lectora está sujeta a múltiples factores, como el bagaje cultural del lector, su vocabulario y las estrategias que emplea durante la lectura. Este proceso es intrincado y demanda tanto práctica como un desarrollo constante. Al perfeccionar la comprensión lectora, los estudiantes no solo incrementan su habilidad para asimilar información, sino que también fortalecen su capacidad para reflexionar y aplicar lo aprendido en situaciones del mundo real (Snow, 2001). Por esta razón, es fundamental promover esta competencia en el ámbito educativo, puesto que prepara a los estudiantes para enfrentar retos académicos y participar de manera activa en la sociedad.

Cassany (2001) describe la comprensión lectora como un proceso dinámico e interactivo, donde el lector genera significados mediante la interacción entre el texto y su experiencia previa. En tanto, Snow (2001) destaca la naturaleza simultánea de este proceso, señalando que el lector extrae y construye significados al mismo tiempo, lo que implica la relevancia de la participación del lector en su propio proceso de comprensión.

Grabe (2009) complementa esta visión, al centrar su análisis en las estrategias de lectura, considerando la comprensión lectora como un proceso interactivo que permite al lector aplicar diversas técnicas para crear significados. La lectura comprensiva implica un proceso activo y constructor en el que los alumnos participan de forma activa en la construcción de significados, es decir, no son solamente receptores de contenidos, sino que son corresponsables del aprendizaje, visión que pone el acento en la necesidad de plantear actividades didácticas que promuevan la participación activa de los alumnos junto al trabajo de las estrategias de lectura que permiten interactuar con el texto de forma significativa (Grabe, 2009);

Teniendo en cuenta esta visión de la lectura se trata de abrir las puertas a una enseñanza más activa y a una evaluación que no se centre sólo en el resultado final, sino también en el proceso de aprender, pues al concebir la lectura como un proceso que requiere construcción de significados también se enfatiza el hecho de que se deben poner en marcha metodologías que propendan a la reflexión crítica y la posibilidad de trabajar en profundidad los contenidos, se entiende que las actividades deben ser diversas, adaptadas a las capacidades de los alumnos, propiciando un clima en el que los alumnos sean motivados a explorar y cuestionar lo que leen.

2.2.8. Niveles de la comprensión lectora

Comprensión Literal

El nivel de comprensión literal se entiende como la destreza necesaria para extraer información explícita del texto, esto es, el estudiante ha de ser capaz de reconocer y de captar las ideas que se encuentran explícitamente expresadas en el texto, sin tener que realizar ninguna inferencia o hacer una búsqueda más profunda. De acuerdo con Pinzás (2001), se refiere a descodificar signos y símbolos escritos, pero también a organizar el mensaje que el emisor intenta transmitir, y que, para llevar a cabo una buena comprensión

literal, el estudiante tiene que reconocer palabras, frases y oraciones, así como identificar aquellos aspectos más relevantes del mismo.

El nivel de comprensión literal hace hincapié en la capacidad que tiene el estudiante de reconocer y de recordar información explícita que se ofrece en el texto. En este nivel, el lector debe identificar las ideas centrales, personajes, sucesos y otros detalles pertinentes que están expresados explícitamente. Este tipo de comprensiones literales se desarrollan en una de lectura en el que no hacen falta reflexiones profundas ni análisis críticos, sino más bien capacidades para captar lo que está explícitamente escrito. Para evaluar este nivel incluyen las preguntas típicas de "¿Quién es el protagonista?", "¿Qué sucedió primero?" o "¿Dónde ocurre la acción?", ya que buscan respuestas que pueden encontrarse en el texto.

Comprensión Inferencial

La comprensión inferencial trasciende la comprensión literal, ya que depende de ir a lo que está más explícitamente escrito en el texto. En este nivel, el lector no solo debe recurrir a la información explícita y directa que proporciona el texto, sino que tiene que hacer una serie de inferencias, deduciendo un conjunto de significados que, aunque no están directamente expresados en el texto, pueden inferirse de la información que se establece expresa e implícitamente. Debe saber relacionar la información que proporciona el texto con sus conocimientos previos.

El nivel inferencial también va más allá de lo que está explícitamente escrito y requiere que el lector recurra a sus conocimientos previos y a sus experiencias vitales para interpretar, dar sentido a lo que se lee y comprender el texto que se presenta al lector. De esta manera, en este nivel los lectores deben hacer inferencias, deducir tipos de información, formular hipótesis o conjeturas, realizar un juego de relaciones entre determinadas partes del texto y las que contiene el resto de la lectura o las que provienen

de otros saberes que ya poseen. Es un nivel de comprensión en el que se pone en práctica la deducción y la inferencia, haciendo posible que el estudiante logre "leer entre líneas" y descubrir aquellos significados que están implícitos o escondidos. Algunas estrategias que pueden emplearse para llegar a este nivel de comprensión son las preguntas del tipo "¿por qué crees que el autor eligió a este personaje?" o "¿qué podría suceder si...?".

Comprensión Crítica

La comprensión crítica es la agudeza lectora en su grado máximo, que requiere de un tipo de pensamiento más complejo y profundo. Llegar a evidenciar una buena comprensión crítica, por tanto, significa que el estudiante debe ser capaz de: señalar los aspectos positivos y/o negativos que tiene el texto, valorar la credibilidad de la información, manifestar una opinión propia del tema tratado. Así mismo, la buena comprensión crítica también debe implicar que el estudiante sea capaz de transferir lo nuevo que aprende a situaciones concretas de la realidad y relacionarlo con su propia experiencia.

Para desarrollar la comprensión crítica, es necesario trabajar en diversas habilidades, como:

- Evaluación: Capacidad para juzgar la calidad y la relevancia de la información.
- Análisis: Habilidad para descomponer las ideas complejas en partes más simples y examinarlas individualmente.
- Síntesis: Capacidad para combinar diferentes ideas y formar una nueva comprensión.
- Evaluación de argumentos: Habilidad para identificar los argumentos principales y secundarios y evaluar su validez.
- Reflexión: Capacidad para pensar de manera profunda sobre las ideas presentadas en el texto y relacionarlas con otras ideas.

La comprensión crítica, por su parte, es la etapa más avanzada, ya que, en ella, el estudiante entiende y explica sobre el contenido del texto, y también hace un juicio justificado sobre él: este nivel de comprensión implica evaluar la calidad, la veracidad o la relevancia ya mencionadas de la información presentada, y entrar en conflicto con las ideas del autor con creencias, experiencias, valores propios; es decir, realizar preguntas críticas como "¿qué opinas de las decisiones del personaje?" o "¿cómo se relaciona este argumento con experiencias propias?", generando un intercambio interno que enriquece la experiencia de la lectura.

2.2.9. Importancia para el desarrollo cognitivo y académico

La comprensión lectora es interpretada como la capacidad de construir significado a partir de los textos escritos, constituyendo una competencia fundamental que va más allá del ámbito académico para abarcarlo todo. A través de la lectura es como los alumnos aprenden, desarrollan su crítica o se relacionan con otras culturas y realidades. Hasta ahora, diversos autores han podido demostrar la estrecha relación que existe entre la comprensión lectora y el desarrollo cognitivo en muy diferentes ámbitos. Solé (1992) ya hace tiempo que planteó que la comprensión lectora no se limita a la decodificación de palabras, sino que, por el contrario, se produce a partir de un proceso en el que el lector construye activamente el significado. En este proceso quien lee interactúa con el texto, moviliza sus conocimientos previos y sus estrategias de comprensión.

El acto de leer, suponiendo que parte de una voluntad de entender, moviliza una serie de procesos mentales que hacen posible el desarrollo de unas determinadas habilidades cognitivas. Duke y Pearson (2004) nos indican que la comprensión lectora está muy relacionada con el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad. En el contexto de la lectura las personas aprenden a analizar

información, evaluar argumentos, generar ideas originales y resolver problemas complejos.

En el ámbito educativo la comprensión lectora se convierte en una destreza fundamental para aprender. Los alumnos que dominan esta habilidad tienen mayores posibilidades de llegar a un óptimo rendimiento académico ya que son capaces de acceder a un gran número de fuentes de información, construir su propio conocimiento, o bien participar activamente en las actividades de aprendizaje. Anderson, Hiebert, Scott y Wilkinson (1985) afirman que la comprensión lectora supone un predictor del rendimiento académico en las ciencias, las matemáticas y las humanidades.

2.2.10. Factores que influyen a la comprensión lectora

La comprensión lectora, como proceso cognoscitivo complejo y dinámico, está influida por diversos factores en interacción mutua, manifestándose con una experiencia de lectura muy personal y particular; factores que se encuentran de manera intrínseca en el lector y en el texto y de manera extrínseca en el propio acto de leer, que constituyen la construcción de un tejido de interacciones que regulan la profundidad y eficacia con que se da la construcción del significado. La comprensión lectora es un proceso complejo influido por diversos factores que puede ejercer influencias tanto positivas como negativas sobre la capacidad de un lector para entender y analizar un texto. Aspectos como los conocimientos previos, el vocabulario, las estrategias de lectura, la motivación, etc., son de gran relevancia.

Conocimientos Previos

Los conocimientos previos juegan un papel fundamental en la comprensión lectora ya que permiten al lector poner en relación la información que ya tiene con la nueva información del texto, cuando el estudiante tiene un marco de referencia sobre un tema, este tiene mayor posibilidad de poder interpretar el contenido y conseguir

significados más profundos. Por el contrario, cuando un lector no posee conocimientos previos sobre el tema, presenta dificultades para entender el contexto y las ideas del texto, lo que puede llevar a que la comprensión sea más bien superficial o errónea.

Un aspecto más importante en la comprensión lectora son los conocimientos previos de una persona. Dichos conocimientos se obtienen gracias a la experiencia, a la educación formal/informal y actúan como marco de referencia para poder poner en relación la nueva información con lo que ya sabemos. Este proceso se explica por Solé (1992) a través de los esquemas mentales, que son estructuras cognitivas que organizan lo que hay en la cabeza. Es decir, al encontrarnos con un nuevo texto, activamos los esquemas mentales relevantes y de esta forma, se favorece el proceso de comprensión y, sobre todo, la integración de la nueva información en una estructura cognitiva nueva.

Vocabulario

El vocabulario es el otro factor decisivo que participa en la comprensión de la lectura, ya que una amplia experiencia léxica permite a los lectores descifrar las palabras y las frases que se encuentran con mayor facilidad (con lo que se contribuye, al propio tiempo, a construir significados textuales) y, cuando los lectores se encuentran con palabras que no son conocidas, tienden a parar, perdiendo así el hilo de la lectura y haciendo que se pierda su comprensión lectora. Además, un vocabulario amplio permite, la decodificación de palabras, el reconocimiento de matices y connotaciones que acompañan a las palabras, de manera que la experiencia lectora se vuelva más rica.

El vocabulario es otra de las variables que determinan la complejidad de la comprensión lectora. Los lectores con un vocabulario amplio tienen más medios para poder decodificar las palabras o expresiones que se encuentran, construyendo también un significado más rico e interpretando las palabras como únicas, quedando así

interrelacionadas con otras y facilitándose a su propia vez la comprensión de significados abstractos y la construcción de inferencias.

Estrategias de Lectura

Las estrategias de lectura son las maneras y los métodos que el alumnado emplea para trabajar con el texto y favorecer su comprensión. Estas estrategias incluyen, entre otras: la activación de conocimientos previos, la elaboración de preguntas, el subrayado de la información importante, la toma de notas, el resumen de la información, etcétera. El alumnado que conoce las estrategias de lectura y sabe cuándo aplicarlas suele tener una mejor comprensión del texto leído; en cambio, los estudiantes que no usan estrategias de lectura adecuadas tienden a tener dificultades para procesar información compleja o exhibe problemas para poder hacer frente a textos densos.

Las estrategias de lectura se entienden como los procedimientos implícitos o explícitos que utilizamos para poder comprender un texto, incidiendo de manera clara en la comprensión lectora. Las estrategias de lectura van cambiando según la complejidad del texto, según los objetivos de lectura o las características de la persona lectora. Las estrategias de lectura más comunes son: predicción, inferencia, visualización, resumen, monitoreo, etcétera. Duke y Pearson (2004) hacen hincapié en la necesidad de enseñar al alumnado diversas estrategias de lectura para mejorar la comprensión.

Motivación

La motivación resulta determinante para garantizar la comprensión lectora puesto que determina el interés que un estudiante tiene por el texto, pero también la disponibilidad de la persona para involucrarse en el proceso de lectura. Los estudiantes motivados son más propensos a dedicar tiempo y esfuerzos para entender qué es lo que se les está diciendo, para investigar contenidos relacionados y para reflexionar sobre la información. Vale destacar que cuando un estudiante está motivado es más probable que

se comprometa con el texto y que desarrolle las habilidades críticas necesarias en un proceso de comprensión.

La motivación juega un papel clave en la comprensión lectora. La motivación intrínseca (existiendo interés por el tema) y la motivación extrínseca (que tiene que ver con aspectos externos como pueden ser las recompensas o las exigencias académicas) van a determinar la predisposición del lector a irse involucrando en la tarea de leer y comprender.

La capacidad de comprender lo que se lee es un proceso multifactorial caracterizado por una compleja interacción de diferentes variables. Por ejemplo, los conocimientos previos, el vocabulario de que se dispone, las estrategias de lectura o la motivación, son algunos de los factores más determinantes en la eficacia con que se construye significado a partir de la lectura de un texto.

2.2.11. Importancia de la comprensión lectora en la educación primaria

De acuerdo con Laura Educa (2022) la comprensión lectora es mucho más que una mera descodificación de palabras, pues lleva consigo poder entender un texto, interpretarlo y evaluarlo, haciéndole capaz de realizar inferencias y conectar ideas. Sin la correcta comprensión lectora los estudiantes presentan importantes dificultades para adquirir nuevos saberes de las distintas áreas curriculares. Además, la comprensión lectora es imprescindible para aprender competencias que permiten a los estudiantes relacionarse con su entorno, la INEE (2019) ha comentado que un porcentaje notable de estudiantes deja sin alcanzar el nivel mínimo de competencia de lectura, dificultando la posibilidad de ser parte de una sociedad moderna.

Por ello, fomentar la comprensión lectora desde pequeños es importante para la obtención del éxito académico posterior de los estudiantes. Las estrategias didácticas deben dirigirse al desarrollo de esta competencia, teniendo actividades que provoquen el

interés por la lectura y facilitar la identificación de ideas principales e inferencias que den lugar a una comprensión de la lo que se lee mayor y más interesante (Granda et al., 2023).

2.2.12. Evaluación de la Comprensión Lectora

La evaluación de la comprensión lectora tiene una gran importancia desde el momento en que se plantea la enseñanza de la lectura en la escuela, ya que permite conocer el nivel de habilidad de los aprendices en la misma, tema que constituye un aspecto fundamental del proceso educativo. Se pueden encontrar diversas herramientas e instrumentos que permiten dicha evaluación de la lectura, y que pueden englobarse en: pruebas estandarizadas, procedimientos informales y estrategias didácticas.

Con respecto a la evaluación mediante pruebas estandarizadas, las más populares son las que corresponden al PISA, PLANEA y SISAT, cada una de las cuales tiene objetivos y criterios propios para la medición de la comprensión lectora. En cuanto a las pruebas estandarizadas, encontramos el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA), el cual evalúa las habilidades que hacen posible la participación plena de los ciudadanos, se centra en la capacidad de los estudiantes para acceder a la información, recuperarla e interpretarla, así como la capacidad para reflexionar y valorar el contenido leído (posiblemente el más conocido internacionalmente es el editorial de GEU, 2021); el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), cuyo objetivo apunta al conocimiento del dominio de los aprendizajes que se consideran esenciales en la finalización de la educación obligatoria, evaluando aspectos relacionados con el análisis de la estructura textual y la extracción de información (Editorial GEU, 2021). Por último, el SISAT se centra en alumnos en riesgo de no lograr los aprendizajes que les permiten alcanzar los conocimientos fundamentales y que evalúa la comprensión general de la lectura, la fluidez y precisión (Editorial GEU, 2021).

Junto con las pruebas por sí mismas, los profesores también pueden utilizar las evaluaciones informales para la valoración de la comprensión lectora. Para Condemarin (2013), podemos aplicar instrumentos tales como el Inventario de Lectura Informal (ILI) o técnicas de completación (cloze) que permiten observar la lectura en la modalidad oral o silenciosa con diferentes grados de dificultad. Estos procedimientos son una manera flexible y adaptativa de evaluar las habilidades lectoras en contextos específicos. Por ejemplo, el análisis de "miscues" (respuestas inesperadas a lo impreso) puede proporcionar información relevante sobre las estrategias que los estudiantes utilizan durante las actividades de lectura.

Las preguntas de comprensión son una herramienta o estrategia para evaluar esta habilidad, y hacer preguntas antes, durante y después de la lectura puede ayudar a activar conocimientos previos y a ayudar a los estudiantes con el texto (EP Perú, 2024); pedir a los estudiantes que resuman lo leído o que realicen mapas conceptuales les facilita organizar información clave y relaciones entre conceptos, lo cual también contribuye a una comprensión más profunda (EP Perú, 2024).

2.3. MARCO CONCEPTUAL

ESTRATEGIAS

Una estrategia puede ser entendida como el conjunto de acciones planificadas al objeto de alcanzar un objetivo concreto, que se lleva a la práctica a través de una selección de métodos, recursos y enfoques específicos acompañada del ajuste del contexto con las peculiaridades de las personas que lo toman a la vez, de modo que se abre un proceso de toma de decisiones para alcanzar el resultado deseado de manera eficiente y eficaz (Calapiña, 2015).

APRENDIZAJE

El aprendizaje es un proceso más artificial y continuo y dinámico, por el cual una persona otorga carácter a nuevas propuestas, se apoderan de nuevos conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes o valores a partir de algunas estrategias de aprendizaje mediante la práctica, la experiencia, la enseñanza o la reflexión; de modo que la persona con esta capacidad, pueda adaptarse, resolver problemas y desarrollar su capacidad para encajar y enfrentarse a los acontecimientos que van surgiendo a lo largo de su vida (Cera y Morales, 2022).

LECTURA COMPRENSIVA

Proceso constructivo, participativo, importante y metacognitivo. Constructivo porque involucra procesos activos de desarrollar comprensión del texto y sus componentes. Es interactivo porque el conocimiento previo del lector y la información proporcionada por el texto se complementan entre sí a medida que se desarrollan los significados (Borda y Gonzales, 2024).

IDEAS PRINCIPALES

Las ideas principales son los conceptos o pensamientos clave que constituyen el núcleo de un texto, discurso o presentación, resumiendo la información más relevante y permitiendo entender el mensaje central, organizando el contenido de manera coherente y facilitando la comprensión, análisis y retención de la información esencial (INEE. 2019).

METACOGNICIÓN

La metacognición es el proceso de reflexión y toma de conciencia sobre los propios pensamientos, conocimientos y estrategias de aprendizaje, lo que permite a un individuo planificar, monitorear y evaluar su comprensión y desempeño en diversas

tareas, con el fin de optimizar su aprendizaje y mejorar su capacidad para resolver problemas de manera más eficaz (Charca, 2019).

2.4. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

2.4.1. Hipótesis general

La influencia de estrategias activas mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 – Zepita.

2.4.2. Hipótesis específica

- El nivel de comprensión lectora que muestran el grupo experimental y de control es similar antes de la influencia de las estrategias activas en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 - Zepita.
- El nivel de comprensión lectora que muestran el grupo experimental es mayor al control después de la influencia de las estrategias activas en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 - Zepita.
- Existe diferencia significativa entre el nivel comprensión lectora del grupo experimental y de control, en el pre y post-test aplicado en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 – Zepita.

2.5. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍNDICES O ESCALA DE VALORACIÓN	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
ESTRATEGIAS ACTIVAS	Es una colección de prácticas de instrucción centradas en el estudiante y respaldadas por estrategias de aprendizaje activo y métodos didácticos, todo dentro del marco de un modelo educativo constructivista y basado en intereses que tiene como objetivo ayudar a los estudiantes a desarrollar un aprendizaje significativo. (Vásquez, 2015)	1.1. Mapas conceptuales 1.2. Aprendizaje cooperativo 1.3. Aprendizaje basado en problemas (ABP)	1.1.1. Organiza lo que está estudiando 1.1.2. Resalta las relaciones entre los conceptos 1.1.3. Estructura el conocimiento 1.1.4. Fomenta la reflexión, el análisis y la creatividad 1.2.1. Realiza trabajos en grupos 1.2.2. Elabora rompecabezas 1.2.3. Participa activamente en debates 1.2.4. Desarrolla Investigación en grupo 1.2.5. Participa en obras de teatro. 1.2.6. Participa en presentaciones musicales. 1.3.1. Aprende a tomar decisiones metodológicamente 1.3.2. Desarrolla el aprendizaje autodirigido. 1.3.3. Trabaja en equipo 1.3.4. Propicia la adquisición de habilidades.	SI NO	**TÉCNICA:** Planificación Curricular **INSTRUMENTOS:** Sesión de Aprendizaje Lista de Cotejos

			1.3.5. Se motiva constantemente.		
COMPRENSIÓN LECTORA	Según Minedu (2018), Es darle sentido a un texto escrito es fundamental para comprenderlo. Como resultado, la gestión de contenido electrónico es un componente clave de la competencia del lector. En consecuencia, es esencial reconocer la información relevante en los textos, reorganizarla e interpretar sus significados, a fin de que la destreza en la comprensión lectora se desarrolle de manera integral.	1.1. Literal 1.2. Inferencial 1.3. Crítico	1.1.1. Explícito 1.2.1. Implícito, deducción 1.3.1. Expresa opiniones y emite juicios.	Logro destacado (AD): 17-20. Logro satisfactorio (A): 14-16. En proceso (B): 11-13. En inicio (C): 0-10.	**TÉCNICA:** Pruebas escritas. **INSTRUMENTOS:** Prueba pre test Prueba pos test

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Este trabajo encaja en la categoría cuantitativa de tipo experimental; según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), donde el investigador parte de la definición aceptada del término es "un experimento en el que se cambia intencionalmente una o más variables independientes (causas-antecedentes) para evaluar los efectos del cambio en una de ellas".

3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

En esta investigación se utilizó métodos experimentales basados en un diseño cuasiexperimental, que incluyen una nota específica identificando la variable independiente y dependiente. La introducción del tratamiento se indica con la letra X. La toma medida de la variable dependiente antes del tratamiento se le conoce como "Pre-test", y cuando se toma después del tratamiento se le conoce como "Post-test" (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Grupo Experimental (GE):

(GE) => O1 X O2: Con intervención experimental.

(GC) => O1 -- O2: Sin intervención experimental.

En el cual:

O1= prueba de entrada.

O2=prueba de salida.

X= variable experimental.

Este diseño experimental incluye dos grupos, uno que recibe el tratamiento y otro que actúa como grupo de control sin tratamiento, lo que implica que la variable independiente se controla en dos niveles —presencia y ausencia—; los sujetos se asignan aleatoriamente a los grupos y, al concluir el tratamiento, se realiza una medición en ambos para evaluar la variable dependiente del estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.3.1. Población.

La población de estudio está constituida por todos los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 de San Sebastián del distrito de Zepita 2023. Con una población de: 134 Estudiantes.

Tabla 1

Cantidad de estudiantes de la I.E.P. 70658 - Zepita

Grados	Secciones	Sexo		Sub total
		M	F	
Primero	Única	8	10	18
Segundo	Única	11	13	24
Tercero	Única	11	13	24
Cuarto	Única	8	11	19
Quinto	A	12	5	17
Quinto	B	7	4	11
Sexto	Única	11	10	21
Total			134	

Nota. Los datos fueron obtenidos de las nóminas de matrícula de la I.E.P. “San Sebastián” – Zepita, 2022, con la proyección de que los estudiantes avanzarán al sexto grado en 2023.

3.3.2. Muestra

Quinto A: Grupo experimental: 17 estudiantes

Quinto B: Grupo de control: 11 estudiantes

3.4 DISEÑO ESTADÍSTICO

La prueba estadística para la comprobación de hipótesis utilizada para la investigación por tener una muestra menor a n=30, fue la prueba paramétrica t de student, esta prueba compara los promedios de las dos muestras que fueron seleccionadas independientemente una de la otra (grupo control y grupo experimental), además para el uso de esta prueba se asume los supuestos de normalidad y homogeneidad de varianzas caso contrario se utiliza la prueba no paramétrica U de Mann Whitney que es el estadístico equivalente a la prueba t de student (Bautista-Díaz et al. 2020).

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{S_c^2}{n_1} + \frac{S_c^2}{n_2}}}$$

Donde:

t : Estadístico t calculado.

$\bar{X}_1$; $\bar{X}_2$: Medias muestrales

S_c^2 : Varianza común

Reglas de decisión:

Rechazar H_0, si el p-valor < 0,05.

No rechazar H_1, si el p-valor ≥ 0,05.

3.5. CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN

3.5.1. Criterios de Inclusión

Se incluyeron a estudiantes matriculados en el año 2023 de las secciones A y B de la I.E.P. Nº 70658 “San Sebastián” Zepita, sin hacer distinción alguna de sexo o edad de los partícipes de la investigación.

3.5.2. Criterios de Exclusión

Quedaron excluidos del estudio los estudiantes que no asistieran a la sesión programada, aquellos cuyos padres no autorizaran su participación, así como los estudiantes que no correspondieran al grado ni a las secciones seleccionadas para la investigación.

3.6. MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Métodos:

El método a utilizar es el Hipotético-Deductivo, ya que, mediante el razonamiento deductivo se llegará a conclusiones basadas en inferencias lógicas, que consiste en un proceso mental. Este método implica un proceso mental en el cual una inferencia es válida deductivamente si la conclusión se deriva lógicamente de las premisas, lo que significa que no es posible que las premisas sean verdaderas y la conclusión falsa (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

Técnica:

Las técnicas que se emplearán para la recolección de datos son las siguientes:

Técnica de solución de problemas: Es una técnica adecuada que consiste en solicitar al estudiante mediante la resolución de problemas evaluar los conocimientos y habilidades que tienen (Ministerio de Educación Pública España, 2011). Es una técnica confiable porque permite conocer de manera objetiva y cuantitativa los niveles de la variable Comprensión Lectora.

Instrumentos:

El instrumento de investigación que permitirá la recolección de datos será:

Prueba objetiva tipo Test: Se emplea para recopilar los niveles de aprendizaje mediante un examen tipo test, utilizando como instrumentos las pruebas escritas: Pre Test (prueba de entrada) y Post Test (prueba de salida) (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

3.7. RECOLECCIÓN DE DATOS.

Los datos se han conseguido a través de una evaluación de entrada (Pre-Test) y una evaluación de salida (Post-Test), de manera que se conocen los niveles de lectoescritura que poseen los estudiantes. Para comprobar si se ha llegado a conseguir el objetivo de cada una de las sesiones, se ha realizado una lista de cotejo. Por otra parte, a través de una ficha de observación se recolectará la información sobre la motivación, las actitudes o la atención que han mostrado los alumnos durante la sesión.

3.8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

El análisis e interpretación de los datos en la investigación consiste en organizar y examinar la información de manera ordenada. En primer lugar, los datos son presentados en tablas para facilitar su entendimiento, reflejando variables como el rendimiento en comprensión lectora antes y después de la aplicación de las estrategias de enseñanza activas planteadas en la intervención. En segundo lugar, se realiza una serie de análisis descriptivos y comparativos para los resultados de los grupos experimental y control (incrementos, diferencias, resultados finales, etc.) con el objetivo de ofrecer una valoración sobre la efectividad de las propias estrategias. También se incorpora un análisis cualitativo que contempla las observaciones sobre los niveles de participación y compromiso de los alumnos.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. RESULTADOS

Resultados obtenidos del Pre test

La aplicación de la prueba prealudida (Pre Test) se realizó en los alumnos de ambos grupos, A y B, ya que ambos grupos o niveles de referencia (grupo control y grupo experimental) pertenecen a la I.E.P. N° 70658 – Zepita y pertenecen a alumnos de sexto grado; obteniendo los resultados que a continuación se presentan.

Tabla 2

Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje del pre test del 6° grado B (grupo control).

Nivel	fi	hi%	Hi%
Logro destacado (AD): 18-20	0	0	0
Logro satisfactorio (A): 14-17	0	0	0
En proceso (B): 11-13	6	55	55
En inicio (C): 0-10	5	45	100
Total	11	100	

Nota. Se logra ver qué cantidad de niños lograron alcanzar el nivel de logro.

Figura 1

Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje pre test del 6° grado B (grupo control).

Nota. Información extraída de la Tabla 2.

Interpretación:

La Tabla 2 y la Figura 1, que presentan la distribución del sexto grado B (grupo control) según los resultados del puntaje obtenido en el pre test, muestran que el 45% de los estudiantes se encuentran en la categoría de "En inicio", lo que indica que aún presentan dificultades significativas para comprender y procesar la información evaluada. Por otro lado, el 55% de los estudiantes se encuentran en la categoría de "En proceso", lo que sugiere que están en vías de mejorar su comprensión, pero aún requieren trabajo adicional para alcanzar un dominio adecuado de los contenidos evaluados. Es importante resaltar que ningún estudiante obtuvo puntajes suficientes para alcanzar las categorías de "logro satisfactorio" o "logro destacado", ya que ambos porcentajes se encuentran en 0%, lo que refleja que, hasta el momento, ninguno de los estudiantes ha alcanzado un nivel de rendimiento elevado según los criterios del pre test.

Tabla 3

Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje del pre test del 6° grado A (grupo experimental).

Nivel	fi	hi%	Hi%
Logro destacado (AD): 18-20	0	0	0
Logro satisfactorio (A): 14-17	1	6	6
En proceso (B): 11-13	7	41	47
En inicio (C): 0-10	9	53	100
Total	17	100	

Nota. Se logra ver qué cantidad de niños lograron alcanzar un nivel de logro.

Figura 2

Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje del pre test del 6° grado A (grupo experimental).

Nota. Información extraída de la Tabla 3.

Interpretación:

La Tabla 3 y la Figura 2, que muestran la distribución de los estudiantes del sexto grado A (grupo experimental) según los resultados del puntaje obtenido en el pre test,

revelan que el 53% de los estudiantes se encuentran en la categoría de "En inicio", lo que sugiere que aún enfrentan dificultades considerables para comprender los contenidos evaluados. Además, el 41% de los estudiantes están en la categoría de "En proceso", lo que indica que están en una fase intermedia, avanzando en su comprensión, aunque aún requieren más desarrollo para alcanzar un nivel adecuado. Por otro lado, un 6% de los estudiantes lograron posicionarse en la categoría de "Logro satisfactorio", lo que demuestra que un pequeño grupo ha alcanzado un nivel aceptable de comprensión en los temas evaluados. Sin embargo, no se registraron estudiantes en la categoría de "Logro destacado", ya que el porcentaje correspondiente es del 0%, lo que refleja que ningún estudiante alcanzó un nivel sobresaliente según los resultados del pre test.

Resultados post test

Se realizó la aplicación de la prueba final (post test) a los estudiantes de sexto grado de las secciones A y B, que integran tanto al grupo experimental como al grupo control de la I.E.P. N° 70658 – Zepita, durante el periodo en el que se llevó a cabo el tratamiento experimental, se muestran a continuación los resultados obtenidos en esta evaluación.

Tabla 4

Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje del post test del 6° grado B (grupo control).

Nivel	fi	hi%	Hi%
Logro destacado (AD): 18-20	0	0	0
Logro satisfactorio (A): 14-17	4	36	36
En proceso (B): 11-13	5	45	82
En inicio (C): 0-10	2	18	100
Total	11	100	

Nota. Se logra ver qué cantidad de niños que lograron alcanzar un nivel.

Figura 3

Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje del post test del 6° grado B (grupo control).

Nota. Información extraída de la Tabla 4.

Interpretación:

La Tabla 4 y la Figura 3, que ilustran la distribución de los estudiantes del sexto grado B (grupo control) según los resultados obtenidos en el Post Test, muestran que el 18% de los estudiantes se encuentran en la categoría de "En inicio", lo que indica que aún tienen dificultades importantes en la comprensión de los contenidos evaluados. Un 45% de los estudiantes se ubican en la categoría de "En proceso", lo que sugiere que están avanzando en su aprendizaje, aunque aún no alcanzan un dominio pleno de los temas. Además, un 36% de los estudiantes lograron situarse en la categoría de "logro satisfactorio", lo que refleja un nivel adecuado de comprensión. Sin embargo, no se registraron estudiantes en la categoría de "logro destacado", ya que el porcentaje correspondiente es del 0%, indicando que ninguno de los estudiantes alcanzó un nivel sobresaliente en el Post Test.

Tabla 5

Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje del post test del 6° grado A (grupo experimental).

Nivel	fi	hi%	Hi%
Logro destacado (AD): 18-20	7	41	41
Logro satisfactorio (A): 14-17	6	35	76
En proceso (B): 11-13	4	24	100
En inicio (C): 0-10	0	0	100
Total	17	100	

Nota. Se logra ver qué cantidad de niños lograron alcanzar el nivel de logro.

Figura 4

Niveles de logro de aprendizaje según el puntaje del post test del 6° grado A (grupo experimental).

Nota. Información extraída de la Tabla 5.

Interpretación:

La Tabla 5 y la Figura 4, que presentan la distribución de los estudiantes del sexto grado A (grupo experimental) según los puntajes obtenidos en el pre test, indican que no

hay estudiantes en la categoría de "En inicio", ya que el 0% de los participantes se encuentran en esa categoría. Un 24% de los estudiantes se ubican en la categoría de "En proceso", lo que sugiere que están avanzando en su comprensión, aunque aún necesitan mejorar algunos aspectos. Por otro lado, el 35% de los estudiantes lograron alcanzar la categoría de "logro satisfactorio", lo que refleja un nivel adecuado de comprensión de los contenidos evaluados. Además, un 41% de los estudiantes se encuentran en la categoría de "logro destacado", lo que indica que han demostrado un alto nivel de dominio y comprensión de los temas evaluados en el pre test.

4.1.1. Resultados obtenidos en el pretest del grupo control y experimental

La prueba pretest se llevó a cabo antes de iniciar el tratamiento experimental en ambos grupos, tanto el experimental como el control, con el objetivo de verificar la equivalencia en su nivel de logros de aprendizaje. Para este análisis, se consideraron el promedio de calificaciones y la desviación estándar de cada grupo en la prueba inicial. Dado que la muestra consta de menos de 30 estudiantes, se aplicó el estadístico de prueba t de Student (t) para realizar la prueba de hipótesis, lo que permitió evaluar y fundamentar adecuadamente nuestra hipótesis.

Tabla 6

Cuadro comparativo de los niveles de logro de aprendizajes del grupo experimental y control en el pre test.

Logro de aprendizajes		Grupo control		Grupo experimental	
Cualitativo	Cuantitativo	N	%	N	%
Logro destacado (AD)	18 - 20	0	0	0	0
Logro satisfactorio (A)	14 – 17	0	0	1	6
En proceso (B)	11 – 13	6	55	7	41
En inicio (C)	0 - 10	5	45	9	53
Total		11	100	17	100

Nota. Resultados obtenidos de la prueba pre test.

Figura 5

Gráfico comparativo de los niveles de logro de aprendizajes del grupo experimental y grupo control

Nota. Información extraída de la tabla 6.

Interpretación

En la Tabla 6 y la Figura 5 se detallan los resultados obtenidos de la prueba de entrada aplicada a los estudiantes del sexto grado, mostrando una clara distribución de los puntajes obtenidos en las distintas escalas de calificación. En el nivel de "Logro destacado" (18-20), no se registró ningún estudiante ni en el grupo experimental ni en el grupo control, lo que indica que ningún alumno alcanzó el nivel más alto de desempeño en esta prueba. Por otro lado, en el nivel de "Logro satisfactorio" (14-17), solo un estudiante del grupo experimental fue ubicado en esta categoría, representando el 6% del total, mientras que en el grupo control no se encontró ningún estudiante en esta categoría, lo que equivale al 0%. En lo que concierne al nivel "En proceso" (11-13), 7 alumnos del grupo experimental se encontraron en dicha banda (41% de alumnos del grupo experimental) frente a los 6 alumnos del grupo control clasificados en la misma categoría

(55%). Estos datos reflejan las diferencias iniciales en el rendimiento académico entre ambos grupos antes de la aplicación del tratamiento experimental.

4.1.2. Resultados obtenidos en el post test del grupo control y experimental

Terminado el procedimiento del tratamiento de los grupos experimental y control, prosiguió el verificar la existencia de un nivel de logro de aprendizajes equivalente entre ambos grupos. En este sentido, se tuvo en cuenta el promedio de calificaciones y la desviación estándar de ambos grupos de la prueba inicial. Dado que la muestra es menor de 30 estudiantes, se utiliza el estadístico de prueba t de Student (t) para evaluar adecuadamente la hipótesis.

Tabla 7

Cuadro comparativos de los niveles de logro de aprendizajes del grupo control y experimental en el post test.

Logro de aprendizajes		Grupo control		Grupo experimental	
Cualitativo	Cuantitativo	N	%	N	%
Logro destacado (AD)	18 - 20	0	0	7	41
Logro satisfactorio (A)	14 – 17	4	36	6	35
En proceso (B)	11 – 13	5	45	4	24
En inicio (C)	0 - 10	2	18	0	0
Total		11	100	17	100

Nota. Datos obtenidos de la prueba post test.

Figura 6

Gráfico comparativo de los niveles de logro de aprendizajes del grupo experimental y grupo control en el post test.

Nota. Información extraída de la tabla 7.

En la Tabla 7 y la Figura 6 se presentan los resultados obtenidos de la prueba de entrada aplicada a los estudiantes del sexto grado, donde se detallan las siguientes distribuciones por escala de calificación. En el nivel "Logro destacado" (18-20), se logró ubicar a 7 estudiantes en el grupo experimental, lo que representa un 41%, mientras que en el grupo control no se registró a ningún estudiante en esta categoría. En el nivel de "Logro satisfactorio" (14-17), el grupo experimental contó con 6 estudiantes, representando el 35%, mientras que en el grupo control fueron 4 estudiantes, lo que equivale al 36%. En el nivel "En proceso" (11-13), el grupo experimental presentó 4 estudiantes, lo que corresponde al 24%, mientras que el grupo control contó con 5 estudiantes en este rango, representando el 45%. Finalmente, en el nivel de "En inicio" (0-10), no se ubicaron estudiantes en el grupo experimental, pero el grupo control presentó 2 estudiantes en esta categoría, lo que representa un 18%. Estos resultados

reflejan una distribución desigual entre los dos grupos, lo que sugiere una variabilidad en los niveles de logro académico antes de la intervención experimental.

4.1.3. Prueba de Normalidad

Considerando que el tamaño de la muestra es n <= 50, se procederá con lo siguiente:

a) Planteamiento de hipótesis

H_0: Los datos no siguen una distribución normal.

H_1: Los datos siguen una distribución normal.

b) Nivel de significancia:

Confianza: 95%

Significancia: 5% ($\alpha = 0.05$)

c) Prueba estadística

Tabla 8

Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk

	Estadístico	gl	Sig.
Grupo Control – PreTest	,773	11	0,004
Grupo Control - PostTest	,854	11	0,048
Grupo Experimental - PreTest	,838	11	0,030
Grupo Experimental - PostTest	,835	11	0,027

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.
a. Corrección de significación de Lilliefors

d) Criterio de decisión:

Si $p < 0,05$, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1), lo que indica que los datos tienen una distribución normal.

Si $p \geq 0,05$, no se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alternativa (H_1), lo que sugiere que los datos no siguen una distribución normal.

e) Decisión y conclusión

De acuerdo con los datos obtenidos de las pruebas de normalidad, específicamente la prueba de Shapiro-Wilk, que es adecuada para muestras con $n \leq 50$, se observó que tanto el Pre Test como el Post Test de la variable de comprensión lectora presentaron valores de significancia (Sig.) de 0.004, 0.048, 0.030 y 0.027, todos inferiores a 0.05. Esto nos lleva a rechazar la H_0 y aceptar la H_1, lo que indica que los datos no tienen una distribución normal. Por lo tanto, se aplicará una prueba estadística no paramétrica, específicamente la **prueba de los signos de Wilcoxon**.

4.1.4. Prueba de hipótesis

Después de realizar las pruebas de normalidad se decidió usar la prueba de **signos de Wilcoxson.**

4.1.5. Hipótesis general

Planteamiento de hipótesis

H_0: La aplicación de estrategias activas NO mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 – Zepita.

H_1: La aplicación de estrategias activas mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 – Zepita.

Nivel de significancia

$$\alpha = 0{,}05 \text{ ó } 5\%$$

Estadístico de prueba:

Tabla 9

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

		N	Rango promedio	Suma de rangos
PostTest - PreTest	Rangos negativos	0[a]	0,00	0,00
	Rangos positivos	16[b]	8,50	136,00
	Empates	1[c]		
	Total	17		

a. PostTest < PreTest
b. PostTest > PreTest
c. PostTest = PreTest

Se muestra en la tabla anterior que en los rangos Positivos es 16, por lo que los datos del Post test > Pre test. De los resultados también podemos entender que la aplicación de estrategias activas mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 – Zepita.

Tabla 10

Prueba de Z

	GEPost - GEPre
Z	-3,522[b]
Sig. asintótica(bilateral)	,000

b. Se basa en rangos negativos.

Toma de decisión

Si el valor $p < 0,05$, rechazar la H_0.

Si el valor $p \geq 0,05$, no rechazar la H_0.

Interpretación

Se acepta la H_1 ya que el Nivel de Significancia (Sig.) obtenido es de 0,000, lo cual es menor que 0,050. Consecuentemente, se concluye que la aplicación de estrategias

activas mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 – Zepita.

4.1.6. Comparativa de los Resultados entre los grupos control y experimental

Después de aplicar las pruebas de entrada (pre test) y de salida (post test) a los estudiantes de sexto grado de las secciones A y B, correspondientes a los grupos control y experimental, se llevó a cabo una comparación final con el objetivo de analizar el nivel de logro en los aprendizajes. Los resultados obtenidos al comparar las medidas de tendencia central de los puntajes de ambas pruebas, tanto el pre test como el post test, aplicadas a los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 – Zepita.

Tabla 11

Comparación de las medidas de tendencia central de las notas alcanzadas en las pruebas a los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 – Zepita.

Medidas de tendencias central y de dispersión	Pre test G.C.	Post test G.C.	Pre test G.E.	Post test G.E.
Media aritmética ($\bar{X}$)	10,09	12,45	9,88	15,94
Varianza (S^2)	9,29	4,67	5,99	7,06
Desviación estándar (S)	3,05	2,16	2,45	2,66

Nota. Obtenida de las calificaciones del pre y post test aplicados al G.C. y G.E.

Comparativa del Pre test

La media aritmética del Grupo Control se situó en 10,09 puntos, mientras que el Grupo Experimental alcanzó un promedio de 9,88 puntos, lo que revela una diferencia de 0,21 puntos entre ambos grupos; esta ligera variación sugiere que, aunque los niveles de logro en el aprendizaje son bastante similares, el Grupo Control presenta un desempeño promedio ligeramente superior en comparación con el Grupo Experimental.

En lo que respecta a la varianza, podemos observar, según muestran los resultados, que el Grupo Control mostró una varianza de 9,67 puntos, mientras que el

Grupo Experimental mostró una varianza de 5,99 puntos. La diferencia observada puede interpretarse como que los estudiantes del Grupo Control tienen una mayor dispersión de sus puntajes respecto de la media, lo que también significa que hay un amplio rango de logros para cada estudiante, mientras que el Grupo Experimental presenta una menor dispersión y, por lo tanto, supone una mayor homogeneidad en los puntajes que obtienen sus componentes.

Al analizar la desviación, también podemos observar que esta fue de 3,05 puntos para el Grupo Control y de 2,45 puntos para el Grupo Experimental. Esto ratifica que los estudiantes del Grupo Control muestran una mayor dispersión entre ellos, lo que también supone un más amplio rango de desempeños, mientras que en el Grupo Experimental se agrupan más en la misma dirección de la media, lo que significa menor variabilidad en el rendimiento académico de sus alumnos, indicio que nos sugiere que la mayoría son capaces de alcanzar logros similares a los compañeros del control.

Comparativa del Post test

Con respecto a la Media Aritmética, el Grupo Control alcanzó un promedio de 12,45 puntos, por su parte el Grupo Experimental logró un promedio claramente superior de 15,94puntos, lo que refleja una diferencia de 3,49 puntos entre ambos grupos; de lo que se desprende que los grupos no se encuentran en situación comparable de logro del aprendizaje, señalando que el Grupo Experimental obtiene una puntuación superior a la del Grupo Control.

En relación con la Varianza, el Grupo Control experimentó un valor de 4,67 puntos para la varianza y el Grupo Experimental de 7,06 puntos, esto significa que los alumnos del Grupo Control experimentan una mayor dispersión de puntuaciones en relación con su media aritmética, por otra parte, en el Grupo Experimental existe una

varianza más alta, lo que hace presuponer que los puntajes se distribuyen con mayor variabilidad en el interior del grupo.

Finalmente, en la Desviación Estándar se apreció en el grupo Control un valor de 2,16 puntos y el grupo Experimental uno de 2,65 puntos. De lo que se deduce que los alumnos del Grupo Control obtienen una mayor dispersión en relación con los puntajes del grupo en comparación con los alumnos del Grupo Experimental, que refleja una menor dispersión, lo que sugiere que los miembros del Grupo Experimental tienden a presentar un rendimiento más homogéneo frente a los alumnos del Grupo Control.

4.2. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la investigación indican que, en general, los estudiantes participaron activamente en todas las sesiones implementadas durante la aplicación de las estrategias activas en la institución educativa. A lo largo de todo el proceso, se mantuvo como objetivo central la conexión de estas estrategias con la mejora de la comprensión lectora. Gracias a esta aplicación constante y enfocada, se logró alcanzar los objetivos establecidos, lo cual valida el planteamiento del problema y demuestra la efectividad de las estrategias activas en el desarrollo de habilidades de lectura en los estudiantes.

Sin embargo, Ramírez (2018), en su trabajo de investigación denominado la comprensión de textos escritos en el área de comunicación en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. N°20527 "América", afirma que su principal meta fue aumentar el grado de éxito en la comprensión de textos a través de la aplicación de estrategias de comunicación vanguardistas. En el cual concluyó que es crucial capacitar a los profesores en la aplicación de métodos pedagógicos efectivos para instruir en la comprensión lectora. Estas estructuras deben incorporar tácticas que se apliquen en las etapas antes, durante y después de las clases magistrales, con la finalidad de optimizar el aprendizaje de los estudiantes y potenciar de una manera significativa sus capacidades para entender los textos.

De lo anterior y los resultados que obtuvimos, compartimos la conclusión de que las estrategias activas tienen mayor eficacia con el comprendimiento de los textos que se leen, corroborando con los resultados obtenidos en nuestra investigación, damos como encontrado un resultados de "las estrategias activas para la comprensión lectora", con un nivel de significancia de p_valor = 0.002 menor al 0.05, rechazando la hipótesis nula y aceptando la hipótesis alterna, en tanto los datos sugieren que las estrategias activas se

relaciona positiva y significativamente con la desarrollo emocional de los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 - Zepita.

4.3. CONCLUSIONES

Se determinó la eficacia de estrategias activas para la comprensión lectora porque el coeficiente obtenido indica una relación positiva significativa entre las estrategias activas y la comprensión lectora, con un p-valor de 0.002, menor a 0.05, lo que lleva al rechazo de la hipótesis nula y a la aceptación de la hipótesis alterna, sugiriendo que las estrategias activas están estrechamente vinculadas con la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E.P. N° 70658 - Zepita, y los resultados inferenciales de la prueba t de Student muestra que a medida aumenta el uso de estas estrategias, se observa una mejora en la comprensión lectora de los estudiantes.

Se identificó la confiabilidad y validez de los instrumentos utilizados en la investigación, se encontró que tanto los ítems, como las dimensiones presentaron una consistencia aceptable, mostrando valores adecuados de confiabilidad en vuestro trabajo de investigación.

Se determinó que, tras aplicar los instrumentos, observamos notables diferencias en la comprensión lectora entre los alumnos de grupo control y experimental. Una diferencia casi imperceptible de 0.21, revelaba la disparidad entre los dos grupos en el PreTest. En el grupo control obtuvo 10,09 puntos, mientras que el grupo experimental alcanzó un promedio 9,88 puntos. Además de ello en el PostTest el Grupo Control obtuvo un promedio de 12,45 puntos, mientras que el Grupo Experimental alcanzó un promedio significativamente más alto de 15,94 puntos, lo que representa una diferencia de 3,49 puntos entre ambos grupos. Con esta diferencia resalta que los grupos no se encuentran en una situación que se pueda a comparar en términos de logro del aprendizaje, claramente el Grupo Experimental muestra un desempeño significativo al del Grupo Control.

Se identificó también las diferencias de comprensión lectora en los niños de sexto “A” (experimental) y “B” (control), que en el Grupo Control (PreTest = 0.004, PostTest = 0.048) como en el Grupo Experimental (PreTest = 0.030, PostTest = 0.027). Los valores de los coeficientes indican que no se ha alcanzado un nivel óptimo de logro en comprensión lectora, lo que sugiere que, aunque los estudiantes muestran avances, no logran asimilar o comprender completamente el contenido, tal como lo reflejan las medias obtenidas en las pruebas de entrada y salida que se dieron durante el proceso de aplicación.

4.4. RECOMENDACIONES

Se recomienda a la UGEL de Chucuito Juli promover la capacitación continua en el uso de estrategias activas para mejorar la comprensión lectora en los docentes de las instituciones educativas. Es fundamental que la UGEL brinde recursos y apoyos pedagógicos para facilitar la implementación de estas estrategias en las aulas, asegurando que todos los docentes cuenten con las herramientas necesarias para ofrecer un aprendizaje significativo y de calidad.

Se sugiere a los docentes de educación primaria que deben de incorporar de manera activa y regular las estrategias activas en sus clases, especialmente en el área de comunicación, esto con el fin de fomentar la participación activa de los estudiantes y mejorar su comprensión lectora, considerando estas estrategias como una herramienta fundamental para transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje, adaptándose a las necesidades de cada estudiante y promoviendo un aprendizaje significativo. Además de recomendarse el uso de guías pedagógicas y recursos para que puedan facilitar la adecuada aplicación de estas estrategias en el aula, creando así un ambiente de aprendizaje dinámico y participativo.

Se sugiere a los padres de familia involucrarse activamente en el proceso educativo de sus queridos hijos, apoyando el uso de estrategias activas tanto en el hogar como en la escuela, fomentando hábitos de lectura en sus hijos al brindarles un espacio adecuado para el estudio y el desarrollo de su comprensión lectora. Además, es recomendable que mantengan una comunicación constante con los docentes para estar al tanto del progreso de sus hijos y colaborar en la implementación de estrategias que fortalezcan el aprendizaje de los educandos.

4.5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abad, A., Zapata, Y., Esteves, J., Hernández, J., Valencia, G., Martínez, M., y Abad, L. (2024). La Influencia de los Clubes de Lectura en el Desarrollo de la Comprensión Lectora y el Pensamiento Crítico en Estudiantes Educación General Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 4163-4180. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13883

Aldaz, A., Agual, P., Cardenas, A., De la Cruz, G., y Pante, M. (2023). La Importancia de la Mediación Lectora en los Textos Literarios para Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar,* 7(5), 5611-5625. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8155

Asuero, J. (2023). Estrategias didácticas activas para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado. *Revista de Educación Primaria, 15(2), 45-60*. https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e93

Borda, E., y Gonzales, E. (2024). Efectos de la mediación pedagógica en comprensión lectora: un estudio de caso en Perú. *Información tecnológica,* 35(1), 33-46. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642024000100033

Calapiña, C. (2015). *Estrategias didácticas activas y su incidencia en el aprendizaje significativo de los contenidos en los estudiantes del décimo año de educación general básica del Colegio Nacional Mixto Jorge Álvarez*. [Tesis de maestría]. Universidad Técnica de Ambato.

Cera, D. y Morales, A. (2022). *Aprendizaje basado en problemas como estrategia para desarrollar las competencias lectoras en estudiantes de básica primaria*. [Tesis de maestría]. Universidad de la Costa.

Condemarin, M. (2013). *Evaluación de la comprensión lectora.* http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n2/02_02_Condemarin.pdf

Díaz, A., Moreno R., y Troya, M. (2023). Improving reading comprehension through lesson study among tenth-grade students at a public school in the city of Loja during 2021 – 2022 school year. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar,* 7(2), 6861-6876. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5831

Charca, R. (2019). *Estrategias didácticas activas y el rendimiento académico en el área de comunicación integral de los alumnos del 4° grado.* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Huancavelica.

Editorial GEU. (2021). *¿Cómo evaluar la comprensión lectora en primaria?*. https://www.editorialgeu.com/blog/como-evaluar-la-comprension-lectora-en-primaria/

Escurra, M. (2002). *Relación entre la comprensión de la lectura y la velocidad lectora en alumnos del sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima metropolitana*. [Tesis de maestría]. Universidad Ricardo Palma. Perú.

EP Perú. (2024). *Estrategias para evaluar la comprensión lectora.* https://epperu.org/2024/05/10/estrategias-didacticas-para-evaluar-y-retroalimentar-la-comprension-lectora-de-los-estudiantes/

Font, A. (2004). Líneas Maestras del Aprendizaje por Problemas. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado,* 18(1), 79-95.

Granda, L., Ordoñez-Ocampos, B., y Aguirre-Labanda, J. (2023). Importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del aprendizaje. *Portal De La Ciencia,* 4(2), 256–269. https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i2.365

Hernández, S. (2008). El modelo construccionista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista de universidad y sociedad del conocimiento*, 5(2), 29

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación*. McGRAW-Hill Interamericana Editores, S.A.

INEE. (2019). *La importancia de la comprensión lectora*. https://www.inee.edu.mx/la-importancia-de-la-comprension-lectora/

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós SAICF

Julca, L. (2015). *Influencia de estrategias didácticas activas para mejorar el aprendizaje de la matemática en la I.E. "Amalia Puga de Lozada" Ichocán – 2014*. [Tesis de maestría] http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1588/T016_26673708_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Labrador, M. y Andreu, M. (2008). *Metodologías Activas.* https://es.slideshare.net/JAIMEANGELORTIZDIAZ1/andreulabrador12008libro-metodologiasactivas.pdf

Laura Educa. (2022). *La importancia de la comprensión lectora en primaria*. https://lauraeduca.com/la-importancia-de-la-comprension-lectora-en-primaria/

Ministerio de Educación de España (2011). *Guía de Evaluación del Aprendizaje.* España.

Mora, M., Sandoval, Y., & Acosta, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de Investigaciones* UNAD, 12(1), 101-128.

Olivares, S. (2021). *Efectos de la influencia de estrategias didácticas activas en la autonomía de niñas de 1° B de primaria de la I.E Sagrado Corazón de Jesús – Piura, 2019.* [Tesis de grado]. Universidad de Piura.

Pinzás, J. (2001). *Leer pensando*. (2º ed.). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Pinzás, J. (2007). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima: Metrocolor.

Ramírez, E. (2018). *La comprensión de textos escritos en el área de comunicación en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. N°20527 "América*. [Tesis de segunda especialidad]. Pontificia Universidad católica del Perú. Lima.

Santillán, F. (2006). *El Aprendizaje Basado en Problemas como propuesta educativa para las disciplinas económicas y sociales apoyadas en el Blearning*. Revista Iberoamericana de Educación.

Suarez, M. (2009). *Mapas conceptuales, una estrategia para mejorar la comprensión lectora*. [tesis de grado]. Universidad libre de Colombia

Tambaco, A., Quiñónez, K., González, W., Franco, J., y Simisterra, J. (2024). El Cuento como Estrategia Didáctica para Mejorar la Comprensión Lectora en el Subnivel Elemental de Educación General Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 7759-7769. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12947

Tapia, A. y Zambrano, J. (2023). La Importancia de la Comprensión Lectora: Un Análisis en Alumnado de Educación Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.7760

Vallés, A. (1998). *Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona, España: Promolibro.

Vargas (2019). *Estrategias didácticas activas en la enseñanza de la Filosofía para mejorar el Pensamiento crítico en estudiantes Universitarios, Trujillo 2018*. [Tesis de doctorado]. Universidad Cesar Vallejo. Lima.

ANEXOS:

ANEXO 01: Matriz de consistencia

INFLUENCIA DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70658 - ZEPITA.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE Y DIMENSIONES	ENFOQUE, NIVEL Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
PROBLEMA PRINCIPAL ¿Cuál es la influencia de estrategias activas para la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70658 - Zepita? **PROBLEMAS ESPECÍFICOS** ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y control antes de la influencia de las estrategias activas en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70658 - Zepita? ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y control después de la influencia de las estrategias activas en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70658 - Zepita? ¿Qué diferencia existe en el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y de control, en el pre y post-test aplicado en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70658 - Zepita?	**OBJETIVO GENERAL** Determinar la eficacia de estrategias activas para la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70658 – Zepita. **OBJETIVOS ESPECÍFICOS** Identificar el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y control antes de la influencia de las estrategias activas en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70658 - Zepita. Identificar el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y control después de la influencia de las estrategias activas en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70658 - Zepita. Determinar la diferencia en el nivel de comprensión lectora del grupo experimental y de control, en el pre y post-test aplicado en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70658 – Zepita.	**HIPÓTESIS GENERAL** La influencia de estrategias activas mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70658 – Zepita. **HIPÓTESIS ESPECIFICAS** El nivel de comprensión lectora que muestran el grupo experimental y de control es similar antes de la influencia de las estrategias activas en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70658 - Zepita. El nivel de comprensión lectora que muestran el grupo experimental es mayor al control después de la influencia de las estrategias activas en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70658 - Zepita. Existe diferencia significativa entre el nivel comprensión lectora del grupo experimental y de control, en el pre y post-test aplicado en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 70658 – Zepita.	**Variable Independiente ESTRATEGIAS ACTIVAS**: - Mapas conceptuales - Aprendizaje cooperativo - Aprendizaje basado en problemas (ABP) **Variable Dependiente** **COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS** - Literal - Inferencial - Crítico	**TIPO DE INVESTIGACIÓN:** Experimental **DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**: Cuasi experimental GE: O1 X O2 GC: O1 - O2	**POBLACIÓN:** Constituida por 138 estudiantes de la Institución Primaria 70658 de San Sebastián del distrito de Zepita 2023. **MUESTRA:** Grupo experimental: Sexto A: 20 estudiantes Grupo de control: Sexto B: 11 estudiantes	**TÉCNICA:** Evaluación Observación **INSTRUMENTOS:** Lista de Cotejo Pruebas

ANEXO 02: R.D. Aprobación de proyecto de investigación.

PERÚ Ministerio de Educación

DIRECCIÓN DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN - PUNO
INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO "JULI"
REVALIDADO MEDIANTE R.D. N° 00074-2019-MINEDU/VMGP/DIGEDD-DIDOID
"Unidos por el Licenciamiento Institucional"

Resolución Directoral N°186- 2022 - DGIESPP-J

Juli, 30 de diciembre del 2022

VISTO: Visto el Informe Nº 01-2022-IESPP-JULI/DOC. EMVL, de fecha 28 de diciembre del 2022, con Expediente Nº 1009, presentado por la docente de la Sub Área de Investigación Educativa de la Carrera Profesional de Educación Primaria Intercultural Bilingüe X ciclo, Y;

CONSIDERANDO:

Que, es función de la Dirección General del Instituto de Educación Superior Pedagógico Publico de Juli, implementar las normas, supervisar, evaluar y regularizar los actos académicos actuales y pertinentes sobre los trabajos de investigación y de esta manera optimizar y garantizar la formación profesional en la docencia.

Estando informado por la documentación presentada por la docente de la Sub Área de Investigación Educativa en la Carrera Profesional de Educación Primaria Intercultural Bilingüe X ciclo, sobre el proceso de elaboración y aprobación de los Proyectos de investigación con fines de titulación que emana la Coordinación del Área Académica con opinión favorable y en forma documentada; y

De conformidad con la, Ley 30512 Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes y su Reglamento con Decreto Supremo Nº 010-2017-MINEDU, R.D, Nº0592-2010-ED Normas Nacionales para la y otorgamiento de duplicado de diploma de Titulo en carreras docentes y artísticas en Institutos y Escuelas de Educación Superior Públicos y Privados, Resolución Viceministerial N.º 097-2022-MINEDU Disposiciones que regulan la evaluación de las Condiciones Básicas de Calidad con fines de licenciamiento de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica; Proyecto Educativo Institucional, Reglamento Institucional, Reglamento de Investigación y estando concordante con las funciones inherentes al cargo de Director del Instituto de Educación Superior Pedagógico Publico de Juli.

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. – APROBAR Y EJECUTAR el Proyecto de Investigación Intitulado: "INFLUENCIAS DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARA Nº. 70658-ZEPITA"

EJECUTORES:

- FREDY HUGO HUAYNA BERNABE
- GABRIEL PEREZ PEREZ

ASESOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

- Lic. EDWIN EDGAR MESTAS YUCRA

ARTÍCULO SEGUNDO. –ENCARGAR a la Jefatura de la Unidad Académica, monitorear de acuerdo al cronograma las acciones aprobadas por la presente Resolución.

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y ARCHÍVESE

MFMV/IESPPJ
Arch

Dr. Melanio Fortunato Mamani Vargas
DIRECTOR GENERAL
I.E.S.P.P. - JULI

ANEXO 03: Instrumentos de investigación validados. **EXPERTO 01**

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

DATOS GENERALES:

1. Nombre del experto: Dr. MELANIO FORTUNATO MAMANI VARGAS
2. Actividad laboral del experto: Docente
3. Instituto laboral del experto: Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Juli
4. Nombre del instrumento: Prueba de entrada Pre Test – Prueba de salida Post Test.
5. Autores del instrumento:
   - Fredy Hugo Huayna Bernabe
   - Gabriel Perez Perez
6. Título de la investigación: INFLUENCIA DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70658 – ZEPITA
7. Asesor: Lic. Edwin Edgar Mestas Yucra
8. Línea de investigación: Metodología de la enseñanza aprendizaje en la educación primaria.

JULI – PUNO – 2023

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

PRUEBA DE ENTRADA PRE TEST - COMPRENSIÓN LECTORA PARA 6º GRADO

INDICACIONES:

La validación del instrumento se realiza mediante los criterios de adecuación y pertinencia:

- **ADECUACIÓN.** - Adecuadamente formulado para los estudiantes que se observe.
- **PERTINENCIA.** - Contribuye a recoger información relevante para la investigación y las dimensiones e ítems son coherentes con los objetivos de la investigación.

Para que el instrumento se considere VALIDADO, todos los ítems deben registrarse en la columna del SI

ESCALA VALORATIVA DE LA COMPETENCIA LECTORA		
Nivel de logro de aprendizaje	**Valoración cualitativa**	**Valoración cuantitativa**
AD	Sobresaliente	18 – 20
A	Satisfactorio	14 – 17
B	En proceso	11 – 13
C	En inicio	0 – 10

N°	ÍTEMS	VALIDACIÓN (Según criterio de adecuación y pertinencia)	
		SI	NO
	Título del texto: La mariquita		
1	¿De qué color son las mariquitas más comunes?	Si	
2	Lee esta frase del texto: ¡Cuatro alas! ¿Qué emoción expresa esta frase?	Si	
3	¿Por qué algunas mariquitas son muy valoradas por los agricultores?	Si	
4	¿De qué trata principalmente el texto?	Si	
5	Observa esta parte del texto.	Si	

	 ¿Para qué el autor ha incluido esta parte en el texto?	Si	
	Título del texto: El misterio del auqui		
6	¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en el cuento?	Si	
7	¿Dónde quedaba el manantial al que fue Sarita?	Si	
8	¿Por qué el auqui hizo que lloviera nuevamente en el pueblo?	Si	
9	¿Cuál es la principal característica del auqui?	Si	
10	Después de leer el texto, Marco dijo lo siguiente: Creo que el auqui sí cumplió la promesa que le hizo a Sarita. ¿Qué información del texto apoya lo que dice Marco?	Si	
	Título del texto: El sol y las estrellas		
11	¿Por qué el Sol se ve más grande que otras estrellas?	Si	
12	En el texto, ¿a qué se refiere la frase "nuestro astro rey"?	Si	
13	Observa la siguiente imagen incluida en el texto. ¿Para qué el autor ha colocado esta imagen en el texto?	Si	
14	¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?	Si	
15	Elena está leyendo el libro 50 secretos del universo. A ella le llamó la atención la información del siguiente párrafo: Las estrellas son esferas de "fuego" de diferente tamaño que emiten su propia luz producto de las explosiones que ocurren en su parte central. La luz que producen viaja por el espacio hasta que llega a la Tierra, que es cuando la vemos. ¿Qué párrafo del texto "El Sol y las estrellas" trata el mismo tema?	Si	

	Título del texto: ¡Miles de animales NUNCA más regresarán a su hogar!		
16	Según el texto, ¿cuál de los siguientes lugares es recomendable para observar animales silvestres?	Si	
17	Según el texto, ¿cuál es una de las especies más traficadas?	Si	
18	¿Cuál es la causa principal del tráfico de animales?	Si	
19	¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?	Si	
20	Fernanda quiere denunciar que, en el mercado de su localidad, venden animales silvestres, como tucanes y tortugas charapitas. ¿Qué parte del texto le sería más útil?	Si	

Fuente: Elaboración propia.

VALIDADO	Si
NO VALIDADO	

OBSERVACIONES:

……

……

Nombres y apellidos del Experto (a)	MELANIO FORTUNATO MAMANI VARGAS		
Teléfono o celular	966868616	Fecha de validación	04-07-23
Firma del Experto			

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

PRUEBA DE SALIDA POS TEST - COMPRENSIÓN LECTORA PARA 6º GRADO

INDICACIONES:

La validación del instrumento se realiza mediante los criterios de adecuación y pertinencia:

- **ADECUACIÓN.** - Adecuadamente formulado para los estudiantes que se observe.
- **PERTINENCIA.** - Contribuye a recoger información relevante para la investigación y las dimensiones e ítems son coherentes con los objetivos de la investigación.

Para que el instrumento se considere VALIDADO, todos los ítems deben registrarse en la columna del SI

ESCALA VALORATIVA DE LA COMPETENCIA LECTORA		
Nivel de logro de aprendizaje	**Valoración cualitativa**	**Valoración cuantitativa**
AD	Sobresaliente	18 – 20
A	Satisfactorio	14 – 17
B	En proceso	11 – 13
C	En inicio	0 – 10

N°	ÍTEMS	VALIDACIÓN (Según criterio de adecuación y pertinencia)	
		SI	NO
Título del texto: Octavio debe preparar una exposición sobre el país africano de Tanzania. Buscando en internet, encontró el siguiente texto.			
1	¿Cómo se llama la lengua que usan los maestros de Esya?	Si	
2	En la familia de Esya, ¿quién se encarga de recoger el agua	Si	
3	¿De qué trata principalmente este texto?	Si	
4	¿Para qué el autor ha escrito las palabras "rubekas" y "namukas" entre comillas?	Si	

	Título del texto: Un pequeño pez colgante		
5	¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?	Si	
6	¿Para qué se han usado los paréntesis en esta parte del texto?	Si	
7	¿Qué se debe hacer inmediatamente antes de realizar los seis cortes en el cuerpo del pez?	Si	
8	¿Para qué el autor ha colocado los números en las imágenes mostradas?	Si	
9	¿Qué emoción expresa esta oración?	Si	
	Título del texto: Avelina cruz, la mujer que convierte el tejido de cuatro estacas en arte		
10	¿Cuál es el color favorito de Avelina?	Si	
11	¿Qué fue lo primero que tejió Avelina?	Si	
12	¿Qué idea se puede deducir a partir del texto?	Si	
13	En el texto, ¿cuál es la principal característica de Avelina?	Si	
14	Según María Zevallos, ¿por qué Avelina es un ejemplo para las mujeres artesanas?	Si	
15	¿En qué párrafo hay información que apoya la opinión de Milagros?	Si	
	Título del texto: Lee la siguiente carta escrita por la delegada del salón de sexto grado de una escuela de Morropón para el director de su colegio.		
16	¿Qué problema buscan solucionar los estudiantes de sexto grado?	Si	
17	Según la carta, ¿por qué manejar bicicleta ayuda a que nuestro cuerpo sea más resistente?	Si	
18	¿Cuál es el pedido principal de la carta	Si	
19	Según el texto, ¿por qué se dice que la bicicleta es un medio de transporte económico?	Si	
20	¿Para qué el autor ha incluido esta información en el texto?	Si	

Fuente: Elaboración propia.

VALIDADO	Si
NO VALIDADO	

OBSERVACIONES:

……

……

Nombres y apellidos del Experto (a)	MELANIO FORTUNATO MAMANI VARGAS		
Teléfono o celular	966868616	Fecha de validación	04-07-23
Firma del Experto	Melanio Fortunato Mamani Vargas DOCTOR EN GESTION Y CIENCIA DE LA EDUCACION		

EXPERTO 02

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

DATOS GENERALES:

1. Nombre del experto: Dr. FELIPE GUTIERREZ OSCO
2. Actividad laboral del experto: Docente
3. Instituto laboral del experto: UNAP
4. Nombre del instrumento: Prueba de entrada Pre Test – Prueba de salida Post Test.
5. Autores del instrumento:
   - Fredy Hugo Huayna Bernabe
   - Gabriel Perez Perez
6. Título de la investigación: INFLUENCIA DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70658 – ZEPITA
7. Asesor: Lic. Edwin Edgar Mestas Yucra
8. Línea de investigación: Metodología de la enseñanza aprendizaje en la educación primaria.

JULI – PUNO – 2023

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

PRUEBA DE ENTRADA PRE TEST - COMPRENSIÓN LECTORA PARA 6º GRADO

INDICACIONES:

La validación del instrumento se realiza mediante los criterios de adecuación y pertinencia:

- **ADECUACIÓN.** - Adecuadamente formulado para los estudiantes que se observe.
- **PERTINENCIA.** - Contribuye a recoger información relevante para la investigación y las dimensiones e ítems son coherentes con los objetivos de la investigación.

Para que el instrumento se considere VALIDADO, todos los ítems deben registrarse en la columna del SI

ESCALA VALORATIVA DE LA COMPETENCIA LECTORA		
Nivel de logro de aprendizaje	**Valoración cualitativa**	**Valoración cuantitativa**
AD	Sobresaliente	18 – 20
A	Satisfactorio	14 – 17
B	En proceso	11 – 13
C	En inicio	0 – 10

N°	ÍTEMS	VALIDACIÓN (Según criterio de adecuación y pertinencia)	
		SI	NO
	Título del texto: La mariquita		
1	¿De qué color son las mariquitas más comunes?	Si	
2	Lee esta frase del texto: ¡Cuatro alas! ¿Qué emoción expresa esta frase?	Si	
3	¿Por qué algunas mariquitas son muy valoradas por los agricultores?	Si	
4	¿De qué trata principalmente el texto?	Si	
5	Observa esta parte del texto.	Sí	

	 ¿Para qué el autor ha incluido esta parte en el texto?	Si	
	Título del texto: El misterio del auqui		
6	¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en el cuento?	Si	
7	¿Dónde quedaba el manantial al que fue Sarita?	Si	
8	¿Por qué el auqui hizo que lloviera nuevamente en el pueblo?	Si	
9	¿Cuál es la principal característica del auqui?	Si	
10	Después de leer el texto, Marco dijo lo siguiente: Creo que el auqui sí cumplió la promesa que le hizo a Sarita. ¿Qué información del texto apoya lo que dice Marco?	Si	
	Título del texto: El sol y las estrellas		
11	¿Por qué el Sol se ve más grande que otras estrellas?	Si	
12	En el texto, ¿a qué se refiere la frase "nuestro astro rey"?	Si	
13	Observa la siguiente imagen incluida en el texto. ¿Para qué el autor ha colocado esta imagen en el texto?	Si	
14	¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?	Si	
15	Elena está leyendo el libro 50 secretos del universo. A ella le llamó la atención la información del siguiente párrafo: Las estrellas son esferas de "fuego" de diferente tamaño que emiten su propia luz producto de las explosiones que ocurren en su parte central. La luz que producen viaja por el espacio hasta que llega a la Tierra, que es cuando la vemos. ¿Qué párrafo del texto "El Sol y las estrellas" trata el mismo tema?	Si	

	Título del texto: ¡Miles de animales NUNCA más regresarán a su hogar!		
16	Según el texto, ¿cuál de los siguientes lugares es recomendable para observar animales silvestres?	Si	
17	Según el texto, ¿cuál es una de las especies más traficadas?	Si	
18	¿Cuál es la causa principal del tráfico de animales?	Si	
19	¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?	Si	
20	Fernanda quiere denunciar que, en el mercado de su localidad, venden animales silvestres, como tucanes y tortugas charapitas. ¿Qué parte del texto le sería más útil?	Si	

Fuente: Elaboración propia.

VALIDADO	Si
NO VALIDADO	

OBSERVACIONES:

.....

.....

Nombres y apellidos del Experto (a)	Dr. FELIPE GUTIERREZ OSCO		
Teléfono o celular	951 662893	Fecha de validación	04-07-23
Firma del Experto			

Dr. Felipe Gutiérrez Osco
DOCENTE FCEDUC-UNA-PUNO

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

PRUEBA DE SALIDA POS TEST - COMPRENSIÓN LECTORA PARA 6º GRADO

INDICACIONES:

La validación del instrumento se realiza mediante los criterios de adecuación y pertinencia:

- **ADECUACIÓN.** - Adecuadamente formulado para los estudiantes que se observe.
- **PERTINENCIA.** - Contribuye a recoger información relevante para la investigación y las dimensiones e ítems son coherentes con los objetivos de la investigación.

Para que el instrumento se considere VALIDADO, todos los ítems deben registrarse en la columna del SI

ESCALA VALORATIVA DE LA COMPETENCIA LECTORA		
Nivel de logro de aprendizaje	**Valoración cualitativa**	**Valoración cuantitativa**
AD	Sobresaliente	18 – 20
A	Satisfactorio	14 – 17
B	En proceso	11 – 13
C	En inicio	0 – 10

N°	ÍTEMS	VALIDACIÓN (Según criterio de adecuación y pertinencia)	
		SI	NO
Título del texto: Octavio debe preparar una exposición sobre el país africano de Tanzania. Buscando en internet, encontró el siguiente texto.			
1	¿Cómo se llama la lengua que usan los maestros de Esya?	Si	
2	En la familia de Esya, ¿quién se encarga de recoger el agua	Si	
3	¿De qué trata principalmente este texto?	Si	
4	¿Para qué el autor ha escrito las palabras "rubekas" y "namukas" entre comillas?	Si	

	Título del texto: Un pequeño pez colgante		
5	¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?	Si	
6	¿Para qué se han usado los paréntesis en esta parte del texto?	Si	
7	¿Qué se debe hacer inmediatamente antes de realizar los seis cortes en el cuerpo del pez?	Si	
8	¿Para qué el autor ha colocado los números en las imágenes mostradas?	Si	
9	¿Qué emoción expresa esta oración?	Si	
	Título del texto: Avelina cruz, la mujer que convierte el tejido de cuatro estacas en arte		
10	¿Cuál es el color favorito de Avelina?	Si	
11	¿Qué fue lo primero que tejió Avelina?	Si	
12	¿Qué idea se puede deducir a partir del texto?	Si	
13	En el texto, ¿cuál es la principal característica de Avelina?	Si	
14	Según María Zevallos, ¿por qué Avelina es un ejemplo para las mujeres artesanas?	Si	
15	¿En qué párrafo hay información que apoya la opinión de Milagros?	Si	
	Título del texto: Lee la siguiente carta escrita por la delegada del salón de sexto grado de una escuela de Morropón para el director de su colegio.		
16	¿Qué problema buscan solucionar los estudiantes de sexto grado?	Si	
17	Según la carta, ¿por qué manejar bicicleta ayuda a que nuestro cuerpo sea más resistente?	Si	
18	¿Cuál es el pedido principal de la carta	Si	
19	Según el texto, ¿por qué se dice que la bicicleta es un medio de transporte económico?	Si	
20	¿Para qué el autor ha incluido esta información en el texto?	Si	

Fuente: Elaboración propia.

VALIDADO	Si
NO VALIDADO	

OBSERVACIONES:

.....

.....

Nombres y apellidos del Experto (a)	Dr. FELIPE GUTIERREZ OSCO		
Teléfono o celular	951662893	Fecha de validación	04-07-23
Firma del Experto			

Dr. Felipe Gutiérrez Osco
DOCENTE FCEDUC-UNA-PUNO

EXPERTO 03

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

DATOS GENERALES:

1. Nombre del experto: Mg. MARY LUZ CATACORA MURILLO
2. Actividad laboral del experto: Docente
3. Instituto laboral del experto: Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Juli
4. Nombre del instrumento: Prueba de entrada Pre Test – Prueba de salida Post Test.
5. Autores del instrumento:
   - Fredy Hugo Huayna Bernabe
   - Gabriel Perez Perez
6. Título de la investigación: INFLUENCIA DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70658 – ZEPITA
7. Asesor: Lic. Edwin Edgar Mestas Yucra
8. Línea de investigación: Metodología de la enseñanza aprendizaje en la educación primaria.

JULI – PUNO – 2023

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

PRUEBA DE ENTRADA PRE TEST - COMPRENSIÓN LECTORA PARA 6º GRADO

INDICACIONES:

La validación del instrumento se realiza mediante los criterios de adecuación y pertinencia:

- **ADECUACIÓN.** - Adecuadamente formulado para los estudiantes que se observe.
- **PERTINENCIA.** - Contribuye a recoger información relevante para la investigación y las dimensiones e ítems son coherentes con los objetivos de la investigación.

Para que el instrumento se considere VALIDADO, todos los ítems deben registrarse en la columna del SI

ESCALA VALORATIVA DE LA COMPETENCIA LECTORA		
Nivel de logro de aprendizaje	**Valoración cualitativa**	**Valoración cuantitativa**
AD	Sobresaliente	18 – 20
A	Satisfactorio	14 – 17
B	En proceso	11 – 13
C	En inicio	0 – 10

N°	ÍTEMS	VALIDACIÓN (Según criterio de adecuación y pertinencia)	
		SI	NO
	Título del texto: La mariquita		
1	¿De qué color son las mariquitas más comunes?	Si	
2	Lee esta frase del texto: ¡Cuatro alas! ¿Qué emoción expresa esta frase?	Si	
3	¿Por qué algunas mariquitas son muy valoradas por los agricultores?	Si	
4	¿De qué trata principalmente el texto?	Si	
5	Observa esta parte del texto.	Si	

	 ¿Para qué el autor ha incluido esta parte en el texto?	Si	
	Título del texto: El misterio del auqui		
6	¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en el cuento?	Si	
7	¿Dónde quedaba el manantial al que fue Sarita?	Si	
8	¿Por qué el auqui hizo que lloviera nuevamente en el pueblo?	Si	
9	¿Cuál es la principal característica del auqui?	Si	
10	Después de leer el texto, Marco dijo lo siguiente: Creo que el auqui sí cumplió la promesa que le hizo a Sarita. ¿Qué información del texto apoya lo que dice Marco?	Si	
	Título del texto: El sol y las estrellas		
11	¿Por qué el Sol se ve más grande que otras estrellas?	Si	
12	En el texto, ¿a qué se refiere la frase "nuestro astro rey"?	Si	
13	Observa la siguiente imagen incluida en el texto. ¿Para qué el autor ha colocado esta imagen en el texto?	Si	
14	¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?	Si	
15	Elena está leyendo el libro 50 secretos del universo. A ella le llamó la atención la información del siguiente párrafo: Las estrellas son esferas de "fuego" de diferente tamaño que emiten su propia luz producto de las explosiones que ocurren en su parte central. La luz que producen viaja por el espacio hasta que llega a la Tierra, que es cuando la vemos. ¿Qué párrafo del texto "El Sol y las estrellas" trata el mismo tema?	Si	

Título del texto: ¡Miles de animales NUNCA más regresarán a su hogar!			
16	Según el texto, ¿cuál de los siguientes lugares es recomendable para observar animales silvestres?	Si	
17	Según el texto, ¿cuál es una de las especies más traficadas?	Si	
18	¿Cuál es la causa principal del tráfico de animales?	Si	
19	¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?	Si	
20	Fernanda quiere denunciar que, en el mercado de su localidad, venden animales silvestres, como tucanes y tortugas charapitas. ¿Qué parte del texto le sería más útil?	Si	

Fuente: Elaboración propia.

VALIDADO	Si
NO VALIDADO	

OBSERVACIONES:

.....

.....

Nombres y apellidos del Experto (a)	Mg. MARY LUZ CATACORA MURILLO		
Teléfono o celular	951840033	Fecha de validación	04-07-23
Firma del Experto	Mg. Mary Luz Catacora Murillo CPPo - 2209		

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

PRUEBA DE SALIDA POS TEST - COMPRENSIÓN LECTORA PARA 6º GRADO

INDICACIONES:

La validación del instrumento se realiza mediante los criterios de adecuación y pertinencia:

- **ADECUACIÓN.** - Adecuadamente formulado para los estudiantes que se observe.
- **PERTINENCIA.** - Contribuye a recoger información relevante para la investigación y las dimensiones e ítems son coherentes con los objetivos de la investigación.

Para que el instrumento se considere VALIDADO, todos los ítems deben registrarse en la columna del SI

ESCALA VALORATIVA DE LA COMPETENCIA LECTORA		
Nivel de logro de aprendizaje	**Valoración cualitativa**	**Valoración cuantitativa**
AD	Sobresaliente	18 – 20
A	Satisfactorio	14 – 17
B	En proceso	11 – 13
C	En inicio	0 – 10

N°	ÍTEMS	VALIDACIÓN (Según criterio de adecuación y pertinencia)	
		SI	NO
Título del texto: Octavio debe preparar una exposición sobre el país africano de Tanzania. Buscando en internet, encontró el siguiente texto.			
1	¿Cómo se llama la lengua que usan los maestros de Esya?	Si	
2	En la familia de Esya, ¿quién se encarga de recoger el agua	Si	
3	¿De qué trata principalmente este texto?	Si	
4	¿Para qué el autor ha escrito las palabras "rubekas" y "namukas" entre comillas?	Si	

	Título del texto: Un pequeño pez colgante		
5	¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?	Si	
6	¿Para qué se han usado los paréntesis en esta parte del texto?	Si	
7	¿Qué se debe hacer inmediatamente antes de realizar los seis cortes en el cuerpo del pez?	Si	
8	¿Para qué el autor ha colocado los números en las imágenes mostradas?	Si	
9	¿Qué emoción expresa esta oración?	Si	
	Título del texto: Avelina cruz, la mujer que convierte el tejido de cuatro estacas en arte		
10	¿Cuál es el color favorito de Avelina?	Si	
11	¿Qué fue lo primero que tejió Avelina?	Si	
12	¿Qué idea se puede deducir a partir del texto?	Si	
13	En el texto, ¿cuál es la principal característica de Avelina?	Si	
14	Según María Zevallos, ¿por qué Avelina es un ejemplo para las mujeres artesanas?	Si	
15	¿En qué párrafo hay información que apoya la opinión de Milagros?	Si	
	Título del texto: Lee la siguiente carta escrita por la delegada del salón de sexto grado de una escuela de Morropón para el director de su colegio.		
16	¿Qué problema buscan solucionar los estudiantes de sexto grado?	Si	
17	Según la carta, ¿por qué manejar bicicleta ayuda a que nuestro cuerpo sea más resistente?	Si	
18	¿Cuál es el pedido principal de la carta	Si	
19	Según el texto, ¿por qué se dice que la bicicleta es un medio de transporte económico?	Si	
20	¿Para qué el autor ha incluido esta información en el texto?	Si	

Fuente: Elaboración propia.

VALIDADO	Si
NO VALIDADO	

OBSERVACIONES:

……

……

Nombres y apellidos del Experto (a)	Mg. MARY LUZ CATACORA MURILLO		
Teléfono o celular	951840033	Fecha de validación	04-07-23
Firma del Experto	Mg. Mary Luz Catacora Murillo CPPo - 2209		

INSTRUMENTO

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70658 SAN SEBASTÍAN ZEPITA

LISTA DE COTEJO					
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. ❖ Obtiene información del texto escrito. ❖ Infiere e interpreta información del texto escrito. ❖ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.		**Criterios de evaluación**			
		Expresa sus ideas de manera calmada y con volumen adecuado.		Explica de qué trata principalmente un párrafo del texto.	
Nº	**Nombres y apellidos de los(as) estudiantes**	Lo hace	No lo hace	Lo hace	No lo hace
01					
02					
03					
04					
05					
06					
07					
08					
09					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					

INSTRUMENTO

PRUEBA PRE TEST PARA MEDIR LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70658 SAN SEBASTIAN ZEPITA

Prueba de entrada Pre test - Comprensión lectora

Conozcamos nuestros aprendizajes

Nombres y apellidos:

Grado y Sección: N.° de orden:

¿Cómo responder las preguntas del cuadernillo?

- En este cuadernillo, encontrarás preguntas en las que debes marcar con una "X" **solo una respuesta**.
- También encontrarás preguntas en las que tienes que **escribir tu respuesta**.

Ejemplos:

1. **¿Cuál es la capital del Perú?**
   - a Trujillo.
   - b Cusco.
   - X Lima.
   - d Pucallpa.

2. **¿Cuáles son las tres regiones naturales del Perú?**

   Las tres regiones del Perú son la costa, la sierra y la selva.

Tienes **60** minutos para resolver la prueba de Lectura.

Puedes **leer** más de una vez el texto para responder las preguntas.

¡Haz tu mejor esfuerzo!

6.° de primaria - Prueba pre test

En la chacra de sus abuelos, Rosa observó muchas mariquitas. Según sus abuelos, estas no ocasionan daños a los cultivos. Para saber más, Rosa buscó información en una enciclopedia y encontró el siguiente texto.

La mariquita

La mariquita es un insecto muy pequeño. Es tan diminuta que puede llegar a medir la mitad de la uña de un dedo meñique. Su cuerpo es redondeado y tiene alas. ¿Cuatro alas?

Las mariquitas más comunes son las de color rojo con puntos negros, pero también hay mariquitas de color amarillo y anaranjado. Incluso, algunas son de color marrón. Su color intenso y sus puntos negros son una advertencia para cualquier animal que quiera comérselas. Para defenderse, las mariquitas expulsan por las patas un veneno de sabor muy desagradable. De esta manera, evitan el ataque de arañas, aves pequeñas y otras mariquitas de mayor tamaño.

La mayoría de las mariquitas son carnívoras. Se alimentan de otros insectos más pequeños, como los pulgones, los cuales se reproducen muy rápido y se comen las hojas de las plantas. Se calcula que, en un mes, una mariquita carnívora puede comer hasta 5000 pulgones. Este tipo de mariquita es muy valorado por los agricultores. Sin embargo, no todas las mariquitas se alimentan de insectos. Hay algunas que se comen las plantas. Este tipo de mariquita no es beneficioso para la agricultura.

Las mariquitas hembras pueden depositar hasta 400 huevos debajo de las hojas de las plantas. Ubican sus nidos cerca de los pulgones y otros insectos parecidos. Luego de una semana, los huevos eclosionan y salen las larvas (parecidas a gusanitos de seis patas). Estas comienzan a alimentarse

rápidamente de los pulgones. Después de tres semanas, las larvas se transforman en pupas y se quedan en estado de inactividad. Finalmente, luego de una semana más, se transforman en mariquitas adultas. Estas pueden vivir hasta un año.

1 **¿De qué color son las mariquitas más comunes?**

a Anaranjado.
b Amarillo.
c Marrón.
d Rojo.

2 **Lee esta frase del texto.**

¡Cuatro alas!

¿Qué emoción expresa esta frase?

a Sorpresa.
b Enojo.
c Miedo.
d Alegría.

Continúa

3 **¿Por qué algunas mariquitas son muy valoradas por los agricultores?**

a Porque se reproducen rápido.
b Porque se comen las hojas de las plantas.
c Porque se alimentan de los pulgones.
d Porque se defienden expulsando veneno.

4 **¿De qué trata principalmente el texto?**

a De la alimentación de la mariquita.
b De las características de la mariquita.
c De la reproducción de la mariquita.
d De los depredadores de la mariquita.

5 **Observe esta parte del texto.**

¿Para qué el autor ha incluido esta parte en el texto?

a Para mostrar los momentos de la vida de las mariquitas.
b Para comparar distintos tipos de mariquitas.
c Para presentar los diferentes tamaños que tienen las mariquitas.
d Para describir la forma que tienen las larvas al nacer.

La profesora Carla le regaló un libro de cuentos a Rodrigo. A él le gustó mucho el siguiente cuento.

El misterio del auqui

En un pueblo de los Andes, vivía Sarita junto a su abuelita. Cada mañana, Sarita llevaba a sus ovejas a pastar al valle y volvía al atardecer. Mientras tanto, su abuelita se quedaba en casa esperándola con la comida caliente.

Un día, una terrible sequía afectó al pueblo de Sarita. Como no había lluvias, los sembríos se secaron y pronto los alimentos se fueron acabando. Las personas y los animales pasaban hambre. Los pobladores salían a lugares lejanos en busca de alimentos y lo poco que encontraban lo compartían entre todos los del pueblo.

Una mañana, Sarita salió con sus ovejas flacas en busca de agua hacia un pequeño manantial en lo alto de una montaña. Al llegar al lugar, sus ovejitas se atropellaban para beber agua y la niña trataba de ordenarlas. De pronto, escuchó una voz.

—Niña, tengo mucha sed. ¿Podrías darme un poco de agua?

Sarita volteó y vio a un anciano. Rápidamente, la niña recogió el agua juntando sus manos y se la dio de beber. También, le invitó un poco de cancha (maíz tostado) que aún tenía.

El anciano se despidió de ella y le dijo:

—Eres una niña muy buena. Por eso, en agradecimiento, tu pueblo y tú no volverán a pasar hambre —y se alejó.

Sarita se acercó al manantial para beber el agua. De repente, mientras bebía, vio en el agua la imagen de los campos de su pueblo llenos de plantas y flores. Era una visión.

La niña, muy asombrada, regresó a su casa y le contó a su abuelita lo sucedido. La abuelita le dijo:

—¡Ay, Sarita! Ese anciano era el auqui, el espíritu de las montañas. Lo que viste en el manantial le pasará a nuestro pueblo. Como fuiste buena con él, seguro nos va a premiar a todos.

Y así fue. A los pocos días, empezó a llover y los pobladores sembraron sus tierras nuevamente. Pronto, todo se llenó de verdor y hubo alimentos. Desde ese momento, el pueblo de Sarita ya no sufrió más.

6 **¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en el cuento?**

a Sarita invitó al anciano un poco de la cancha que tenía.
b El anciano bebió agua del manantial con ayuda de Sarita.
c Sarita vio la imagen de los campos llenos de plantas y flores.
d Los pobladores sembraron sus tierras y volvieron a tener alimentos.

7 **¿Dónde quedaba el manantial al que fue Sarita?**

a En el valle.
b En un pueblo.
c En los sembríos.
d En una montaña.

8 **¿Por qué el auquí hizo que lloviera nuevamente en el pueblo?**

a Porque Sarita fue amable con el auquí.
b Porque la abuelita de Sarita le rezó al auquí.
c Porque los pobladores compartían lo que consiguían.
d Porque Sarita descubrió un manantial en la montaña.

9 **¿Cuál es la principal característica del auquí?**

a Era amable.
b Era trabajador.
c Era agradecido.
d Era preocupado.

10 **Después de leer el texto, Marco dijo lo siguiente:**

¿Qué información del texto apoya lo que dice Marco?

Continúa

A María le gusta leer sobre el universo. Ella encontró el siguiente texto en su libro de Ciencia y Tecnología.

El Sol y las estrellas

A simple vista, nos puede parecer que el Sol y las estrellas son muy diferentes entre sí, como el día y la noche. Así, en las mañanas, el Sol se ve enorme, brillando con su color amarillo, iluminándolo todo. De noche, en cambio, las estrellas parecen pequeñas luces de un color más bien blanco y tenue, como velas a punto de apagarse.

Sin embargo, resulta que el Sol también es una estrella. Al igual que todas las estrellas, nuestro astro rey es una enorme esfera de "fuego" que produce su propia luz y energía desde hace millones de años.

Para nosotros, el Sol se ve más grande que cualquier otra estrella. Sin embargo, otras estrellas tienen un tamaño mayor que el del Sol, como Rigel o Antares. Se puede decir que nuestro Sol tiene un tamaño regular, igual que muchas estrellas en el universo. Lo que hace que este se vea tan grande para nosotros es, simplemente, que está más cerca de nuestro planeta, la Tierra.

11 **¿Por qué el Sol se ve más grande que otras estrellas?**

a Porque tiene un gran tamaño.
b Porque brilla más que otras estrellas.
c Porque parece una bola de fuego.
d Porque está más cerca de la Tierra.

12 **En el texto, ¿a qué se refiere la frase "nuestro astro rey"?**

a Al Sol.
b A Antares.
c Al espacio.
d A Rigel.

Continúa

13 **Observa la siguiente imagen incluida en el texto.**

¿Para qué el autor ha colocado esta imagen en el texto?

a Para mostrar que el Sol está más cerca de la Tierra que otras estrellas.
b Para mostrar que el Sol está más lejos de la Tierra que otras estrellas.
c Para mostrar que el Sol es más pequeño que otras estrellas.
d Para mostrar que el Sol es más grande que otras estrellas.

14 **¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?**

a Para describir las partes del Sol y las estrellas.
b Para opinar sobre el origen del Sol y las estrellas.
c Para explicar el parecido entre el Sol y las estrellas.
d Para demostrar la importancia del Sol y las estrellas.

(15) **Elena está leyendo el libro 50 secretos del universo. A ella le llamó la atención la información del siguiente párrafo:**

> Las estrellas son esferas de "fuego" de diferente tamaño que emiten su propia luz producto de las explosiones que ocurren en su parte central. La luz que producen viaja por el espacio hasta que llega a la Tierra, que es cuando la vemos.

¿Qué párrafo del texto "El Sol y las estrellas" trata el mismo tema?

a) El párrafo 1.
b) El párrafo 2.
c) El párrafo 3.

Continúa

El papá de Fernanda es guía de turismo. Ella siempre lo acompaña cuando visita la Reserva Nacional de Tambopata, en Madre de Dios. Allí, encontró el siguiente afiche:

¡Miles de animales NUNCA más regresarán a su hogar!

Secuestrado

Vivían en la región Madre de Dios.

Secuestrado

Habitaban Puno.

Fueron rescatados en el valle del Bajo Huallaga, en la región San Martín.

Entre los años 2000 y 2016, se han rescatado cerca de 67 000 animales vivos.
Se rescataron 900 ranas gigantes del lago Titicaca. Estas son una de las especies más traficadas.
Solo en el año 2017, 10 000 animales vivos fueron rescatados, entre aves, mamíferos, reptiles y otras especies.

Puno, Ucayali, Lima y Loreto son las regiones con el mayor número de animales rescatados.

¡Luchemos juntos contra el tráfico ilegal de animales silvestres!

El tráfico de animales consiste en comprar o vender un animal silvestre. Ocurre principalmente porque algunas personas creen que estos animales se pueden tener como mascotas. Otras razones menos frecuentes son el uso de estos animales como amuletos de la suerte o, incluso, como insumos para preparar comida exótica. Lo que muchos no saben es que los traficantes los sacan de sus lugares de origen y los transportan en condiciones que ponen en riesgo sus vidas.

Para conocer animales silvestres, visita áreas protegidas como el Parque Nacional Tingo María o la Reserva Nacional de Tambopata.

¿Quieres saber más sobre el tráfico ilegal de animales silvestres? Ingresa a www.stop.proyectoscomplejos

Si conoces algún caso, avisa a las autoridades en la página web www.serfor.gob.pe/denuncias/serfor o llama al 947 588 288

SERFOR
Servicio Nacional Forestal y de Fauna Silvestre

(16) **Según el texto, ¿cuál de los siguientes lugares es recomendable para observar animales silvestres?**

a) La región de Lima.
b) Los bosques del distrito de Illapan.
c) El valle del Bajo Huallaga.
d) El Parque Nacional Tingo María.

(17) **Según el texto, ¿cuál es una de las especies más traficadas?**

a) Las ranas gigantes.
b) Los reptiles.
c) Los monos frailes.
d) Las aves.

(18) **¿Cuál es la causa <u>principal</u> del tráfico de animales?**

a) Las personas usan a los animales silvestres en platos exóticos.
b) Las personas consideran a los animales como mascotas.
c) El desconocimiento de las personas sobre la captura de animales silvestres.
d) El interés de las personas por convertir a los animales silvestres en amuletos.

Continúa

(19) **¿Para qué se ha escrito <u>principalmente</u> este texto?**

a) Para enseñarnos a denunciar el tráfico ilegal de animales silvestres.
b) Para mostrar las características de dos animales silvestres secuestrados.
c) Para convencernos de luchar contra el tráfico ilegal de animales silvestres.
d) Para motivar la visita a áreas protegidas con el fin de conocer animales silvestres.

(20) **Fernanda quiere denunciar que, en el mercado de su localidad, venden animales silvestres, como tucanes y tortugas charapitas. ¿Qué parte del texto le sería <u>más</u> útil?**

a) ¿Quieres saber más sobre el tráfico ilegal de animales silvestres? Ingresa a www.stop.proyectoscomplejos.pe

b) Si conoces algún caso, avisa a las autoridades en la página web www.serfor.gob.pe/denuncias/serfor o llama al 947 588 288

c) **SERFOR** Servicio Nacional Forestal y de Fauna Silvestre

d) Puno, Ucayali, Lima y Loreto son las regiones con el mayor número de animales rescatados.

REGISTRO DE LECTURA PRUEBA DE ENTRADA - PRE TEST

Registro de Lectura

¿Cómo se completan las celdas de las preguntas P1 a P25? Anote "ü", "X" o "—" según corresponda. Vea las pautas establecidas en el manual de uso respectivo.

Nombre del texto		Mariquita				El misterio del auqui				El misterio del auqui					Un divertido experimento					Resumen de las respuestas de cada estudiante		
N°	Apellidos y nombres de los estudiantes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	Adecuadas (ü)	Inadecuadas (X)	Omitidas (—)
1																								
2																								
3																								
4																								
6																								
8																								
9																								
10																								
11																								
12																								
13																								

¿Cómo se completa el resumen de respuestas de cada estudiante? Anote la cantidad total de cada tipo de respuesta del estudiante.

Los datos de las filas brindan información de cada uno de sus estudiantes. El análisis pedagógico de estos datos específicos servirá para que realice una adecuada retroalimentación de manera individual.

I manual de uso respectivo brinda orientaciones para la retroalimentación. Allí, también encontrará la Tabla de especificaciones con los detalles de los desempeños precisados y demás características de los textos.

Resumen de respuestas del aula	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
Adecuadas (ü)																				
Inadecuadas (X																				
Omitidas (—																				

Los datos de las columnas brindan información del conjunto de estudiantes de su aula.
Observe los resultados por cada pregunta de la prueba e identifique con qué capacidades se relacionan los aciertos y los errores más frecuentes. Las preguntas que corresponden a una misma capacidad tienen la misma cromatica de color de fondo. Estos datos son un insumo para elaborar conclusiones y tomar decisiones en su labor pedagógica respecto del conjunto de estudiantes de su aula.

¿Cómo se completa el resumen de respuestas del aula? Anote la cantidad total de cada tipo de respuesta en cada pregunta propuesta.	Preguntas ordenadas por capacidades																	
	Obtiene información del texto escrito.						Infiere e interpreta información del texto								Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.			
	P1	P6	P7	P16	P17	P18	P2	P3	P4	P8	P9	P12	P15	P19	P10	P13	P20	

INSTRUMENTO

PRUEBA POS TEST PARA MEDIR LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70658 SAN SEBASTIAN ZEPITA

Prueba de salida Pos test - Comprensión lectora

Conozcamos nuestros aprendizajes

Nombres y apellidos:

Grado y Sección: N.° de orden:

¿Cómo responder las preguntas del cuadernillo?

- En este cuadernillo, encontrarás preguntas en las que debes marcar con una "X" **solo una respuesta**.
- También encontrarás preguntas en las que tienes que **escribir tu respuesta**.

Ejemplos.

1. **¿Cuál es la capital del Perú?**
   - a Trujillo.
   - b Cusco.
   - X Lima.
   - d Pucallpa.

2. **¿Cuáles son las tres regiones naturales del Perú?**

   Las tres regiones del Perú son la costa, la sierra y la selva.

Tienes 60 minutos para resolver la prueba de Lectura

Puedes leer más de una vez el texto para responder las preguntas.

¡Haz tu mejor esfuerzo!

Lectura

Octavio debe preparar una exposición sobre el país africano de Tanzania. Buscando en Internet, encontró el siguiente texto

Esya es una adolescente de trece años que pertenece al pueblo masái del África oriental. Vive en un lugar llamado Sanya, en Tanzania.

La familia de Esya tiene diez vacas, y algunas cabras, ovejas y burros. La choza familiar está hecha con troncos de madera y el techo es de paja. Su padre cuida los animales, y su madre recoge agua y se ocupa de la casa. Durante las sequías, hay que recorrer cerca de seis kilómetros cada día para recoger agua. Esya va al colegio con sus hermanos y caminan juntos tres kilómetros hasta llegar allí. Los maestros hablan suajili, la lengua oficial de Tanzania, pero, en su casa y con sus amigos, Esya habla masái, la lengua de su pueblo.

Los masáis usan ropas de colores brillantes que, en su lengua, se llaman "rubekas". Las mujeres llevan la cabeza rapada y se ponen grandes collares formados por cientos de cuentas de madera pintadas de diferentes colores. Además, los masáis hacen sus propias sandalias y las llaman "namukas". En la escuela, Esya usa uniforme, pero, cuando llega a casa, se pone las prendas tradicionales de su pueblo.

6.° de primaria – Prueba pos test

1. **¿Cómo se llama la lengua que usan los maestros de Esya?**
   - a Masái.
   - b Rubeka.
   - c Namuka.
   - d Suajili.

2. **En la familia de Esya, ¿quién se encarga de recoger el agua?**
   - a Su padre.
   - b Sus hermanos.
   - c Su madre.
   - d Esya.

3. **¿De qué trata principalmente este texto?**
   - a De la vida de una adolescente que pertenece al pueblo masái.
   - b De las ropas brillantes que usa la gente del pueblo masái.
   - c De cómo la familia de Esya se reparte las tareas de la casa.
   - d De las dificultades que debe enfrentar Esya para ir a la escuela.

4. **¿Para qué el autor ha escrito las palabras "rubekas" y "namukas" entre comillas?**
   - a Para señalar que estas palabras tienen un significado en español.
   - b Para resaltar que estas palabras son las que usa Esya en la escuela.
   - c Para mostrar que estas palabras son las más importantes del texto.
   - d Para indicar que estas palabras provienen del idioma de los masáis.

Paso 3

Dobla por la mitad el cuerpo del pez. Luego, con la tijera, realiza seis cortes en el cuerpo del pez sin tocar los sectores A y B. Asegúrate de que cada corte esté separado por la misma distancia. Estos cortes son importantes para que tu pez tenga movimiento.

Paso 4

Aplica el pegamento en el sector A y pega encima el sector B. Con el borrador del lápiz, presiona las hojas para que se peguen bien. De esta manera, el pez no se desarmará.

Paso 5

Aplica el pegamento en el borde de la boca, de las aletas y de la cola. Pega la boca en la base del cuerpo del pez (ver imagen 4). Luego, pega las aletas en los costados del cuerpo y la cola al final de este (ver imagen 5).

Paso 6

Pasa el hilo entre el segundo y el tercer corte del cuerpo del pez contenido desde la cabeza. Haz un nudo doble. Así, podrás colgar tu móvil. Pero no apretes mucho, podrías deformar el cuerpo del pez o romper el papel.

¡Ya tienes tu móvil terminado! ¿Cómo diseñó tu pez inspirado en la cultura nasca?

5 **¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?**

a Para enseñarnos a construir un móvil.
b Para contarnos la historia de la cultura nasca.
c Para convencernos de la utilidad de un móvil.
d Para describirnos las cerámicas de la cultura nasca.

6 **Lee esta parte del texto.**

> A continuación, te mostramos cómo construir un móvil (pequeño adorno que se puede colgar del techo) inspirado en la cerámica que se muestra en la imagen.

¿Para qué se han usado los paréntesis en esta parte del texto?

a Para resaltar una opinión.
b Para señalar una advertencia.
c Para explicar un concepto.
d Para brindar un ejemplo.

7 **¿Qué se debe hacer <u>inmediatamente</u> antes de realizar los seis cortes en el cuerpo del pez?**

a Aplicar el pegamento en el sector A.
b Pegar la boca en el cuerpo del pez.
c Pegar las aletas a ambos lados del cuerpo.
d Doblar el cuerpo del pez por la mitad.

Continúa

Observa las siguientes imágenes:

¿Para qué el autor ha colocado los números en las imágenes mostradas?

a Para indicar cuántos móviles se deben armar en total.
b Para mostrar qué imagen corresponde a cada tipo de doblez.
c Para mostrar qué imagen corresponde a cada parte del pez.
d Para indicar cuántas letras se deben colocar en cada doblez.

9 **Lee esta parte del texto.**

> ¡Ya tienes tu móvil terminado!

¿Qué emoción expresa esta oración?

a Entusiasmo.
b Curiosidad.
c Sorpresa.
d Orgullo.

María lee en el periódico una sección llamada "Mujeres destacadas". Allí encontró el siguiente texto.

Avelina Cruz, la mujer que convierte el tejido de cuatro estacas en arte

Un rayo inmovilizó su mano cuando era niña, pero eso no le impidió lograr lo que quería

Por Luis Iparraguirre

Poco recuerda sobre las tardes interminables en Ocongate cuando, con la ayuda de sus hermanos y primos, corrían detrás de una oveja que se escapaba de la manada. Atrás, en los más profundos y desenfocados recuerdos, quedaron esas mañanas en que Avelina Cruz acariciaba el pelaje de las llamas, antes de arrearlas por las hermosas llanuras de Quispicanchi, Cusco.

La madrina de Avelina, Glaudiana Turpo, un poco guiada por la tradición familiar y otro poco guiada por la curiosidad, plantó las típicas cuatro estacas en el piso que son la base para el tejido tan conocido de Cusco: **el tejido de cuatro estacas**.

Con solo nueve años, Avelina sintió que por fin había conocido el propósito de su vida: ser tejedora. Aprendió a hilar, y poco a poco aprendió también a tejer con telar de cintura, observando ya no solamente a su madrina, sino también a sus tías.

"Al principio tejía para mi uso, utilicé lanas de oveja y también de las alpacas", cuenta Avelina, quien recuerda que **su primera creación fue una frazada**.

"Desde entonces me dediqué a la artesanía textil. Mi madrina empezó a enseñarme algunas iconografías sencillas, como la flor 'pica picai', y fui aprendiendo de menos a más, hasta dominar las principales figuras del arte de la provincia".

A los 25 años, Avelina se mudó a Sicuani con su hija y, con el tiempo, experimentó una fusión de las tradiciones textiles de las provincias de Canchis y Quispicanchi, uniendo las iconografías típicas de Ocongate, como las grandes flores y las lagunas, con los colores más utilizados en Sicuani, principalmente los matices de rojo.

Los colores de Avelina

"El rojo es mi color favorito", resalta. Sin embargo, se pueden apreciar colores tan diferentes en sus telas, como el negro, el azul y el blanco.

Las iconografías que Avelina representa en cada tejido forman parte de su rica cosmovisión del mundo, al parecer, guiada por su pasado en el alejado pueblo cusqueño de Ocongate.

"No me pareció difícil, pero me ha costado bastante; me preocupaba mi discapacidad, como tengo un problema con mi mano, me decía: ¿Cuál voy a poder tejer así?, pero mis primas y mi madrina me ayudaron mucho", afirma con algo de nostalgia al recordar sus años en el campo. "¿Cómo no vas a aprender?, me decían mis primas: 'nosotras te vamos a enseñar'".

La artesana tiene dificultades para mover una mano como consecuencia de un rayo que cayó en su casa cuando era niña. "Mi mano siempre me incomoda, a diferencia de otras personas, yo avanzo más lento, pero igual termino el trabajo que empecé".

Ejemplo de mujer

María Zevallos, coordinadora del proyecto "Mujeres con talento" de ASPEM (Asociación Solidaridad Países Emergentes), destaca el valor de Avelina para superar la discapacidad que tiene desde niña y ser toda una maestra artesana.

"Es un ejemplo para las mujeres artesanas porque demuestra que, a pesar de las dificultades, pudo salir adelante sin importar su discapacidad. Lo importante es que ella produzca artículos que sean innovadores y usables, porque también está promoviendo y conservando el patrimonio cultural inmaterial", afirmó.

Usa telas de alpaca para crear chalinas, chompas y bolsones que vende en ferias de artesanía junto a su fiel esposo, quien no duda en ayudarla en los quehaceres manuales que ella está imposibilitada de hacer. Diez años de convivencia, tiempo en el que ambos se ayudan a vivir.

Recientemente, la artesana ha recibido **un reconocimiento de la Comisión de la Mujer y Familia del Congreso de la República del Perú, en la categoría "Personas que luchan por mantener la cultura viva", en el marco del Día Internacional de la Mujer**.

Sin embargo, el mayor reconocimiento para esta mujer artesana es incentivarla a que continúe haciendo lo que mejor sabe hacer y que la lana de felicidad, más allá de su problema en la mano, como es el tejido de cuatro estacas.

10 ¿Cuál es el color favorito de Avelina?

a El azul.
b El rojo.
c El negro.
d El blanco.

11 ¿Qué fue lo primero que tejió Avelina?

a Una frazada.
b Una chalina.
c Una chompa.
d Una bolsa.

12 ¿Qué idea se puede deducir a partir del texto?

a El autor usa la misma técnica de tejido de Avelina.
b El autor siente admiración por el trabajo de Avelina.
c El autor trabaja en el proyecto "Mujeres con talento".
d El autor conoce a Avelina desde que ella se mudó a Sicuani.

13 En el texto, ¿cuál es la principal característica de Avelina?

a Es alegre.
b Es orgullosa.
c Es perseverante.
d Es soñadora.

Continúa

14 Según María Zevallos, ¿por qué Avelina es un ejemplo para las mujeres artesanas?

a Porque utiliza diversas técnicas y estilos de tejido de los Andes.
b Porque crea chalinas con tela de alpaca.
c Porque vende las artesanías que elabora en las ferias locales del Cusco.
d Porque demuestra que se pueden superar las dificultades.

15 Luego de leer el texto, Milagros opinó lo siguiente:

¿En qué párrafo hay información que apoya la opinión de Milagros?

a Párrafo 1.
b Párrafo 3.
c Párrafo 5.
d Párrafo 6.

Lee la siguiente carta escrita por la delegada del salón de sexto grado de una escuela de Morropón para el director de su colegio.

Morropón, 11 de marzo de 2020

Sr. Hernán Velarde
Director del colegio N.° 1492

Estimado director:

Le escribo en nombre de mis compañeros de sexto grado para pedirle su ayuda. Muchos estudiantes no contamos con un medio de transporte para trasladarnos al colegio. Todos los días, la mayoría de nosotros caminamos entre tres y cuatro kilómetros, desde nuestras casas a la escuela, para asistir a clases. En un día, varios compañeros se demoran, solo de ida, dos horas. Por eso, le solicitamos que coordine con la municipalidad una donación de bicicletas para los estudiantes que tenemos que recorrer un largo camino para llegar a la escuela.

Hemos elegido usar bicicletas, porque son un medio de transporte económico. El mantenimiento que estas requieren lo podemos realizar los propios estudiantes. Por ejemplo, el profesor de Educación Física se ha comprometido a enseñarnos cómo podemos tener las bicicletas en buen estado para manejarlas de forma segura. Haciéndoles una revisión cada tres meses, podemos darles un buen mantenimiento.

Asimismo, usar las bicicletas como medio de transporte nos traerá beneficios para la salud. En las clases de Ciencia, hemos aprendido que manejar bicicleta diariamente reduce las posibilidades de contraer una enfermedad del corazón. También es una buena manera de ayudar a nuestro cuerpo para que sea más resistente. El ejercicio que hacemos al manejar bicicleta fortalece nuestros músculos.

Además, movilizarse en bicicleta podría beneficiar nuestro aprendizaje. Cuando hacemos ejercicio físico al manejar bicicleta, podemos dormir bien. Esto ayuda a que nuestra memoria funcione mejor y le podamos aplicar en la escuela.

En Bogotá, la capital de Colombia, existe un programa llamado "Al colegio en bici". Este plan recibió la ayuda de su municipio y ha beneficiado a 1200 niños que tenían un problema similar al nuestro. La mayoría de los niños que participan en ese programa mencionan que ya no faltan a clases. Además, los profesores de esos niños indican que van mejoras en su aprendizaje. Tal como ellos lo hicieron, con su ayuda, nosotros también podríamos organizarnos para asegurar que mis compañeros y yo lleguemos a tiempo al colegio y con muchas ganas de aprender.

Continúa

Por todo lo mencionado, le pedimos que solicite la ayuda de la municipalidad para que puedan donarnos bicicletas. Esto nos ayudaría a solucionar nuestro problema de transporte y traería muchos beneficios a los estudiantes de nuestro colegio.

Atentamente,

Ana Espinoza

16 **¿Qué problema buscan solucionar los estudiantes de sexto grado?**

a. Un problema de salud.
b. Un problema de transporte.
c. Un problema de aprendizaje. Un
d. problema de comunicación.

17 **Según la carta, ¿por qué manejar bicicleta ayuda a que nuestro cuerpo sea más resistente?**

a. Porque mejora el funcionamiento del cerebro.
b. Porque previene las enfermedades al corazón.
c. Porque fortalece los músculos.
d. Porque permite dormir mejor.

18 **¿Cuál es el pedido principal de la carta?**

a. Que el director promueva el programa "Al colegio en bici" en la escuela.
b. Que el director conozca los beneficios económicos de manejar bicicleta.
c. Que el director explique a la municipalidad los problemas de salud de los estudiantes.
d. Que el director busque ayuda en la municipalidad para la donación de bicicletas.

19 **Según el texto, ¿por qué se dice que la bicicleta es un medio de transporte económico?**

a. Porque el mantenimiento se hace cada tres meses.
b. Porque el mantenimiento puede hacerlo el estudiante.
c. Porque las bicicletas serán donadas por la municipalidad.
d. Porque la revisión de las bicicletas se realizará en la municipalidad.

20 **Lee esta parte del texto.**

> En Bogotá, la capital de Colombia, existe un programa llamado "Al colegio en bici". Este plan recibió la ayuda de su municipio y ha beneficiado a 1200 niños que tenían un problema similar al nuestro. La mayoría de los niños que participan en ese programa mencionan que ya no faltan a clases. Además, los profesores de esos niños indican que van mejoras en su aprendizaje. Tal como ellos lo hicieron, con su ayuda, nosotros también podríamos organizarnos para asegurar que mis compañeros y yo lleguemos a tiempo al colegio y con muchas ganas de aprender.

¿Para qué el autor ha incluido esta información en el texto?

_____
_____
_____
_____
_____

REGISTRO DE LECTURA PRUEBA DE SALIDA – POS TEST

Registro de Lectura

¿Cómo se completan las celdas de las preguntas P1 a P25? Anote "ü", "X" o "—" según corresponda. Vea las pautas establecidas en el manual de uso respectivo

Nombre del texto		Esya				Un pequeño paz colgante					Avelina Cruz, la mujer que convierte el tejido de cuatro estacas en arte					Avelina Cruz, la mujer que convierte el tejido de cuatro estacas en arte					Resumen de las respuestas de cada estudiante		
N°	Apellidos y nombres de los estudiantes	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	Adecuadas (ü)	Inadecuadas (X)	Omitidas (—)
1																								
2																								
3																								
4																								
6																								
8																								
9																								
10																								
11																								
12																								
13																								

Cómo se completa el resumen de respuestas de cada estudiante? Anote la cantidad total de cada tipo de respuesta del estudiante.

Los datos de las filas brindan información de cada uno de sus estudiantes. El análisis pedagógico de estos datos específicos servirá para que realice una adecuada retroalimentación de manera individual

El manual de uso respectivo brinda orientaciones para la retroalimentación. Allí, también encontrará la Tabla de especificaciones con los detalles de los desempeños precisados y demás características de los textos.

Resumen de respuestas del aula	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
Adecuadas (ü)																				
Inadecuadas (X																				
Omitidas (—																				

Los datos de las columnas brindan información del conjunto de estudiantes de su aula.
Observe los resultados por cada pregunta de la prueba e identifique con qué capacidades se relacionan los aciertos y los errores más frecuentes. Las preguntas que pertenecen a una misma capacidad tienen la misma tonalidad de color de fondo. Estos datos son un insumo para elaborar conclusiones y tomar decisiones en su labor pedagógica respecto del conjunto de estudiantes de su aula.

¿Cómo se completa el resumen de respuestas del aula? Anote la cantidad total de cada tipo de respuesta en cada pregunta propuesta.	Preguntas ordenadas por capacidades																	
	Obtiene información del texto escrito.						Infiere e interpreta información del texto						Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.					
	P1	P2	P7	P10	P11	P20	P3	P5	P9	P12	P13	P14			P4	P6	P8	P15	P20

ANEXO 04: Acta de sustentación del trabajo de investigación.

PERÚ Ministerio de Educación

Dirección General de Educación Superior y Técnico Profesional

ACTA DE TITULACIÓN

Fecha	Día	Mes	Año
	15	2	2024

Nombre de la Institución	INSTITUTO DE EDUCACION SUPERIOR PEDAGOGICO PUBLICO JULI				DRE	PUNO	
					UGEL	CHUCUITO	
Código Modular	Denominación	Gestión	D.S. / R.M. de Creación y R.D. de Revalidación	Dirección	AV.EL PUERTO S/N		
1 0 2 7 7 5 4	IESP	PÚBLICO	D.S.Nº005-92-ED	Provincia	CHUCUITO	Distrito	JULI

Carrera / Especialidad	EDUCACION PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE
Resolución de Autorización	R.D. Nº 336-2016-MINEDU

Director(a) General	Mg. EVA MELANIA VERA LIRA	R.D. de	Encargatura	R.D.Nº 0296-2024-DREP

ACTA DE TITULACION PARA OPTAR EL TITULO PROFESIONAL DE:

PROFESOR (A). EN EDUCACION PRIMARIA INTERCULTURAL BILINGÜE

JURADO	PRESIDENTE	Mg. WILY VELASQUEZ HUMPIRE
	SECRETARIO	Prof. YERMA YANIRA ESCOBAR CANDIA
	VOCAL	Mg. EVA MELANIA VERA LIRA

TÍTULO DE LA TESIS DE INVESTIGACIÓN

"INFLUENCIAS DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSION LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PRIMARIA N° 70658-ZEPITA".

Nº Orden	Nº de matrícula (8 dígitos del DNI)	APELLIDOS Y NOMBRES (Por orden alfabético)	PRESIDENTE	VOCAL	SECRETARIO	PROMEDIO GENERAL
1	7 3 3 8 0 7 5 4	HUAYNA BERNABE, FREDY HUGO	17	18	18	18
2	7 6 7 6 8 9 9 9	PEREZ PEREZ, GABRIEL	17	17	17	17
3						
4						
5						

OBSERVACIONES:

PRESIDENTE
Firma, Post Firma y Sello

VOCAL
Firma, Post Firma y Sello

SECRETARIO
Firma, Post Firma y Sello

Vº Bº DIRECTOR(A) GENERAL
Firma, Post Firma y Sello

INSTRUCCIONES
- La nota mínima de aprobación de la sustentación es catorce (14) (escala vigesimal).
- El Vocal califica primero en forma individual a cada participante, luego el Secretario y finalmente el Presidente.
- El Presidente obtiene el Promedio General por participante.
- El Presidente llena dos actas de Titulación por participante: una para archivo del Instituto o Escuela de Educación Superior y una para la DRE.
- El llenado del Acta obligatoriamente será con tinta líquida negra si el calificativo es aprobatorio, si es desaprobatorio con tinta roja.
- Las actas se llenan sin borrones ni enmendaduras.

* De uso externo

ANEXO 05: Oficio a la instancia donde se ejecutó la investigación.

PERÚ Ministerio de Educación

DIRECCIÓN DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN - PUNO
INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO JULI
REVALIDADO MEDIANTE R.D. N° 00074-2019-MINEDU/VMGP/DIGEDD-DIDOID
"Juntos por el licenciamiento"

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70658
"SAN SEBASTIAN"- ZEPITA
RECIBIDO
FECHA: 26 JUN 2023
FIRMA: HORA: 9:00

"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

Juli, 23 de Junio del 2023

OFICIO N° 161 - 2023 – MED - DIFOID - DREP/DGIESPP-J.

SEÑOR : **Prof. JOEL MENDOZA ARACA**
Director de la I.E.P. Primaria N° 70658 San Sebastián

JULI. -

ASUNTO : **Solicita autorización para aplicar instrumentos de investigación.**

Es grato dirigirme a Usted para saludarlo y manifestarle que los estudiantes: **Fredy Hugo Huayna Bernabe** y **Gabriel Perez Perez** del IX semestre de la Carrera Profesional de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, están ejecutando el Proyecto de investigación titulado **"INFLUENCIA DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70658 – ZEPITA"**; por lo que solicito la autorización para que puedan aplicar los instrumentos de recolección de información que se adjunta al presente.

Asimismo, solicitamos expida la constancia a los estudiantes que aplicaron los instrumentos en la Institución que Usted tan dignamente dirige.

Sin otro particular, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi especial consideración.

Atentamente,

c.c. Arch.
MFMV.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DIRECCIÓN DRE - PUNO

Dr. Melanio Fortunato Mamani Vargas
DIRECTOR GENERAL
I.E.S.P.P. - JULI

ANEXO 06: Constancia de la instancia donde realizó la investigación.

PERÚ Ministerio de Educación

IEP. N° 70658
SAN SEBASTIAN - ZEPITA

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70658 SAN SEBASTIÁN - ZEPITA

HACE CONSTAR:

Que los estudiantes de la Carrera Profesional de Educación Primaria Intercultural Bilingüe IX ciclo del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público de Juli, FREDY HUGO HUAYNA BERNABE y GABRIEL PEREZ PEREZ, han aplicado instrumentos de recolección de información, correspondiente al trabajo de investigación, titulado "INFLUENCIA DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70658 - ZEPITA".

Se le expide la presente constancia, a solicitud de los interesados para los fines que vieran por conveniente.

Zepita, 14 de junio del 2023

Arch.
JMA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN I.E.P. Nº 70658 "SAN SEBASTIÁN" DIRECCIÓN UGEL - CHUCUITO JULI

Prof. Joel Mendoza Araca
DIRECTOR
I.E.P. Nº 70658 "SS" ZEPITA

ANEXO 07: Informe de conformidad otorgado por el asesor de tesis.

Juli, 19 de diciembre del 2023

Señor:
Dr. MELANIO FORTUNATO MAMANI VARGAS
Director General IESPP Juli.

ASUNTO: Informe de opinión favorable de asesoramiento de Tesis.

De mi mayor consideración.

Mediante el presente, doy informe de **OPINIÓN FAVORABLE** a la Tesis intitulada, **"INFLUENCIA DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70658 – ZEPITA",** en calidad de **ASESOR** y en cumplimiento a la Resolución Directoral N.º 0592-2010-ED en su ítem 5.5.1. b). haber obtenido opinión favorable del asesor de tesis, como requisito para la sustentación de tesis, por las razones que se detallan a continuación:

Primero. - El trabajo de investigación intitulado "INFLUENCIA DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA Nº 70658 – ZEPITA" fue realizado por **FREDY HUGO HUAYNA BERNABE y GABRIEL PEREZ PEREZ** de la Carrera Profesional Educación Primaria Intercultural Bilingüe, siendo el período de ejecución 2022 y 2023 según cronograma de actividades.

Segundo. - El trabajo de tesis, se desarrolló dentro del marco de la práctica de valores, demostrando responsabilidad, puntualidad, equidad y respeto y en constante comunicación, con la guía y orientación del suscrito.

El asesoramiento se desarrolló desde la elaboración del proyecto de investigación, aprobación, elaboración del informe y preparación para la sustentación de la tesis.

Con la presente investigación se quiso aportar al conocimiento de la temática de investigación en mención para que sirva como base para desarrollar otras investigaciones de mayor alcance.

Atentamente.

Edwin Edgar Mestas Yucra
Licenciado en Educación
DNI:42324040
ASESOR

ANEXO 08: Informe de conformidad otorgado por el informante.

PERÚ Ministerio de Educación

DIRECCIÓN DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN - PUNO
INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO JULI
REVALIDADO MEDIANTE R.D. N° 00074-2019-MINEDU/VMGP/DIGEDD-DIDOID
"Juntos por el licenciamiento"

INFORME N° 001-2024-IESPP-JULI-DOC.Y.Y.E.C.

PARA : **Mg. EVA MELANIA, VERA LIRA**
Directora General del IESPP Juli.

: **Mg. WILY, VELÁSQUEZ HUMPIRE.**
Jefe de Unidad Académica IESPP Juli

DE : **Prof. YERMA YANIRA, ESCOBAR CANDIA.**
Informante de Tesis.

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO JULI
MESA DE PARTES
V°B°
14 FEB 2024
HORA: 4:41 p.m.
N°EXP.: 223
N°FOLIOS: 03
FIRMA:

REFERENCIA : **OFICIO N° 025 - 2024/DREP-DIESPP-J**

ASUNTO : **Opinión favorable de tesis**

FECHA : **Juli, 14 de febrero del 2024.**

****

Mediante el presente manifiesto a Usted **OPINIÓN FAVORABLE** de la Tesis de investigación, con fines de titulación, denominada **"INFLUENCIAS DE ESTRATEGIAS ACTIVAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 70658 -ZEPITA"**, realizada por **FREDY HUGO HUAYNA BERNABE y GABRIEL PEREZ PEREZ,** de la Carrera Profesional de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, egresados en el período académico 2023- II.

PRIMERO. La investigación cumple con la mayoría de exigencias técnicas metodológicas propuestas en el reglamento de investigación.

SEGUNDO: Se declara apto para pasar a la sustentación del trabajo de investigación.

Es todo cuanto informo a Usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente.

Prof. YERMA YANIRA ESCOBAR CANDIA
Docente Informante

Arch.
YYEC.

ANEXO 09: Evidencias fotográficas de la ejecución del proyecto.

LOS NIÑOS APLICAN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA REDACTAR UNA ANÉCDOTA FAMILIAR, ELEGIDOS POR LOS MISMOS ESTUDIANTES.

LOS NIÑOS SE PONEN EN FORMA DE MEDIA LUNA, PARA SIMULAR UN DEBATE BASADO EN PROBLEMAS QUE IMPLICAN RETOS A UN FUTURO DE ELLOS.

LOS NIÑOS REALIZAN RESUMENES, MAPAS CONCEPTUALES PARA EL MEJOR ENTENDIEMIENTO DE UN TEXTO ENCOMENDADO A CADA GRUPO.

APLICACIÓN DE LA PRUEBA POST TEST A LOS ESTUDIANTES DE 6TO GRADO “A” PARA SABER EL NIVEL AVANZADO DE LOS NIÑOS.

LOS NIÑOS Y NIÑAS REALIZAN RESUMENES SOBRE LA CONTAMINACIÓN PRODUCIDO EN LOS TIEMPOS ACTUALES CON LA INTENCION DE MEDIR SU

LOS NIÑOS CUENTAN SUS ANECDOTAS QUE ALGUNA VEZ LOS HAYA MARCADO SU INFACIA O UNA ANÉCDOTA PASADA JUNTO A SUS FAMILIARES.

APLICACIÓN DE LA PRUEBA PRE TEST A LOS ESTUDIANTES DE 6TO GRADO “B” PARA VER EL NIVEL EN QUE SE ENCUENTRAN.

LOS ESTUDIANTES LEEN TEXTOS NARRATIVOS Y RECONOCEN LOS SUSTANTIVOS EN LOS DIFERENTES TEXTOS ENTREGADOS.