

UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL DE LA SELVA CENTRAL JUAN SANTOS ATAHUALPA



FACULTAD DE EDUCACIÓN

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE:
NIVEL INICIAL Y NIVEL PRIMARIA**

**NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU
LENGUA MATERNA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS BILINGÜES,
SATIPO - 2023**

TESIS

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE NIVEL INICIAL Y
NIVEL PRIMARIA**

AUTORAS

Bach. Creyssi Noely LAZO ESPIRITU

Bach. Wendy VEGA HUAYRA

ASESOR

Dr. Edilberto CARHUALLANQUI BERROCAL

Satipo - Perú

2026

ASESOR

Dr. Edilberto Carhuallanqui Berrocal

AGRADECIMIENTO

A Dios, quien nos cuidó, protegió y bendijo con su infinito amor.

A nuestra alma mater, la Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central “Juan Santos Atahualpa”, expresamos nuestro más sincero agradecimiento por habernos brindado la oportunidad de pertenecer a esta prestigiosa institución y formarnos profesionalmente en sus aulas.

Agradecemos a los docentes de la Facultad de Educación, quienes compartieron con nosotras sus conocimientos y experiencias; en especial, al Dr. Edilberto Carhuallanqui Berrocal, por su orientación, dedicación y paciencia al guiarnos en la resolución de las dudas surgidas durante el desarrollo de nuestra investigación.

Asimismo, expresamos nuestro agradecimiento a nuestros padres por su apoyo incondicional y su orientación constante durante el desarrollo de esta investigación. Su confianza en nosotras fue fundamental para alcanzar nuestros objetivos académicos.

Las autoras

DEDICATORIA

A nuestros amados padres, por su amor incondicional, apoyo constante y sacrificio. Gracias a su dedicación y esfuerzo, logramos alcanzar nuestras metas y hacer realidad nuestros sueños.

A nosotras mismas, por la perseverancia, el compromiso y el esfuerzo demostrados para hacer realidad el anhelo de convertirnos en licenciadas en Educación Intercultural Bilingüe.

Creysi Noely

Wendy

RESUMEN

El presente estudio: *Niveles de comprensión lectora en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en instituciones educativas bilingües, Satipo – 2023*, tuvo como objetivo determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación, en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo. Para el desarrollo de la presente investigación se empleó el método científico, de tipo aplicada, nivel explicativo, con un diseño cuasiexperimental nominado pretest-posttest con grupo control y experimental. La población estuvo conformada por 154 estudiantes y la muestra por 42 estudiantes. La técnica utilizada fue la evaluación de la comprensión lectora, mediante los instrumentos del cuestionario y las sesiones de aprendizaje. Los resultados permitieron concluir que los niveles de comprensión lectora influyen en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación, en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización ($p\text{-valor} = 8.11e-05$). Finalmente, se sugiere a las instituciones educativas fortalecer la enseñanza en lengua materna, promoviendo la lectura mediante programas de capacitación en estrategias de enseñanza bilingüe y metodologías activas de lectura que coadyuven a los docentes a integrar actividades como el análisis de textos culturales.

Palabras clave: *comprensión lectora, competencia, textos escritos.*

ABSTRACT

The present study, entitled: *Levels of reading comprehension in the development of the competence to read various types of texts written in the mother tongue in bilingual educational institutions, Satipo – 2023*, aimed to determine the influence of reading comprehension levels on the development of the competence to read different types of texts written in the mother tongue in the area of Communication, in fifth-cycle students from bilingual multigrade schools with revitalization attention in the district of Satipo. The research used the scientific method, applied type, explanatory level, with a quasi-experimental design known as pretest-posttest with control and experimental groups. The population consisted of 154 students, and the sample was 42 students. The technique applied was the evaluation of reading comprehension through a questionnaire and learning sessions. The results led to the conclusion that reading comprehension levels influenced the development of reading competence in the mother tongue in the area of Communication, in fifth-cycle students from bilingual multigrade schools with revitalization attention ($p\text{-value} = 8.11\text{e-}05$). Finally, it is suggested that educational institutions strengthen mother tongue teaching by promoting reading through training programs in bilingual teaching strategies and active reading methodologies that help teachers integrate activities such as the analysis of cultural texts.

Keywords: *reading comprehension, competence, written texts.*

INTRODUCCIÓN

La lectura es la conversión de información escrita al lenguaje hablado, lo cual constituye una tarea inteligente, exigente y gratificante. Leer implica un esfuerzo por comprender lo que se lee, lo cual constituye una experiencia creativa. Actualmente, la falta de una buena comprensión lectora es un problema que involucra a más de ocho millones de estudiantes de la Educación Básica Regular (EBR) en el Perú. Esta situación crítica es evidenciada en los reportes del Ministerio de Educación (MINEDU), mediante la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), a través de la Evaluación Muestral de Estudiantes (EM) en 2022, donde se presentan los resultados de la evaluación nacional de logros de aprendizajes de los estudiantes de sexto grado de primaria en el área de Comunicación, específicamente en la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

Según resultados de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en un estudio donde participaron 12 países de América Latina sobre la calidad educativa en comprensión lectora y matemática, se evaluó a estudiantes de tercer y cuarto grado de primaria tanto de instituciones públicas como privadas. Los resultados indicaron que el Perú ocupó el penúltimo lugar en comprensión lectora, lo cual resulta preocupante. Entre las razones que influyen en el nivel de comprensión lectora, se identifica que, en muchas sociedades, la lectura no se fomenta de manera suficiente fuera del ámbito escolar. Asimismo, se observa que, en varios países, las desigualdades económicas y sociales dificultan el acceso a libros, bibliotecas y materiales educativos, lo cual incide directamente en el desarrollo de habilidades lectoras. También se nota que, en algunas instituciones, se utilizan métodos de enseñanza que no promueven la comprensión profunda ni el análisis crítico de textos.

Partiendo de lo expuesto, se planteó como objetivo determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo. Teóricamente se pretendió desarrollar la comprensión lectora, buscando que, en el nivel literal, los estudiantes entendieran de manera explícita lo que el texto decía; en el nivel inferencial, interpretaran el significado implícito; y en el nivel crítico, emitieran juicios valorativos desde su punto de vista. Asimismo, se buscó alcanzar el nivel de logro destacado en lectura en los estudiantes del

quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo. El presente estudio tuvo como propósito revisar sistemáticamente las principales definiciones y examinar las dimensiones que han sido incluidas para su evaluación.

Metodológicamente, la presente investigación se basó en el método científico, de tipo aplicada, con nivel explicativo y diseño cuasiexperimental, denominado pretest y posttest con un grupo control y experimental. La población estuvo conformada por 154 estudiantes y la muestra de 42 estudiantes (21 del grupo control y 21 del grupo experimental). La técnica empleada fue la evaluación de la comprensión lectora mediante un cuestionario y sesiones de aprendizaje. Para el análisis de datos se consideró la prueba *t* de Student, que permitió contrastar las hipótesis planteadas; asimismo, para el cálculo de homogeneidad de varianza, se utilizó la prueba de Levene, que sirvió para evaluar si las varianzas de dos o más grupos eran iguales.

Los resultados indicaron que los niveles de comprensión lectora influyeron en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación, en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo ($p\text{-valor} = 8.11\text{e-}05$). Los grupos fueron seleccionados aleatoriamente al inicio; en el pretest, ambos grupos fueron evaluados, y el mayor porcentaje se concentró en el nivel inicio (C) y en proceso (B). Después de la aplicación de las 26 sesiones de aprendizaje, se realizó el posttest, en el cual los porcentajes mayores se centraron en el nivel del logro destacado (AD) y logro esperado (A).

El estudio está estructurado de la siguiente manera:

En el Capítulo I, planteamiento del problema, identificación y determinación del problema, formulación del problema general y específicos, objetivo general y específicos, hipótesis general y específicas, así como justificación del problema (teórica y práctica), importancia, alcance y limitaciones de la investigación.

En el Capítulo II, marco teórico, antecedentes, bases teóricas, bases conceptuales, bases epistemológicas, definición de términos básicos y operacionalización de variables.

En el Capítulo III, metodología y técnicas de investigación, ámbito, nivel, tipo y diseño de investigación, población y selección de la muestra, procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos, análisis estadísticos y consideraciones éticas.

En el Capítulo IV, resultados y discusión, presentación, análisis e interpretación de resultados, prueba de hipótesis y discusión de resultados.

Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos respectivos.

Las autoras

ÍNDICE

CARÁTULA	i
ASESOR	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DEDICATORIA	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vi
INTRODUCCIÓN	vii
ÍNDICE	x
LISTA DE FIGURAS	xii
LISTA DE TABLAS	xiii
CAPÍTULO I	13
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1. Identificación y determinación del problema	13
1.2. Formulación de problema general y específicos	17
1.2.1. Problema general	17
1.2.2. Problemas específicos	17
1.3. Objetivos	18
1.3.1. Objetivo general	18
1.3.2. Objetivos específicos	18
1.4. Hipótesis	19
1.4.1. Hipótesis general	19
1.4.2. Hipótesis específicas	19
1.5. Justificación del problema	20
1.5.1. Justificación teórica	20
1.5.2. Justificación práctica	20
1.6. Importancia y alcance de la investigación	21
1.6.1. Importancia de la investigación	21
1.6.2. Alcance de la investigación	21
1.7. Limitaciones de la investigación	22
CAPÍTULO II	24
MARCO TEÓRICO	24
2.1. Antecedentes	24
2.2. Bases teóricas	31
2.3. Bases conceptuales	46

2.4. Bases epistemológicas	48
2.5. Definición de términos básicos.....	49
2.6. Operacionalización de variables	51
CAPÍTULO III	52
METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN.....	52
3.1. Ámbito.....	52
3.2. Nivel, tipo y diseño de investigación	53
3.3. Población y selección de muestra.....	55
3.4. Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	58
3.5. Análisis estadísticos.....	63
3.6. Consideraciones éticas	64
CAPÍTULO IV	65
RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	65
4.1. Presentación, análisis e interpretación de resultados	65
4.2. Prueba de hipótesis.....	75
4.3. Discusión de resultados.....	82
CONCLUSIONES	85
RECOMENDACIONES	87
REFERENCIAS	88
ANEXO	94
Anexo 01 - Matriz de consistencia	95
Anexo 02 - Operacionalización de variables	97
Anexo 03 - Cuestionario de prueba de entrada y prueba de salida.....	99
Anexo 04 – Base de datos	111
Anexo 05 - Validación de instrumentos	113
Anexo 06 - Autorización para la aplicación del instrumento	116
Anexo 07 - Constancia	120
Anexo 08 - Evidencias	122

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Niveles de comprensión lectora	34
Figura 2. Elementos intervinientes en la comprensión lectora	35
Figura 3. Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.....	44
Figura 4. Niveles del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	71
Figura 5. Resultado descriptivo del pretest y posttest de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.....	72
Figura 6. Resultado descriptivo del pretest y posttest de la dimensión obtiene información del texto escrito	73
Figura 7. Resultado descriptivo del pretest y posttest de la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito.....	75
Figura 8. Resultado descriptivo del pretest y posttest de la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	75

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Evaluación Censal de Estudiantes – Lectura, cuarto grado, región Junín.....	16
Tabla 2. Número de estudiantes según la nómina de matrícula del quinto ciclo de las 15 instituciones educativas bilingües	56
Tabla 3. Muestreo aleatorio simple del número de estudiantes del quinto ciclo de las 15 instituciones educativas bilingües	57
Tabla 4. Muestra seleccionada del número de estudiantes del quinto ciclo de las 4 instituciones educativas bilingües	57
Tabla 5. Fechas programadas con sus respectivas sesiones de aprendizaje	59
Tabla 6. Validez del instrumento por medio de expertos	61
Tabla 7. Validez y confiabilidad del instrumento	62
Tabla 8. Resultados del pretest y postest de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.....	66
Tabla 9. Resultados de pretest y postest de la dimensión obtiene información del texto escrito.....	67
Tabla 10. Resultados del pretest y postest de la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito.....	68
Tabla 11. Resultados del pretest y postest de la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.....	69
Tabla 12. Resultados descriptivos del pretest y postest de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.....	70
Tabla 13. Resultados descriptivos del pretest y postest de la dimensión obtiene información del texto escrito.....	72
Tabla 14. Resultados descriptivos del pretest y postest de la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito.....	73
Tabla 15. Resultados descriptivos del pretest y postest de la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	74
Tabla 16. Cálculo de la prueba de normalidad.....	76
Tabla 17. Cálculo de supuesto de homogeneidad de varianza (prueba de Levene)	76
Tabla 18. Prueba de supuesto de independencia	77

Tabla 19. Resultados de la prueba t de Student - Hipótesis general.....	78
Tabla 20. Resultados de la prueba t de Student - Hipótesis específica 1	79
Tabla 21. Resultados de la prueba t de Student - Hipótesis específica 2	80
Tabla 22. Resultados de la prueba t de Student - Hipótesis específica 3	81

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Identificación y determinación del problema

La comprensión lectora es una competencia esencial en el desarrollo educativo y cultural de los estudiantes a nivel mundial, y en la actualidad enfrenta desafíos significativos en diferentes contextos. Los bajos niveles de comprensión lectora en estudiantes de diversas edades y sistemas educativos constituyen un motivo de preocupación debido a las repercusiones que tienen en el aprendizaje, la capacidad crítica y el éxito académico de los estudiantes.

En general, los informes de evaluación educativa, como el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), han evidenciado que un porcentaje considerable de estudiantes presenta dificultades para entender textos complejos, inferir información y analizar ideas, especialmente en su lengua materna. Esta situación afecta no solo su rendimiento académico, sino también su desarrollo personal y profesional, ya que limita su capacidad para desenvolverse de manera autónoma y crítica en distintos ámbitos de la vida.

Entre las razones y factores que influyen en el nivel de comprensión lectora se encuentra que, en muchas sociedades, la lectura no se fomenta de manera suficiente fuera del ámbito escolar. Asimismo, en varios países, las desigualdades económicas y sociales dificultan el acceso a libros, bibliotecas y materiales de lectura educativa, lo que incide directamente en el desarrollo de habilidades lectoras. Del mismo modo, en algunas instituciones se emplean métodos de enseñanza que no promueven la comprensión profunda ni el análisis crítico de textos.

Por otro lado, el impacto de la tecnología y de la lectura digital ha cambiado con el pasar del tiempo la forma en que los estudiantes consumen información. Aunque esta ofrece ventajas, también promueve la lectura rápida y superficial, lo que reduce la capacidad de atención y limita la comprensión profunda. Otro de los factores que influyen es el entorno familiar: muchos estudiantes provienen de hogares donde la lectura no se valora o no se practica con frecuencia, lo que puede generar un desarrollo más lento de sus competencias lectoras. Frente a ello, algunos países han comenzado a implementar estrategias orientadas a promover la lectura desde edades tempranas, fortalecer la capacitación docente en metodologías de comprensión lectora e integrar programas de lectura crítica en el currículo escolar.

Según Tasayco (2012), la UNESCO en 1997 llevó a cabo la primera evaluación comparativa de la calidad educativa en doce países de América Latina, centrada en las áreas de comprensión lectora y matemática. En dicho estudio participaron estudiantes de tercer y cuarto grado de primaria de instituciones públicas y privadas, cuyos resultados fueron publicados en el año 2001. Estos hallazgos revelaron que el Perú se ubicó en el penúltimo lugar en comprensión de lectura, lo que evidenció serias limitaciones en el sistema educativo nacional. Posteriormente, PISA difundió los resultados de la prueba aplicada a alumnos de quinto año de secundaria en comprensión lectora, matemática y ciencias, en la cual el Perú ocupó el último lugar entre 43 países participantes. Asimismo, Vázquez (2004) señaló que la misma evaluación fue aplicada a docentes y que los resultados obtenidos por estos fueron aún más desfavorables que los de los propios estudiantes.

En la actualidad, la deficiente comprensión lectora constituye un problema que afecta a más de ocho millones de estudiantes de la EBR en el Perú. Esta situación crítica ha sido evidenciada por el MINEDU, a través de la UMC. Según la EM aplicada en el 2022, los resultados de la evaluación nacional de logros de aprendizajes

en

el

área de Comunicación, específicamente en la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, mostraron un bajo rendimiento en los estudiantes de sexto grado de primaria.

En esta medición, los resultados de comprensión lectora de 9,694 estudiantes evidenciaron los siguientes datos: a nivel nacional, el nivel de logro previo al inicio fue de 13.0%, en inicio 31.3%, en proceso 30.5% y en satisfactorio 25.2%, con un promedio de 533 puntos. Para las mujeres, el nivel de logro previo al inicio fue de 11.6%, en inicio 31.3%, en proceso 31.3% y en satisfactorio 26.1%, con un promedio de 536 puntos; mientras que, para los hombres, el nivel de logro previo al inicio fue de 14.3%, en inicio 31.3%, en proceso 30.0% y en satisfactorio 24.4%, con un promedio de 530 puntos.

En las instituciones educativas públicas, el nivel de logro previo al inicio fue de 16.1%, en inicio 35.2%, en proceso 28.5%, y en satisfactorio 20.2%, con un promedio de 521 puntos; en instituciones educativas privadas, el nivel de logro previo al inicio fue de 3.6%, en inicio 19.9%, en proceso 36.5% y en satisfactorio 40.1%, con un promedio de 569 puntos. En las instituciones educativas municipales, el nivel de logro previo al inicio fue de 7.8%, en inicio 29.1%, en proceso 33.8% y en satisfactorio 29.3%, con un promedio de 547 puntos.

En las instituciones educativas rurales, el nivel de logro previo al inicio fue de 32.6%, en inicio 39.7%, en proceso 17.9% y en satisfactorio 9.8%, con un promedio de 479 puntos. Finalmente, en las instituciones educativas públicas urbanas, el nivel de logro previo al inicio fue de 9.7%, en inicio 33.4%, en proceso 32.6% y en satisfactorio 24.2%, con un promedio de 537 puntos; en las instituciones educativas urbanas privadas, el nivel de logro previo al inicio fue de 3.6%, en inicio 19.9%, en proceso 36.5% y en satisfactorio 40.1%, con un promedio de 569 puntos.

En las instituciones educativas públicas, el énfasis principal se centró en la enseñanza de la alfabetización basada en conocimientos de lectura convencionales y acríticos. Asimismo, esta evaluación arrojó resultados desfavorables para los estudiantes del sexto grado: el nivel de logro previo al inicio fue de 32.6%, en inicio 39.7%, en proceso 17.9% y en satisfactorio 9.8%, con un promedio de 479 puntos. Estos resultados evidencian que los estudiantes de sexto grado no alcanzan un aprendizaje suficiente para comprender los textos que leen, ya que continúan empleando lecturas descontextualizadas y poco vinculadas con su

entorno. En este sentido, el trabajo docente desarrollado en el proceso de enseñanza-aprendizaje no resultó eficaz, lo que limitó el logro de los niveles de excelencia establecidos en las metas académicas del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB).

Por otro lado, según los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), aplicada por el MINEDU en 2018, correspondiente al cuarto grado de primaria en lectura en la región Junín, se observaron los siguientes niveles de logro: el nivel de logro previo al inicio fue de 7.6%, en inicio 22.2%, en proceso 32.1% y en satisfactorio 38.1%, con un promedio de 492 puntos. Al comparar estos resultados con la evaluación de 2016, se apreció que el nivel previo al inicio pasó de 6.2% a 7.6%, mostrando un leve incremento. En el nivel de inicio, se registró una disminución de 23.9% a 22.2%, mientras que en proceso el porcentaje disminuyó de 34.3% a 32.1%. Por su parte, el nivel satisfactorio presentó un aumento de 35.6% a 38.1%, lo que evidencia un avance en los niveles más altos de logro, aunque el promedio general se redujo ligeramente de 493 a 492 puntos.

Tabla 1

Evaluación Censal de Estudiantes – Lectura, cuarto grado, región Junín

Región Junín		
Nivel de logro	2016	2018
Satisfactorio	35.6%	38.1%
En proceso	34.3%	32.1%
En inicio	23.9%	22.2%
Previo al inicio	6.2%	7.6%
Promedio	493	492

Nota. Elaboración propia a partir de los datos de la ECE.

Los resultados de la ECE en el distrito de Satipo evidenciaron desafíos importantes en la comprensión lectora, específicamente evaluados en el cuarto grado de primaria. La región Junín presentó un porcentaje considerable de estudiantes en niveles de logro básico o por debajo de lo esperado en comprensión. Los datos de 2018 y 2019 mostraron que una gran parte de los estudiantes no alcanzó niveles óptimos de desempeño, lo que constituyó un obstáculo crítico para su éxito académico. El bajo desempeño en lectura en este distrito también se vinculó con barreras socioculturales, como la presencia de lenguas originarias, que requieren enfoques interculturales adaptados al contexto local.

De acuerdo con los resultados de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Satipo en 2018, los estudiantes de cuarto de grado evaluados en comprensión lectora obtuvieron los siguientes resultados en lectura: 34.8% en el nivel en proceso (el porcentaje más alto), el 27.5% en el nivel en inicio, el 25.4% en el nivel satisfactorio y el 12.2% en el nivel previo al inicio, con un promedio 464 puntos para el distrito.

La problemática de la falta de hábito de lectura y de comprensión lectora sigue siendo un desafío latente en el Perú y en distintas regiones del país. Es fundamental tomar conciencia y fomentar el hábito de lectura en los estudiantes, ya que leer y comprender un texto contribuye a formar mejores seres ciudadanos, desarrollando su capacidad de análisis, comprensión y emisión de opiniones críticas.

En este contexto, resulta pertinente cuestionar qué está sucediendo y por qué no se ha logrado mejorar la comprensión lectora, así como identificar posibles soluciones para superar esta situación. Por ello, el estudio se centró en analizar los procesos cognitivos y afectivos orientados a los niveles de comprensión lectora, empleando lecturas contextualizadas con el propósito de transformar la realidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de manera práctica, reflexiva, colaborativa y autónoma.

1.2. Formulación de problema general y específicos

1.2.1. Problema general

¿De qué manera los niveles de comprensión lectora influyen en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿De qué manera los niveles de comprensión lectora influyen en la dimensión obtiene información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023?

- ¿De qué manera los niveles de comprensión lectora influyen en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023?
- ¿De qué manera los niveles de comprensión lectora influyen en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023.

1.3.2. Objetivos específicos

- Determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en la dimensión obtiene información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023.
- Determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023.
- Determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en la dimensión

reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023.

1.4. Hipótesis

1.4.1. Hipótesis general

Los niveles de comprensión lectora influyen en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023.

1.4.2. Hipótesis específicas

- Los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión obtiene información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023.
- Los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023.
- Los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023.

1.5. Justificación del problema

1.5.1. Justificación teórica

La comprensión lectora constituye una competencia fundamental para el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Diversos estudios internacionales, como los de la prueba PISA, evidencian que los estudiantes peruanos presentan bajos niveles de desempeño en esta área; de igual manera, la ECE ha mostrado de manera reiterada deficiencias en la comprensión de textos.

En este marco, resulta prioritario que los estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización alcancen niveles de logro satisfactorios en lectura. Con este propósito, el estudio realizó una revisión sistemática de las principales definiciones de comprensión lectora y de las dimensiones consideradas en su evaluación.

No obstante, se identifica un vacío en la literatura académica, dado que aún son escasos los estudios que abordan de manera específica los niveles de comprensión lectora en contextos educativos bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización. Por ello, este estudio adquiere relevancia al contribuir con un análisis que profundiza en la comprensión lectora en dichos escenarios, fortaleciendo el marco teórico existente y ofreciendo orientaciones para el diseño de futuras estrategias pedagógicas.

1.5.2. Justificación práctica

Los resultados de esta investigación permitirán a los docentes de instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización implementar estrategias pedagógicas más efectivas para el desarrollo de la comprensión lectora, considerando los niveles de logro de los estudiantes y su contexto sociocultural. La presente investigación respondió a la problemática de la comprensión lectora en instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización, donde los estudiantes del quinto ciclo no alcanzaban niveles satisfactorios. A partir del análisis de la situación, se plantearon estrategias pedagógicas basadas en el uso de diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, con el propósito de favorecer la comprensión, la interpretación y la valoración crítica de los textos leídos. De esta manera, se contribuyó a mejorar los niveles de logro en lectura y a fortalecer el desarrollo de la competencia en el área de Comunicación, en concordancia con las competencias, capacidades, estándares de aprendizaje y desempeños establecidos en el CNEB. Además,

los hallazgos permitirán fortalecer programas de lectura contextualizada y la revitalización de lenguas originarias, promoviendo la autonomía, el pensamiento crítico y el rendimiento académico de los estudiantes del distrito de Satipo.

1.6. Importancia y alcance de la investigación

1.6.1. Importancia de la investigación

La comprensión lectora constituye una habilidad fundamental para el desarrollo académico y personal de los estudiantes, y es especialmente relevante en contextos de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo. Su enseñanza en la lengua materna favorece la conexión con la identidad cultural y lingüística de los estudiantes, facilita el acceso a contenidos educativos vinculados con su realidad y entorno, y fortalece competencias lingüísticas y comunicativas que promueven el pensamiento crítico, la reflexión y el análisis, habilidades indispensables tanto en el ámbito escolar como en la participación activa en la sociedad.

Desde este punto de vista pedagógico, el estudio aborda la problemática de la comprensión lectora deficiente y al uso de textos descontextualizados en el área de comunicación, proponiendo estrategias basadas en el uso de diversos tipos de textos contextualizados. Esto permite que los estudiantes del quinto ciclo comprendan, interpreten y valoren críticamente los textos en su lengua materna, fortaleciendo procesos cognitivos y afectivos que mejoran el aprendizaje, la resolución de problemas, la participación activa en el aula y la equidad educativa.

Además, el estudio tiene un impacto social y cultural significativo, al contribuir a la revitalización de lenguas originarias, fomentar la autonomía y el pensamiento crítico de los estudiantes, y generar herramientas que permitan a los docentes atender de manera más efectiva las necesidades educativas de contextos multigrado y bilingües. En conjunto, la presente investigación aporta a una educación inclusiva, equitativa, de calidad y culturalmente pertinente, promoviendo el desarrollo integral y sostenible de los estudiantes del distrito de Satipo.

1.6.2. Alcance de la investigación

El alcance de esta investigación es de tipo aplicado y nivel explicativo, ya que busca determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en el desarrollo de la

competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023.

Se trabajó con una población de 154 estudiantes, seleccionando una muestra de 42 estudiantes distribuidos en grupos experimental y control. Se aplicó un diseño cuasi-experimental con pretest y posttest, con 26 sesiones dirigidas al grupo experimental, mientras que el grupo control no recibió el tratamiento. Este diseño permitió examinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, mostrando que los efectos observados fueron estadísticamente significativos, lo que garantiza mayor rigor, validez y confiabilidad en los resultados.

El estudio se enfocó en adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a un contexto cultural y lingüístico heterogéneo, respetando el ritmo de cada estudiante y promoviendo una educación inclusiva y equitativa. Además, permitió identificar estrategias pedagógicas efectivas que fortalecen la comprensión, interpretación y valoración crítica de los textos, contribuyen a la revitalización de lenguas originarias y generan un aporte práctico y sostenible para docentes, estudiantes y comunidades del distrito de Satipo.

1.7. Limitaciones de la investigación

- a. Alcance geográfico limitado: La presente investigación se desarrolló exclusivamente en instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023. Esta delimitación restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos a otras regiones con contextos sociolingüísticos o educativos diferentes.
- b. Condiciones sociolingüísticas particulares: Las características culturales y lingüísticas propias de las comunidades estudiadas pudieron influir en los niveles de comprensión lectora y en la manera en que los estudiantes desarrollaron la competencia lectora. Por ello, los resultados deben interpretarse dentro de un marco cultural y lingüístico específico.
- c. Limitaciones instrumentales: Aunque se emplearon instrumentos validados para medir los niveles de comprensión lectora y el desarrollo de la competencia, estos no siempre lograron captar de forma integral las particularidades del bilingüismo en contextos originarios, especialmente en lo relacionado con las transferencias entre la lengua materna y el castellano.

- d. Condiciones pedagógicas variables: Al tratarse de instituciones multigrado, se identificaron diferencias significativas en las prácticas docentes, las estrategias metodológicas y los recursos disponibles. Estas variaciones pudieron incidir en los resultados obtenidos, sin que necesariamente estuvieran relacionadas de manera exclusiva con los niveles de comprensión lectora.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Yaguana (2023), en la tesis titulada *La comprensión lectora y su contribución en el desarrollo del pensamiento crítico en el área de lengua y literatura con los estudiantes de la básica superior*, presentada para obtener el grado de Maestría en Educación con mención en Desarrollo del Pensamiento en la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador, tuvo como propósito analizar la relación entre la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de octavo grado de la Unidad Educativa República de Canadá, ubicada en la parroquia Nueva Loja, provincia de Sucumbíos. La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi experimental, para lo cual se aplicó el test de Croze en dos secciones de octavo grado. En la evaluación inicial se observó que los estudiantes presentaban bajos niveles de comprensión lectora. Posteriormente, se implementó un programa de estrategias didácticas dirigido únicamente al grupo experimental, con el propósito de fortalecer la

comprensión lectora y favorecer el desarrollo del pensamiento crítico. Al finalizar la intervención, los estudiantes de este grupo obtuvieron mejores resultados en comparación con el grupo control. Finalmente, el autor concluyó que una adecuada comprensión lectora contribuye de manera significativa al desarrollo del pensamiento crítico, demostrando que la aplicación de estrategias didácticas favorece el aprendizaje en el área de Lengua y Literatura.

Rufete y Fernández (2022), en la tesis titulada *El tratamiento de la comprensión lectora en el marco de la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Un estudio descriptivo en centros de Educación Primaria del municipio de Lorca (Región de Murcia) presentada para obtener el grado académico de Doctor en la Universidad de Murcia, España*, tuvieron como propósito analizar el tratamiento didáctico que los docentes brindan a la comprensión lectora en las áreas de lengua castellana, literatura y lectura comprensiva durante la educación primaria. La investigación se desarrolló con un enfoque mixto (cuantitativo-cualitativo) y un diseño descriptivo, considerando una muestra de 81 docentes pertenecientes a 15 instituciones educativas, seleccionados mediante muestreo aleatorio simple. Para la recolección de la información se aplicaron cuestionarios cuantitativos, además de parrillas y fichas de análisis de contenido utilizadas para revisar documentos normativos y unidades de programación de libros de texto. Los resultados evidenciaron la necesidad de mejorar y fortalecer diversos aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. Aunque se observó el empleo de diferentes estrategias durante las actividades, se resaltó la importancia de potenciar las estrategias metacognitivas que permitan superar los niveles de comprensión literal e inferencial. Asimismo, se identificó que las actividades estaban orientadas principalmente a evaluar los resultados y no el proceso lector, predominando el trabajo individual y el limitado uso de metodologías activas. Finalmente, los autores concluyeron que reorganizar las propuestas y secuencias didácticas de lectura favorece el desarrollo del proceso lector, fortaleciendo la enseñanza, el aprendizaje de la comprensión lectora y la participación activa de los estudiantes.

Gago (2021), en la tesis titulada *La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento escolar en los niños de 6° grado*, presentada para obtener el título profesional de Licenciada en Ciencias de la Educación para Docentes en la Pontificia Universidad Católica Argentina Santa María de los Buenos Aires, Argentina, tuvo como propósito analizar la influencia de la comprensión lectora en el rendimiento escolar de

estudiantes de sexto grado del nivel primario. La investigación se desarrolló con un enfoque mixto, integrando métodos cualitativos y cuantitativos; además, presentó un alcance descriptivo y un diseño no experimental. La población y la muestra estuvieron conformadas por 60 estudiantes de sexto grado, distribuidos en dos aulas (30 del aula A y 30 del aula B). Los resultados mostraron que los estudiantes utilizaban modelos de lectura ascendente y descendente, situación que limitaba su capacidad para inferir, reflexionar e interactuar con los textos, dificultando así una comprensión integral. A partir de estos resultados, se concluyó que la comprensión lectora influye de manera significativa en el rendimiento escolar de los estudiantes de sexto grado de la institución evaluada. Asimismo, la autora resaltó la importancia de sensibilizar a docentes, estudiantes y familias sobre la promoción de hábitos de lectura y el desarrollo de un trabajo permanente orientado a fortalecer la comprensión lectora.

Vidal y Bonilla (2021), en la tesis titulada *Desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de grado cuarto de la básica primaria, como estrategia innovadora con el uso de Cuadernia.com*, presentada para optar el grado académico de Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación en la Universidad de Cartagena, Colombia, tuvieron como propósito fortalecer la competencia lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria pertenecientes a diferentes grupos étnicos, quienes presentaban dificultades para comprender e interpretar textos. La investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo y bajo el modelo de Investigación Acción Pedagógica (IAP), utilizando la herramienta digital Cuadernia.com como una estrategia innovadora para la elaboración de cuadernos digitales interactivos. Este recurso permitió trabajar los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica, además de incentivar la participación de los estudiantes y fortalecer el hábito de la lectura. Finalmente, las autoras concluyeron que Cuadernia.com constituye una estrategia pedagógica innovadora y eficaz, ya que facilita el paso de una comprensión literal hacia una comprensión crítica, al mismo tiempo que promueve la motivación, la creatividad y el desarrollo del pensamiento reflexivo en los estudiantes.

Fonseca (2020), en la tesis titulada *La enseñanza de habilidades y estrategias de comprensión lectora en la escuela primaria: Un modelo de intervención en el aula*, presentada para optar el grado académico de Doctor en Psicología Clínica y de la Salud en la Universidad Autónoma de Madrid, España, tuvo como propósito evaluar los resultados de un programa de intervención enfocado en el desarrollo de habilidades metacognitivas, como la construcción de inferencias, la autorregulación, la comprensión

de la estructura de los textos y el fortalecimiento del vocabulario. La investigación se llevó a cabo con estudiantes de cuarto grado de educación primaria, principalmente de contextos vulnerables, comparando los resultados obtenidos con un grupo control. Los hallazgos evidenciaron mejoras significativas en el vocabulario, la capacidad para elaborar inferencias y los niveles generales de comprensión lectora. Asimismo, se analizaron los predictores de la lectura fluida en una muestra de 142 niños argentinos de entre 5 y 8 años, identificándose la velocidad de denominación como un indicador relevante para anticipar posibles dificultades lectoras. Finalmente, se concluyó que el programa de intervención basado en estrategias metacognitivas fue efectivo para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria, especialmente en contextos socioeconómicos vulnerables, resaltando la importancia de identificar de manera temprana los predictores de la lectura fluida con el fin de prevenir futuras dificultades en el aprendizaje.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Gómez (2022), en la tesis titulada *Niveles de comprensión lectora mediante el test “ACL” en estudiantes de 2° grado de la institución educativa primaria N° 18125, Cocochó – Luya, 2020*, presentada para obtener el título profesional de Licenciado en Educación Primaria en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, Perú, tuvo como propósito evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado. La investigación fue de tipo descriptivo simple y consideró una población de 75 escolares, entre niños y niñas. Para la recolección de la información se aplicó el test de comprensión lectora ACL-2 de Catalá et al. (2001), el cual presentó índices de confiabilidad de 0.701 y 0.947. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los estudiantes alcanzó niveles de comprensión lectora ubicados entre muy bajo y dentro de lo normal en las dimensiones literal, inferencial, criterial y de reorganización. En cuanto al género, los varones obtuvieron porcentajes ligeramente superiores en los niveles muy bajo y bajo, mientras que las mujeres destacaron levemente en los niveles dentro de lo normal y moderadamente alto. De manera general, el 35 % de los estudiantes presentó un nivel muy bajo de comprensión lectora, el 17 % un nivel bajo, el 13 % un nivel moderadamente bajo, el 23 % se ubicó dentro de lo normal, el 11 % alcanzó un nivel moderadamente alto y solo el 1 % obtuvo un nivel alto. Finalmente, se concluyó que una proporción importante de estudiantes de segundo grado presenta dificultades en la comprensión lectora, lo que evidencia la necesidad de

implementar estrategias pedagógicas que contribuyan a fortalecer esta habilidad en la educación primaria.

Apikai (2022), en la tesis titulada *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. N° 17091 Najagkus – Nieva, 2020*, presentada para obtener el título profesional de Licenciado en Educación Primaria Intercultural Bilingüe en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, Perú, tuvo como propósito determinar las características de los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria. La investigación fue de tipo descriptivo con un diseño simple y contó con una muestra de 16 estudiantes. Para recoger la información se aplicó un test de comprensión lectora conformado por 20 ítems. Los resultados evidenciaron que el 56 % de los estudiantes alcanzó el nivel de logro previsto, el 31 % se encontraba en proceso y el 13 % obtuvo un logro destacado. Respecto a las dimensiones de la comprensión lectora, el 62.5 % logró un nivel destacado en la comprensión literal, mientras que el 94 % se ubicó en proceso en la dimensión inferencial, mostrando avances hacia el nivel esperado. En la dimensión criterial, el 50 % alcanzó el nivel de logro previsto y el 25 % se distribuyó entre logro destacado y en proceso. Finalmente, se concluyó que los estudiantes de sexto grado de la I.E. N.º 17091 Najagkus – Nieva aún presentan un desarrollo progresivo de la comprensión lectora, especialmente en el nivel inferencial, lo que pone de manifiesto la importancia de un acompañamiento permanente por parte del docente para fortalecer esta competencia.

Barrionuevo (2022), en la tesis titulada *Programa de estrategias innovadoras para mejorar la comprensión lectora de estudiantes del 6° grado de Primaria de la I.E. N° 82285 – Cajabamba, 2019*, presentada para optar el grado académico de Maestría en Ciencias con mención en Gestión de la Educación en la Universidad Nacional de Cajamarca, Perú, tuvo como propósito determinar la influencia de un programa de estrategias innovadoras en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de primaria. La investigación fue de tipo aplicada, con un diseño preexperimental de un solo grupo, al que se aplicó un pretest y un postest para evaluar los cambios obtenidos. La muestra fue no probabilística, seleccionada de manera intencional y por conveniencia, y estuvo conformada por 17 estudiantes. Para la recolección de la información se empleó la observación no estructurada y escalas de valoración, mientras que el análisis de los resultados se realizó mediante medidas de tendencia central, medidas de dispersión y la prueba estadística Z, de acuerdo con la

variable de estudio. Los resultados demostraron que la aplicación del programa de estrategias innovadoras produjo una mejora significativa en la comprensión lectora. En el postest, el 71 % de los estudiantes alcanzó el nivel de logro esperado y el 29 % obtuvo un logro destacado, evidenciando un avance importante en esta competencia. Finalmente, se concluyó que la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras contribuye de manera significativa al fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado, confirmando la hipótesis planteada y demostrando la efectividad de estas estrategias para mejorar el desempeño lector.

Ñiquin (2021) en la tesis titulada *Nivel de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de primaria de la I.E.P. Creciendo Contigo – Laredo, Trujillo, 2020*, presentada para optar el grado académico de Bachiller en Educación en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Perú, tuvo como propósito determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria. La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo y con un diseño no experimental de corte transeccional. La población estuvo conformada por estudiantes del nivel primario y la muestra incluyó a 12 estudiantes de tercer grado. Para la recolección de la información se utilizaron la observación y una lista de cotejo como instrumentos, mientras que el procesamiento de los datos se realizó mediante el programa Excel. Los resultados evidenciaron que el 58 % de los estudiantes se encontraba en el nivel de proceso en comprensión lectora; asimismo, el 17 % se ubicó en el nivel de inicio, otro 17 % alcanzó el logro esperado y el 8 % obtuvo un logro destacado. Las dimensiones evaluadas comprendieron la comprensión literal, inferencial y crítica. Finalmente, se concluyó que la mayoría de los estudiantes de tercer grado de la I.E.P. Creciendo Contigo – Laredo, Trujillo, se encuentra en un nivel de proceso en comprensión lectora, lo que pone de manifiesto la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que contribuyan a fortalecer esta competencia en cada una de sus dimensiones.

Vargas (2021), en la tesis titulada *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa Integrada N° 33037 - Jaime Tseng, centro poblado Macuya, distrito de Tournavista, provincia de Puerto Inca, Huánuco - 2020*, presentada para optar el grado académico de Bachiller en Educación en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Perú, tuvo como propósito determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de primaria. La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo y con un

diseño no experimental. La población estuvo integrada por 172 estudiantes, mientras que la muestra estuvo conformada por 15 estudiantes del sexto grado “A”. Para la recolección de la información se aplicó un test escrito, cuya confiabilidad fue verificada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, y los datos obtenidos se procesaron utilizando el programa Excel 2016. Los resultados evidenciaron que el 87 % de los estudiantes se encontraba en el nivel de inicio, el 6.5 % alcanzó el nivel de proceso y el otro 6.5 % obtuvo el logro esperado, lo que demuestra que la mayoría presenta dificultades importantes en la comprensión lectora. Finalmente, se concluyó que los estudiantes de sexto grado de la I.E.I. N.º 33037 – Jaime Tseng presentan un bajo nivel de comprensión lectora, evidenciando la necesidad de implementar estrategias pedagógicas y metodológicas que permitan fortalecer esta competencia y mejorar el desempeño lector de los estudiantes.

2.1.3. Antecedentes locales

Apolinario (2022), en la tesis titulada *Expresión oral y comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 30734 – Bajo Marankiari, Satipo - Junín, 2022*, presentada para optar el título profesional de Licenciada en Educación Primaria en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Satipo, tuvo como propósito determinar la relación entre la expresión oral y la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de primaria. La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, de nivel correlacional y con un diseño no experimental correlacional. La población estuvo conformada por todos los estudiantes del nivel primario, mientras que la muestra incluyó a 21 estudiantes de quinto grado. Para la recolección de la información se empleó la técnica de observación, utilizando una guía de observación como instrumento. Los datos obtenidos fueron analizados mediante el coeficiente de correlación R de Pearson, obteniéndose un valor de $r = 0.891$ con una significancia bilateral de $p < 0.05$, resultado que evidenció una correlación muy alta y permitió rechazar la hipótesis nula. Finalmente, se concluyó que existe una relación altamente significativa entre la expresión oral y la comprensión lectora, lo que demuestra que el fortalecimiento de la comprensión lectora favorece la fluidez y la claridad de la expresión oral de los estudiantes. En ese sentido, se resaltó la importancia de aplicar estrategias pedagógicas integradas que contribuyan al desarrollo de ambas competencias en el nivel primario.

Cleta (2021) en la tesis titulada *Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de nivel primaria de la Institución Educativa 31863 “Villa Pacífico” Río Negro, Satipo – 2020*, presentada para optar el grado académico de Bachiller en Educación en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Satipo, tuvo como propósito determinar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria. La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo y con un diseño no experimental de corte transeccional. La muestra estuvo integrada por 18 estudiantes de segundo grado, seleccionados mediante un muestreo por conveniencia. Para la recolección de la información se utilizó una lista de cotejo, mientras que el procesamiento y análisis de los datos se realizó con el programa SPSS versión 23. Los resultados evidenciaron que el 55.8 % de los estudiantes se encontraba en el nivel de inicio, lo que demuestra que más de la mitad presenta dificultades para comprender los textos, reconocer a los personajes principales y secundarios, así como expresar opiniones críticas sobre el contenido leído. Finalmente, se concluyó que los estudiantes del segundo grado de la I.E. N.º 31863 “Villa Pacífico”, Río Negro, Satipo, requieren el acompañamiento y la aplicación de estrategias pedagógicas adecuadas para fortalecer la comprensión lectora y desarrollar habilidades críticas en la interpretación de textos.

Enriquez (2020) en la tesis titulada *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa N° 30635 – Mazamari - Satipo, 2020*, presentada para optar el grado académico de Bachiller en Educación en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Satipo, tuvo como propósito describir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de primaria. La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo y con un diseño no experimental de corte transeccional. La muestra estuvo conformada por 27 estudiantes de cuarto grado y, para la recolección de la información, se empleó la lista de cotejo mediante la técnica de observación directa. Los datos obtenidos fueron procesados y analizados utilizando estadística descriptiva con los programas Excel 2016 y SPSS versión 25. Los resultados evidenciaron que el 60 % de los estudiantes alcanzó un nivel medio de comprensión lectora, el 33.3 % se ubicó en un nivel bajo y solo el 6.7 % obtuvo un nivel alto. En las dimensiones evaluadas, el 60 % presentó un nivel medio en comprensión literal; en comprensión inferencial, el 53.3 % se encontró en un nivel bajo; y en comprensión crítica, el 53.3 % también se ubicó en un nivel bajo. Finalmente, se concluyó que los estudiantes de cuarto grado de la I.E. N.º 30635 – Mazamari

presentan un nivel medio de comprensión lectora, lo que evidencia la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan la interpretación, el análisis y la capacidad de inferencia de los textos, contribuyendo al desarrollo de la competencia lectora en sus diferentes dimensiones.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Niveles de la comprensión lectora

2.2.1.1. Evolución histórica de la comprensión lectora

Según Oñate (2013) se puede comprender el recorrido evolutivo e histórico de la sociedad occidental respecto a la lectura y la comprensión lectora.

Durante los siglos XVI y XVII, la lectura se concebía principalmente con un carácter religioso, aunque se practicaba de manera oral y pública, situando al individuo frente a la palabra de Dios. En esta etapa, la enseñanza de la lectura y la escritura se realizaba de manera independiente, sin conexión entre los distintos niveles de aprendizaje. Inicialmente, se enseñaba el deletreo de palabras para conocer el alfabeto, avanzando luego al silabeo, la lectura de palabras y frases, hasta alcanzar la lectura completa. En este método, la comprensión del significado del texto no constituía un objetivo central, ya que la mayoría de los textos estaban escritos en latín, lengua desconocida para los aprendices.

A mediados del siglo XVIII, se produjo un cambio significativo en la concepción tradicional de la lectura. Los textos dejaron de ser exclusivamente de temática religiosa y comenzaron a presentar una mayor diversidad de contenidos. Surgieron nuevas tipologías textuales que impulsaron la lectura silenciosa e individual, favoreciendo la transmisión de conocimientos variados. En este mismo periodo, se reconoció la estrecha relación entre la lectura y la escritura, considerándolas procesos complementarios que debían enseñarse de manera conjunta. No obstante, aunque los horizontes de la lectura se ampliaron, su finalidad principal seguía siendo la adquisición, almacenamiento e interpretación de información y cultura.

En la actualidad, la lectura se concibe de manera mucho más amplia que en siglos anteriores. Se entiende no solo como un medio de comunicación y transmisión de información, sino también como una herramienta para la adquisición y ampliación de conocimientos, así como una fuente de disfrute personal y estético. Esta evolución histórica refleja cómo la capacidad de decodificación y comprensión lectora se ha

convertido en una habilidad indispensable para desenvolverse en la sociedad contemporánea.

La comprensión lectora ha tenido una transformación importante a lo largo de la historia. En sus inicios estuvo vinculada principalmente a la religión y a la memorización de contenidos; sin embargo, con el paso del tiempo se convirtió en una capacidad indispensable para aprender, comprender la realidad y desarrollar el pensamiento crítico. Actualmente, leer no significa solamente reconocer palabras, sino también interpretar la información, reflexionar sobre ella y utilizarla para construir nuevos conocimientos, especialmente dentro del proceso educativo.

Oñate (2013) señala que la comprensión lectora implica más que leer un texto de manera superficial, ya que comprende la capacidad de entender el significado de las palabras, relacionar ideas, realizar inferencias, identificar la intención del autor y responder preguntas a partir de la información proporcionada.

Según Beriche (2022), la comprensión lectora es una competencia que comienza a desarrollarse desde los primeros años de formación escolar y continúa fortaleciéndose durante toda la trayectoria educativa. En este sentido, los estudiantes requieren emplear estrategias de lectura que les permitan comprender diferentes textos y construir significados según sus propósitos de aprendizaje.

Asimismo, Cieza (2023) sostiene que la comprensión lectora cumple un papel fundamental en la educación, porque está relacionada directamente con el logro de aprendizajes. Por ello, la lectura debe entenderse como un proceso activo donde el estudiante interpreta, analiza y construye significados a partir del contenido leído.

2.2.1.2. Teoría científica de la comprensión lectora

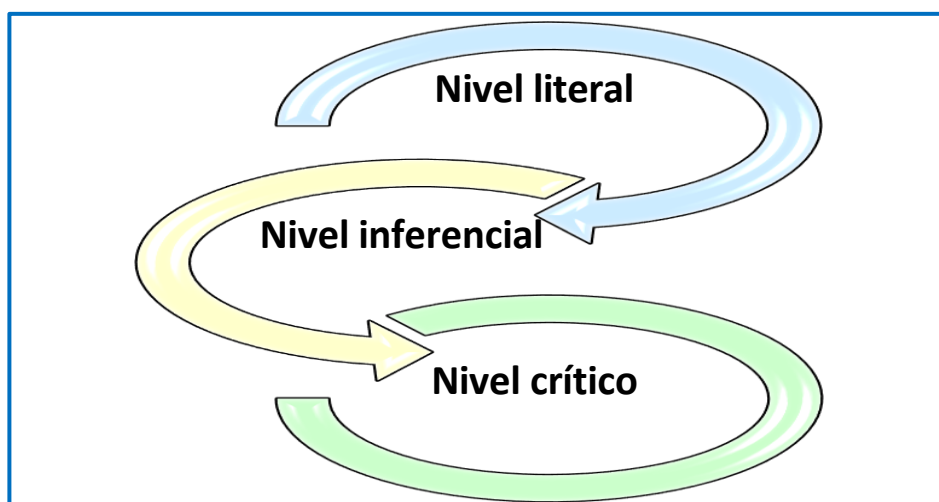
La variable independiente de este estudio se sustenta en la teoría interactiva, la cual integra la flexibilidad característica de los sistemas perceptivos y cognitivos. Makuc y Larrañaga (2015) señalan que el procesamiento cognitivo del lector se realiza de manera ascendente y descendente, lo que implica que el conocimiento previo del lector como la información contenida en el texto se utilizan para construir significado. Este enfoque requiere un lector activo, capaz de interpretar el contenido textual utilizando sus propios marcos conceptuales o esquemas derivados de experiencias y conocimientos previos. Desde esta perspectiva, no es necesario diferenciar estrictamente entre el reconocimiento de palabras y la comprensión de frases, ya que la lectura y la comprensión son procesos complejos e integrales, y no simples transcripciones de señales gráficas. La teoría

interactiva enfatiza la dimensión semántica y la búsqueda de significado, motivando a los lectores a implementar estrategias que les permitan descifrar y comprender en profundidad los textos. Los lectores se caracterizan por su capacidad para hacer predicciones, superar el procesamiento literal e interpretar el contenido basado en conocimientos previos. El lector activo procesa la información de acuerdo con esquemas derivados de su experiencia, mientras que el texto se concibe como una unidad lingüística cuyo significado se construye a partir de la interacción entre productores/oradores y lectores oyentes, en contextos específicos, con fines determinados y considerando conocimientos previos. De este modo, los textos son el resultado de procesos tanto cognitivos como contextuales, reflejando la naturaleza interactiva de la comprensión lectora.

2.2.1.3. Niveles de la comprensión lectora

Según Pinzas (2006) la comprensión literal se refiere a la capacidad del lector para entender correctamente lo que el texto expresa de manera explícita y recordar la información con precisión y exactitud. La comprensión inferencial consiste en establecer relaciones entre distintas partes del texto con el fin de deducir información, establecer conclusiones o identificar aspectos que no están expresamente señalados en el escrito. Finalmente, la comprensión crítica o evaluativa implica que el lector analice y juzgue el texto a partir de criterios, parámetros o preguntas preestablecidas, valorando su coherencia, relevancia y validez. Estos tres niveles se consideran como dimensiones de la comprensión lectora.

Figura 1. Niveles de comprensión lectora



Nota. Elaboración propia a partir de Pinzás (2006).

1. Nivel literal: Constituye el nivel más básico de comprensión, en el cual el lector identifica y recuerda información explícita del texto. Se relaciona con la capacidad de extraer datos concretos. Entre ellos se encuentran los personajes, hechos o lugares que aparecen en el contenido, sin necesidad de realizar interpretaciones adicionales.
2. Nivel inferencial: En este nivel, el lector trasciende la información explícita y establece relaciones entre distintas partes del texto para realizar inferencias o deducciones. Implica leer entre líneas, integrando el conocimiento previo y las pistas textuales para construir nuevos significados.
3. Nivel crítico o evaluativo: Representa el nivel más complejo, ya que el lector analiza, evalúa y emite juicios sobre el contenido a partir de criterios, parámetros o preguntas preestablecidas. No se limita a comprender lo que el texto dice, sino que también valora su coherencia, relevancia y validez.

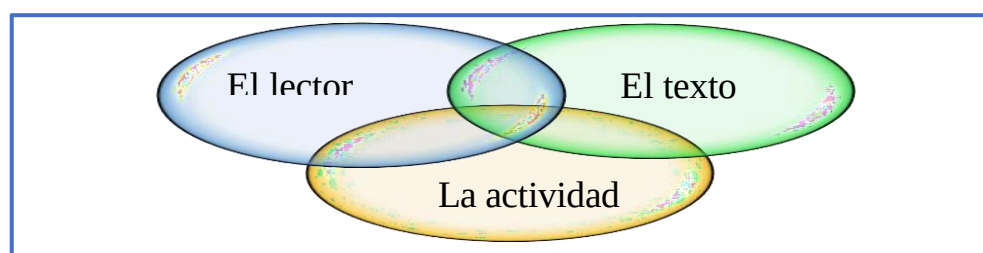
Estos tres niveles, propuestos por Pinzás, permiten comprender cómo los lectores interactúan con el texto de manera progresiva, desde la identificación literal de la información hasta un análisis crítico y reflexivo.

Los niveles literal, inferencial y crítico permiten organizar cómo se procesa la información, destacando la importancia de la anticipación activa, el uso de estrategias cognitivas y la reflexión para fortalecer el aprendizaje.

2.2.1.4. Elementos que intervienen en el proceso de comprensión lectora

Según Oñate (2013) en el proceso de la comprensión lectora intervienen tres elementos esenciales: el lector, el texto y la actividad. Estos se encuentran estrechamente interrelacionados y su interacción resulta indispensable para lograr una comprensión efectiva. Asimismo, Cassany (2001) expone la función de cada elemento y su intervención en dicho proceso.

Figura 2. Elementos intervinientes en la comprensión lectora



Nota. Adaptado de Oñate (2013).

1. El lector: Es el agente encargado de llevar a cabo la comprensión del texto. Para ello, debe poner en práctica diversas capacidades, habilidades, conocimientos y experiencias que le permitan enfrentarse al acto lector. El propósito no se limita únicamente a comprender un texto específico, sino a desarrollar la autonomía necesaria para convertirse en un lector independiente, capaz de comprender cualquier tipo de texto en diferentes contextos.
2. El texto: Constituye el objeto que ha de ser comprendido por el lector y puede presentarse con diversas características, como el medio en el que se transmite (impreso o digital), el tipo de fuente, la estructura interna o superficial, entre otras. Además, puede ofrecer tanto información explícita como implícita. Sin embargo, estas características no son determinantes por sí mismas; su comprensión depende en gran medida de las habilidades y capacidades del lector.
3. La actividad: Representa la finalidad de la lectura y constituye el espacio en el que se manifiesta la comprensión del texto. Implica una serie de objetivos, metodologías y evaluaciones asociadas a la práctica lectora. La intencionalidad del lector puede variar a lo largo de la actividad, pasando de una lectura con fines académicos a una realizada por placer personal. En cualquier caso, la actividad repercute directamente en la formación del lector, enriqueciendo sus experiencias y competencias lectoras tanto a corto como a largo plazo.

Estos tres elementos, planteados por Snow y desarrollados por Cassany, explican cómo se lleva a cabo el proceso de comprensión lectora: el lector, que aporta sus capacidades y experiencias; el texto, que contiene la información a interpretar; y la actividad, que da sentido a la lectura y refleja su finalidad. La interacción de estos componentes permite que la comprensión se produzca de manera efectiva y contribuya al desarrollo de un lector autónomo y crítico.

El proceso de comprensión lectora se constituye a partir de la interacción dinámica entre el lector, el texto y la actividad. Cada elemento cumple un rol esencial: el lector aporta conocimientos, habilidades y experiencias; el texto proporciona la información y los significados a interpretar; y la actividad define los objetivos y contextos de la lectura. La integración de estos componentes permite que la comprensión sea efectiva, favoreciendo la formación de lectores autónomos, críticos y capaces de aplicar sus habilidades en distintos tipos de textos y situaciones educativas.

2.2.1.5. Enseñanza de la comprensión lectora

Según Dole et al. (1991) el progreso de las estrategias lectoras depende de la enseñanza directa y sistemática que los estudiantes reciben. En este sentido, el docente desempeña un rol fundamental, ya que selecciona las estrategias más adecuadas de acuerdo con el nivel de lectura, los intereses y las características de sus estudiantes.

Según Solé (1998) la enseñanza de la lectura constituye un proceso complejo, pues no basta con aplicar un método único que asegure el aprendizaje. Muchas de las propuestas metodológicas que hoy se aplican en distintos campos educativos, como la instrucción directa, la enseñanza explícita o los modelos de enseñanza recíproca, tienen su origen en los intentos por mejorar la comprensión lectora. Desde una perspectiva constructivista, la autora enfatiza que la enseñanza de estrategias debe basarse en la participación conjunta de docentes y estudiantes, con el fin de que estos logren autonomía y competencia de lectura.

La enseñanza de la comprensión lectora no debe limitarse a la aplicación de métodos rígidos, sino que requiere de un enfoque dinámico y contextualizado, en el que el docente promueva el uso de diversas estrategias y fomente la participación activa de los estudiantes. De esta manera, la enseñanza se convierte en un proceso formativo que potencia la autonomía, el pensamiento crítico y la capacidad de construir significados a partir de los textos.

2.2.1.6. Enfoques para trabajar la comprensión lectora

Según Oñate (2013) la comprensión lectora puede trabajarse desde distintos ámbitos, entre los que destacan el pedagógico, psicológico y didáctico. Sin embargo, para los fines del presente estudio se enfatizan las perspectivas pedagógica y didáctica, ya que se relacionan de manera directa con el nivel educativo de primaria, que constituye el contexto de análisis. En este marco el autor destaca los enfoques de referentes ampliamente reconocidos: Daniel Cassany e Isabel Solé, cuyas propuestas han contribuido de manera significativa al estudio y la práctica pedagógica de la comprensión lectora.

1. Enfoque de Cassany

Cassany (2001) resalta la importancia de la lectura como un aprendizaje esencial, pues permite el acceso a la cultura escrita, la socialización, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de capacidades cognitivas superiores. En este

sentido, sostiene que la lectura constituye un aprendizaje trascendental tanto para la escolarización como para el crecimiento intelectual del individuo.

Desde esta perspectiva, la comprensión lectora es concebida como un proceso global compuesto por microhabilidades específicas, que al desarrollarse de manera articulada permiten alcanzar un nivel eficaz de comprensión. Entre estas microhabilidades destacan:

- Percepción: Entrena el comportamiento ocular para mejorar la eficiencia y velocidad lectora.
- Memoria: Integra memoria a corto y largo plazo para retener y organizar la información relevante del texto.
- Anticipación: Desarrolla la capacidad de prever el contenido, influyendo en la motivación y disposición del lector.
- Lectura rápida (skimming) y lectura atenta (scanning): Habilidades complementarias que permiten localizar información clave y profundizar en el contenido.
- Inferencia: Favorece la comprensión de significados implícitos, aportando autonomía al lector.
- Ideas principales: Facilita la identificación, organización y jerarquización de la información esencial del texto.
- Estructura y forma: Analiza los aspectos formales del texto (coherencia, cohesión, estilo y léxico) que enriquecen la comprensión.
- Leer entre líneas: Permite captar información implícita que el autor da por supuesta.
- Autoevaluación: Brinda al lector la capacidad de regular y verificar su propio proceso de comprensión antes, durante y después de la lectura.

De este modo, Cassany plantea que el desarrollo integral de estas microhabilidades garantiza una comprensión lectora más profunda, autónoma y eficaz.

2. Enfoque de Solé

Solé (2001) concibe la lectura como un acto estrechamente vinculado al contexto social y resalta la importancia de definir con claridad los propósitos de la lectura, de modo que los lectores puedan orientar su atención hacia los resultados que desean alcanzar. Asimismo, sostiene que leer implica poner en juego experiencias y conocimientos previos que se activan al interactuar con un texto determinado.

La autora enfatiza que enseñar a leer no es una tarea sencilla, pues la lectura constituye un proceso complejo que requiere de una intervención en tres momentos:

- Antes: Definir el propósito de la lectura, seleccionar el texto adecuado y anticipar lo que se espera encontrar en él.
- Durante: Activar los conocimientos previos, interactuar con el discurso del autor y considerar el contexto social del acto lector.
- Después: Concluir con la clarificación del contenido mediante relecturas y recapitulaciones.

Además de estos momentos, Solé destaca la importancia de las estrategias lectoras, entendidas como actividades en gran parte inconscientes que permiten al lector interactuar con el texto para lograr su comprensión. Entre ellas, se encuentran:

- Predicciones, hipótesis o anticipaciones: Formular ideas sobre lo que se espera encontrar en el texto, ajustándolas conforme avanza la lectura, a partir de elementos como el título, las ilustraciones o el tipo de texto.
- Interrogar al texto: Plantear preguntas previas relacionadas con las anticipaciones, que permiten aplicar conocimientos previos y reconocer lo que se sabe y lo que se desconoce.
- Verificaciones de las predicciones: Confirmar o sustituir las hipótesis iniciales, consolidando la comprensión y relacionando la nueva información con los saberes previos.
- Clarificar dudas: Releer el texto cuando surgen dificultades, asegurando la comprensión adecuada del contenido.
- Recapitular: Construir una visión global del texto y extraer la información que responde al propósito de la lectura.

En síntesis, el modelo de Solé busca formar lectores autónomos, capaces de construir su propio conocimiento a partir de los textos y alcanzar una comprensión lectora profunda y significativa.

Los enfoques de Cassany y Solé muestran que la comprensión lectora no solo depende de la adquisición de habilidades específicas, sino también de la interacción consistente con el texto y del contexto en el que se produce la lectura. Así, enseñar a comprender implica combinar el desarrollo de microhabilidades con estrategias que fomenten la autonomía, la reflexión y la construcción activa de significado por parte del lector.

2.2.1.7. Factores de la comprensión lectora

Vega (2012) señala que, para que se produzca una comprensión lectora efectiva, intervienen factores de contexto y personales:

1. Factores de contexto

Se identifican varios factores de contexto que influyen en la comprensión lectora: características del texto, organización y planificación de la lectura, relaciones en la escuela e interacción familiar.

- Características del texto: La comprensión se facilita cuando el texto es legible, considerando aspectos como la longitud de las frases, la estructura interna y la presencia de palabras o expresiones nuevas para el lector.
- Organización y planificación de la lectura: Condiciones ambientales adecuadas favorecen la comprensión. Es importante un espacio cómodo y agradable, con temperatura apropiada, tranquilidad y ausencia de ruidos, que aseguren el bienestar psicofísico del lector.
- Relaciones en la escuela: Un clima positivo en el aula, junto con una metodología cooperativa, estimula el aprendizaje interactivo. El docente actúa como mediador y facilitador de las actividades y procesos lectores.
- Interacción familiar: Los hábitos y actitudes de los padres hacia la lectura influyen en la formación del hábito lector de los hijos, actuando como modelos y reforzadores afectivos.

2. Factores personales

Los factores personales son los condicionantes cognitivo-lingüísticos del lector, es decir, las aptitudes intelectuales con las que cuenta cada individuo como la memoria, atención, razonamiento, y percepción. El desarrollo de estas habilidades mediante actividades de aprendizaje, es esencial para el proceso de comprensión lectora.

- Características del lector: Influyen directamente en la capacidad para comprender textos, en la motivación hacia la lectura, en las habilidades cognitivas como la atención y la memoria, así como en los conocimientos.
- Motivación: Conjunto de procesos psicológicos que activan, orientan y sostienen la conducta del lector frente a un texto. La actitud hacia la lectura condiciona la comprensión y puede manifestarse como motivación intrínseca o extrínseca, interna o automotivación, así como mediante estrategias de apoyo para el

procesamiento de la información.

- Autoconcepto y la autoestima: EL autoconcepto y la autoestima proporcionan soporte cognitivo y afectivo que favorece el aprendizaje y la comprensión lectora.
- Capacidades cognitivas: La atención y la memoria son fundamentales en la interpretación de la información escrita. La atención requiere un funcionamiento adecuado de sus diversas modalidades; concentrada, selectiva, voluntaria y sostenida.
- Conocimientos previos: Los saberes previos del lector, organizados en esquemas mentales almacenados en la memoria a largo plazo, facilitan la comprensión.

La comprensión lectora depende de los factores de contexto y personales. Mientras los factores de contexto facilitan un entorno favorable para la lectura, los personales, como las habilidades cognitivas, motivación, autoconcepto, autoestima y conocimientos previos, determinan cómo se procesa e interpreta la información, permitiendo un aprendizaje significativo y autónomo.

2.2.1.8. Evaluación de la comprensión lectora

Según Oñate (2013), evaluar la comprensión lectora es un proceso complejo en el ámbito educativo. Para realizarlo correctamente, es fundamental contar con herramientas e instrumentos que permitan realizar una evaluación precisa. Por su parte, Solé (2001), citando a Matesanz (2012), señala que: “la dificultad de evaluar la comprensión lectora se debe a la complejidad de los factores que intervienen y las múltiples relaciones existentes entre ellos” (p. 26).

Para facilitar la evaluación, Solé describe diversos instrumentos que, mediante textos escritos, permiten plantear preguntas sobre información explícita, implícita y valoraciones críticas. Entre los más utilizados se encuentran:

1. PISA y PIRLS (*Program for International Student Assessment y Progress in International Reading Literacy Study*): Evalúan la comprensión lectora de estudiantes de Educación Primaria y Secundaria, considerando el contenido, las competencias cognitivas y el contexto del lector, así como el modo de lectura adecuado según el tipo de texto.
2. SEP (Secretaría de Educación Pública): Establece cuatro niveles de evaluación, cuya dificultad varía según el curso de Educación Primaria del estudiante.

La evaluación de la comprensión lectora es un proceso complejo que requiere considerar diversos factores. Para ello se emplean instrumentos que miden la comprensión de información explícita, implícita y valoraciones críticas de un texto. Entre los más utilizados se encuentra PIRLS, que analiza contenido, competencias cognitivas y contexto del lector, y los niveles de la SEP, ajustados según el grado escolar, permitiendo identificar fortalezas y áreas de mejora en los estudiantes.

2.2.1.9. Dimensiones del nivel de comprensión lectora

Según Catalá et al. (2001) el nivel de comprensión lectora se puede analizar a través de tres dimensiones principales, que permiten organizar y estudiar los procesos de comprensión de manera sistemática:

1. Nivel literal: La comprensión literal se refiere al reconocimiento de la información explícita presente en el texto, siendo el tipo de comprensión más trabajado en el ámbito escolar. El lector debe ser capaz de:
 - Distinguir información relevante de la secundaria.
 - Identificar la idea principal.
 - Reconocer relaciones de causa y efecto.
 - Seguir instrucciones y secuencias de acción.
 - Identificar comparaciones, analogías y palabras de múltiple significado.
 - Reconocer prefijos, sufijos, sinónimos, antónimos y homófonos.
 - Dominar un vocabulario adecuado a su edad.
2. Nivel inferencial: La comprensión inferencial o interpretativa se da cuando el lector activa su conocimiento previo y formula suposiciones sobre el contenido del texto, verificándolas o ajustándolas durante la lectura. Este nivel implica una interacción constante entre lector y texto, donde se completan vacíos, se hacen conjeturas y se combinan ideas del texto con conocimientos previos para extraer conclusiones. El lector debe ser capaz de:
 - Predecir resultados y efectos.
 - Inferir significados de palabras desconocidas o frases hechas.
 - Reconocer causas y efectos en el texto.
 - Interpretar lenguaje figurativo y recomponer situaciones para explorar distintos desenlaces.

3. Nivel crítico: La comprensión crítica involucra la formación de juicios propios y la interpretación personal del texto, considerando la perspectiva del autor y los elementos literarios. El lector debe ser capaz de:

- Emitir opiniones y juicios fundamentados sobre el contenido.
- Diferenciar hechos de opiniones.
- Analizar la intención del autor.
- Expresar sus reacciones ante el texto.

Estos tres niveles muestran que la comprensión lectora va más allá de la memorización de información, implicando procesos de interpretación, análisis y evaluación que permiten al lector interactuar de manera activa y crítica con el contenido del texto.

2.2.2. Competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

2.2.2.1. Teoría científica

La variable dependiente de la investigación se fundamenta en la teoría lineal de la comprensión lectora. Según Makuc y Larrañaga (2015), esta teoría explica que la comprensión lectora se inicia mediante un proceso perceptivo, secuencial y organizado, donde el lector reconoce los signos gráficos y los convierte en representaciones lingüísticas con significado. Es decir, el proceso lector comienza con la identificación de los símbolos escritos, los cuales son transformados en un código que permite interpretar el contenido del texto. Esta perspectiva, la lectura es entendida como un proceso en el que el lector parte del reconocimiento de palabras para llegar a la construcción del significado. La teoría lineal permitió establecer una primera explicación sobre la comprensión lectora, destacando la importancia de la decodificación y del reconocimiento de elementos escritos como base para comprender un mensaje.

2.2.2.2. Competencias y capacidades

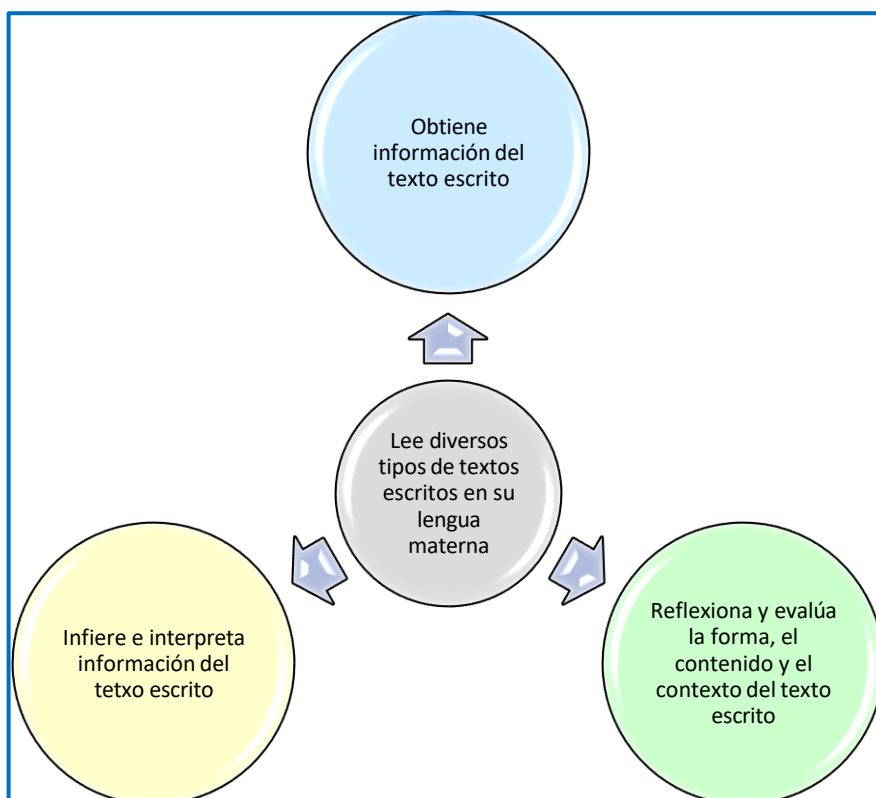
Según el MINEDU (2016), la competencia “lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” se desarrolla mediante la interacción entre el lector, el texto y el contexto sociocultural en el que ocurre la lectura. Esta competencia no se limita únicamente a identificar información escrita, sino que implica comprender, interpretar, reflexionar y asumir una postura frente a los diferentes textos.

El desarrollo de esta competencia permite que el estudiante emplee sus conocimientos previos, experiencias y estrategias lectoras para comprender diversos tipos de textos según sus propósitos. Asimismo, reconoce que la lectura es una práctica social que favorece el aprendizaje, la formación personal y la relación con diferentes contextos culturales.

Además, considera los cambios actuales en las formas de leer debido al uso de nuevas tecnologías y la presencia de textos multimodales. Por ello, el estudiante requiere desarrollar habilidades que le permitan analizar y comprender información de manera crítica y reflexiva.

Figura 3

Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna



Nota. Elaboración propia a partir de MINEDU (2016).

1. Obtiene información del texto escrito: El estudiante identifica, selecciona y recupera información explícita que se encuentra dentro del texto, considerando el propósito de la lectura.
2. Infiere e interpreta información del texto escrito: El estudiante establece relaciones entre la información explícita e implícita, construyendo nuevos significados a partir de sus conocimientos y experiencias. También interpreta la

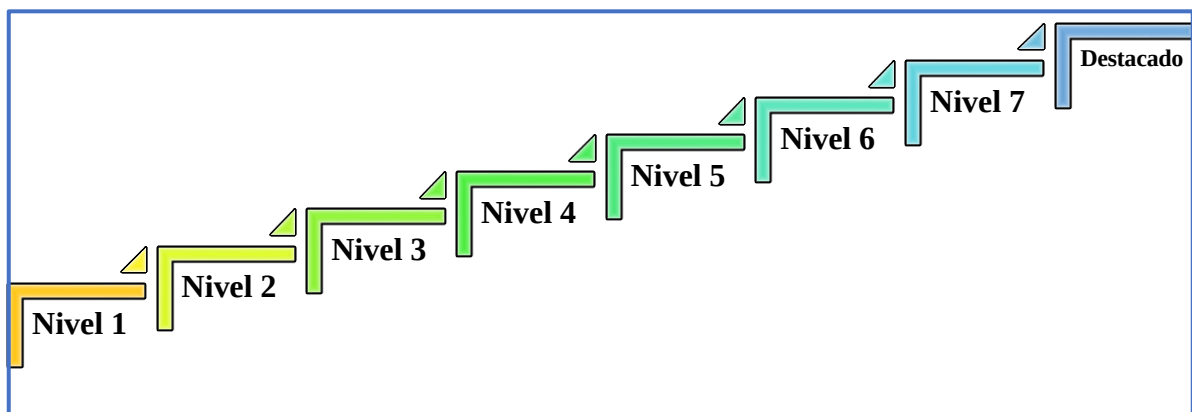
intención del autor, los recursos utilizados y el sentido general del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito: El estudiante analiza y valora el texto considerando sus características, contenido, intención comunicativa y contexto sociocultural. Además, relaciona la información con sus experiencias y emite opiniones fundamentadas.

2.2.2.3. Estándares de aprendizaje

Según el MINEDU (2016), los estándares de aprendizaje permiten identificar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en la competencia lectora. Estos describen los desempeños que evidencian el progreso del estudiante desde niveles básicos hasta niveles de mayor complejidad en la comprensión, interpretación y valoración de textos.

Figura 4

Niveles del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna



Nota. Elaboración propia a partir de MINEDU (2016).

1. Nivel Destacado: Comprende textos complejos, interpreta información profunda, evalúa la intención del autor, el uso del lenguaje y los recursos empleados.
2. Nivel 7: Comprende textos complejos, relaciona información diversa, reconoce diferentes perspectivas y adopta una postura crítica frente al contenido.
3. Nivel 6: Interpreta textos considerando información relevante, reflexiona sobre su contenido y evalúa la forma en que está organizado.
4. Nivel 5: Integra información de diferentes partes del texto, realiza inferencias y construye una interpretación general.
5. Nivel 4: Identifica información importante, establece relaciones entre ideas y realiza deducciones a partir del texto.

6. Nivel 3: Comprende información explícita, realiza inferencias sencillas y expresa opiniones relacionadas con la lectura.
7. Nivel 2: Comprende textos relacionados con situaciones cercanas, reconoce palabras conocidas e interpreta imágenes y símbolos.
8. Nivel 1: Corresponde al nivel inicial de la competencia, donde se desarrollan habilidades comunicativas básicas que permiten avanzar hacia la lectura.

2.3. Bases conceptuales

2.3.1. Niveles de comprensión lectora

Según Catalá et al. (2001), la comprensión lectora se desarrolla mediante tres niveles principales que permiten comprender el proceso lector de manera progresiva:

- Comprensión literal, corresponde a la capacidad del lector para identificar, reconocer y recuperar la información que aparece de manera explícita en el texto.
- Comprensión inferencial, implica interpretar información que no se encuentra expresada directamente, estableciendo relaciones entre las ideas del texto y los conocimientos previos del lector.
- Comprensión crítica, se relaciona con la capacidad de analizar, reflexionar y emitir juicios sobre el contenido, la intención del autor y la importancia del texto leído.

Estos niveles permiten comprender que la lectura no solo consiste en reconocer información, sino también en interpretar y desarrollar una postura reflexiva frente al texto.

Por otro lado, Kabalen y De Sánchez (2011) plantean un modelo de lectura analítico-crítico compuesto por cuatro niveles de comprensión lectora:

- Nivel literal, se refiere al reconocimiento de la información que se encuentra expresada directamente en el texto.
- Nivel analógico, implica establecer relaciones, interpretar ideas y obtener conclusiones a partir de información que no aparece de manera explícita.
- Nivel crítico, consiste en relacionar el contenido del texto con experiencias, conocimientos o situaciones similares, permitiendo ampliar la comprensión y aplicar lo aprendido.

2.3.2. Competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

Según el MINEDU (2016), la competencia “lee diversos tipos de textos escritos

en su lengua materna” comprende la capacidad del estudiante para integrar diferentes habilidades con la finalidad de lograr un propósito lector en situaciones determinadas. Ser competente implica comprender el contexto, utilizar sus conocimientos y recursos disponibles, analizar la información y tomar decisiones adecuadas frente a los desafíos que presenta la lectura.

El desarrollo de esta competencia requiere la integración de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten al estudiante desenvolverse de manera autónoma y relacionarse con otros. Asimismo, considera aspectos personales y emocionales que influyen en la forma en que interpreta, comprende y responde ante diferentes situaciones comunicativas.

Dentro del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), las competencias contribuyen al logro del perfil de egreso, debido a que se desarrollan de manera continua durante la formación del estudiante. En este proceso, las capacidades representan los recursos que permiten movilizar conocimientos, habilidades y actitudes para responder de manera pertinente ante diversas situaciones del contexto.

Según la UNESCO (2022), la educación en lengua materna cumple un papel fundamental en la inclusión y en la mejora de los aprendizajes, ya que facilita la comprensión, fortalece la participación de los estudiantes y contribuye a conservar la diversidad cultural y lingüística. Además, favorece que los educandos desarrollen aprendizajes significativos desde su propia realidad.

Solé (1998) sostiene que la lectura es un proceso activo donde el lector participa en la construcción del significado mediante la formulación de hipótesis, la predicción y la comprobación de información, relacionando el contenido del texto con sus conocimientos previos. Desde esta perspectiva, leer no significa únicamente decodificar palabras, sino comprender, interpretar y reflexionar sobre lo que se lee.

2.4. Bases epistemológicas

La presente investigación se sustenta en diversas corrientes epistemológicas que explican la manera en que se concibe el conocimiento, el aprendizaje y la comprensión lectora como objeto de estudio. Estas perspectivas proporcionan el fundamento científico para interpretar el fenómeno investigado y orientan el desarrollo del estudio desde un enfoque cuantitativo. Asimismo, permiten comprender la comprensión lectora como un proceso susceptible de ser observado, medido y analizados en el contexto educativo.

2.4.1. Positivismo

El positivismo surge con Comte (2004) considerado el fundador de la filosofía positiva, quien defendía que el conocimiento verdadero debía provenir de la observación rigurosa y del método científico. Desde esta perspectiva, la realidad puede conocerse y explicarse mediante leyes generales verificables. Posteriormente, Durkheim (1895) aplica este enfoque a las ciencias sociales, planteando que los fenómenos sociales pueden estudiarse con la misma objetividad y rigor que los fenómenos naturales. En el presente estudio, el positivismo aporta la base para asumir un enfoque cuantitativo, en el que los niveles de comprensión lectora se miden, describen y analizan objetivamente a partir de datos observables.

2.4.2. Post-positivismo

Con el avance de la ciencia, el positivismo clásico fue ampliado por el post-positivismo, que reconoce la falibilidad del conocimiento. Popper (1972) propone la falsación como criterio de científicidad, señalando que toda teoría está sujeta a revisión y no debe considerarse absoluta. Por su parte, Schlick (1934) y el Círculo de Viena impulsan el empirismo lógico, que subraya la importancia de la verificación empírica, pero acepta que el conocimiento científico puede perfeccionarse. Desde esta perspectiva, el estudio reconoce que, aunque los datos cuantitativos aportan objetividad, siempre existen márgenes de interpretación que deben considerarse con cautela.

2.4.3. Constructivismo

La presente investigación también se fundamenta en el constructivismo, que entiende el aprendizaje como un proceso activo y dinámico. Piaget (1975) sostiene que el conocimiento no se recibe pasivamente, sino que se construye a partir de la interacción con el entorno. Complementariamente, Vygotsky (1978) resalta que la comprensión y el aprendizaje se producen en un contexto sociocultural, donde la lengua materna cumple un papel central para el desarrollo cognitivo. En esta misma línea, Solé (1998) concibe la lectura como un proceso activo e interactivo en el que el lector formula hipótesis, predice, verifica y construye significados a partir de sus conocimientos previos. Estas aportaciones resultan fundamentales para el área de comunicación, pues permiten comprender la lectura como un proceso que no solo implica decodificación, sino también de comprensión profunda y crítica.

2.5. Definición de términos básicos

- a. Comprensión lectora: Proceso cognitivo mediante el cual el lector construye significado a partir de un texto escrito, integrando conocimientos previos, información explícita e inferencias implícitas Catalá et al. (2001).
- b. Nivel literal: Primer nivel de comprensión lectora que implica identificar y recordar información explícita del texto sin necesidad de realizar interpretaciones Kabalen y De Sánchez (2011).
- c. Nivel inferencial: Segundo nivel de comprensión lectora que permite al lector deducir información implícita en el texto, estableciendo relaciones entre ideas Kabalen y De Sánchez (2011).
- d. Nivel crítico: Tercer nivel de comprensión lectora en el que el lector analiza, evalúa y emite juicios sobre el contenido, forma o intención del texto, sustentados en criterios propios y conocimientos previos Kabalen y De Sánchez (2011).
- e. Competencia lectora: Capacidad del estudiante para comprender, interpretar y reflexionar sobre diversos tipos de textos escritos, aplicando habilidades lingüísticas y cognitivas en distintos contextos comunicativos MINEDU (2016).
- f. Lectura: Proceso activo e interactivo mediante el cual el lector formula hipótesis, predice, verifica y construye significados a partir de sus conocimientos previos Solé (1998).
- g. Textos escritos: Conjunto de signos lingüísticos organizados coherentemente con una finalidad comunicativa determinada, plasmado en forma gráfica y susceptible de ser leído Catalá et al. (2001).
- h. Lengua materna: Idioma que una persona aprende desde la infancia en su entorno familiar y cultural, y que constituye la base de su identidad lingüística UNESCO (2022).
- i. Área de Comunicación: Espacio curricular en el que se desarrollan habilidades de comprensión, expresión y reflexión sobre diversos tipos de textos escritos y orales, promoviendo la comunicación efectiva MINEDU (2016).
- j. Institución educativa bilingüe: Escuela en la que se imparte enseñanza en dos lenguas, generalmente la lengua originaria del estudiante y el castellano, con enfoque intercultural Hornberger (2005).
- k. Educación multigrado: Modalidad educativa en la que un solo docente atiende simultáneamente a estudiantes de diferentes grados escolares en una misma aula, común en zonas rurales MINEDU (2018).

1. Revitalización lingüística: Conjunto de acciones orientadas a recuperar, fortalecer y preservar el uso social y educativo de una lengua originaria en riesgo de desaparición UNESCO (2022).

2.6. Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones
Niveles de comprensión lectora	Según Pinzás (2006), la comprensión literal implica entender explícitamente lo que dice el texto; la comprensión inferencial consiste en establecer relaciones entre partes del texto para deducir información, conclusiones o aspectos no explícitos; y la comprensión crítica implica evaluar un texto a partir de criterios, parámetros o preguntas predeterminadas.	La variable se mide mediante una prueba pedagógica de 20 ítems diseñada para evaluar los tres niveles de comprensión lectora. Cada ítem corresponde a indicadores específicos de cada nivel.	Nivel de comprensión literal
			Nivel de comprensión inferencial
			Nivel de comprensión crítico.
Competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	Según el MINEDU (2017), es una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Implica comprender la información explícita de los textos, interpretarlos y establecer una posición sobre ellos.	La variable se mide mediante una prueba pedagógica de 20 ítems diseñada para evaluar las tres dimensiones de la competencia lectora. Cada ítem corresponde a indicadores específicos de cada dimensión.	Obtiene información del texto escrito.
			Infiere e interpreta información del texto escrito.
			Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Ámbito

El presente estudio se desarrolló en instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización, ubicadas en el distrito de Satipo, provincia de Satipo, región Junín, durante el 2023. La investigación se centró en los estudiantes del quinto ciclo del nivel primaria, específicamente en el área de Comunicación, considerando como variable independiente los niveles de comprensión lectora y su influencia en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

El ámbito geográfico incluyó instituciones educativas que implementan la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), en las cuales la lengua originaria de los estudiantes constituye el principal vehículo de aprendizaje, en concordancia con las políticas de revitalización lingüística promovidas por el MINEDU.

El ámbito temporal se delimitó al año lectivo 2023, periodo en el que se efectuó la recolección, sistematización y análisis de la información.

Finalmente, el ámbito temático estuvo orientado al estudio de la comprensión lectora desde sus tres niveles: literal, inferencial y crítico, así como al análisis de su influencia en el desarrollo de la competencia antes mencionada, dentro de un contexto educativo multigrado que atendió principalmente a estudiantes de pueblos originarios.

3.2. Nivel, tipo y diseño de investigación

3.2.1. Nivel de investigación

La investigación se desarrolló en un nivel explicativo, ya que buscó comprender las causas de los fenómenos a través del análisis de la relación de causa y efecto entre las variables. En este enfoque, la variable independiente, niveles de comprensión lectora, representó la causa y la variable dependiente competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, representó el efecto. Las hipótesis se fundamentaron en antecedentes previos y fueron formuladas con el propósito de demostrar dicha relación causal (Arias y Covinos, 2021).

Este nivel de investigación permitió alcanzar una mayor profundidad que los estudios exploratorios o descriptivos, pues no solo describió los fenómenos, sino que también los explicó y contribuyó a la formulación de principios teóricos (Martínez y Benítez, 2015).

Asimismo, al tratarse de un estudio con enfoque cuantitativo, se emplearon análisis estadísticos para procesar los datos obtenidos en el pretest y posttest, lo que permitió establecer diferencias entre el grupo experimental y el grupo control, lo cual respaldó la naturaleza explicativa del diseño cuasiexperimental.

3.2.2. Tipo de investigación

La investigación fue de tipo aplicada, pues tuvo como propósito ofrecer una solución práctica a un problema específico. Según Lozada (2022), “la investigación aplicada es un proceso que permite transformar el conocimiento teórico que proviene de la investigación básica en conceptos, prototipos y productos sucesivamente” (p. 59).

Por su parte, Ñaupas (2013) señala que “es aquella que, basándose en los resultados de la investigación básica, pura o fundamental, está orientada a resolver sus problemas sociales de una comunidad. Se denominan aplicadas porque, a partir de

dichos resultados se formulan problemas e hipótesis de trabajo para dar solución a las demandas de la vida social” (p. 136).

En este sentido, la presente investigación tuvo un carácter aplicado, ya que buscó dar respuesta al problema de la comprensión lectora en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo. Para ello, se diseñaron e implementaron 26 sesiones de aprendizaje orientadas a mejorar la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

3.2.3. Diseño de investigación

El diseño de investigación fue el cuasiexperimental con pretest y posttest, con grupo control y grupo experimental. Hernández et al. (2014) señalan que los diseños cuasiexperimentales se caracterizan por manipular deliberadamente la variable independiente para observar su efecto sobre la variable dependiente, aunque no existe una asignación aleatoria de los sujetos a los grupos. En la misma línea, Buendía et al. (1998) destacan que estos diseños son apropiados en contextos educativos, ya que los participantes se encuentran organizados en grupos naturales previamente establecidos.

En el presente estudio, la variable independiente correspondió a los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico), cuya manipulación se desarrolló mediante la implementación de 26 sesiones de aprendizaje. La variable dependiente fue la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, la cual fue evaluada antes y después de la intervención pedagógica.

Este diseño se representó mediante el siguiente esquema:

G.E.	O ₁	X	O ₂
G.C.	O ₃		O ₄

Donde:

- O₁: Observación del grupo experimental - pretest
- O₃: Observación del grupo control – pretest
- O₂: Observación del grupo experimental - posttest
- O₄: Observación del grupo control - posttest
- X: Aplicación de las 26 sesiones de aprendizaje

La aplicación se desarrolló de la siguiente manera: en primer lugar, se seleccionaron dos grupos de estudiantes pertenecientes a instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo. Ambos grupos, experimental y control, fueron evaluados inicialmente mediante un instrumento de medición de la variable dependiente (pretest). Posteriormente, el grupo experimental participó en las 26 sesiones de aprendizaje diseñadas en función de los niveles de comprensión lectora, mientras que el grupo control no recibió dicha intervención. Finalmente, se aplicó un postest a ambos grupos para identificar las diferencias obtenidas.

Este procedimiento permitió establecer comparaciones entre el grupo experimental y el grupo control, determinando así el efecto de la variable independiente sobre la dependiente. De esta forma, el diseño cuasiexperimental empleado contribuyó a garantizar un adecuado nivel de validez interna y se ajustó a los objetivos explicativos de la investigación.

3.3. Población y selección de muestra

3.3.1. Población

Según Hernández et al. (2014), “la población es un conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (p. 174).

En este estudio, la población estuvo conformada por 154 estudiantes según la nómina de matrícula del quinto ciclo del nivel primario, pertenecientes a 15 instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización del distrito de Satipo, durante el 2023.

Tabla 2

Número de estudiantes según la nómina de matrícula del quinto ciclo de las 15 instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización, Satipo – 2023

Nº	Instituciones Educativas	Número de estudiantes
1	30001-136	10
2	30001-149	10
3	30634	28
4	30641	7
5	30643	11
6	30647	7
7	30649	11
8	30734	12
9	31239	10
10	316669	5
11	31828	5
12	31949	6
13	31962	12
14	64517	10
15	Sergio Arauco	10
Total		154

Nota. Elaboración propia a partir de la nómina de matrícula.

3.3.2. Selección de muestra

Hernández et al. (2014) señalan que: “la muestra es un subconjunto cuantificable de la población o es un conjunto de elementos representativos” (p.174).

En este estudio, la muestra estuvo conformada por 42 estudiantes del quinto ciclo, seleccionados mediante muestreo aleatorio simple a partir de la población de 154 estudiantes de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización del distrito de Satipo.

➤ Muestreo aleatorio simple

Según Salinas (2017), “es aquella en donde el sujeto o unidad de observación tiene la misma probabilidad de ser elegido” (p. 2).

Para este procedimiento, se utilizó el número de orden de las instituciones educativas y, con ayuda del programa Excel, se realizó una selección aleatoria de cuatro de ellas.

Tabla 3

Muestreo aleatorio simple del número de estudiantes del quinto ciclo de las 15 instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización, Satipo – 2023

5	7	9	14
1	2	8	10
12	11	6	13
14	4	15	3

Nota. Elaboración propia a partir de la selección aleatoria.

- Luego de la selección aleatoria, se asignaron los grupos de la siguiente manera:
- Grupo control: instituciones educativas bilingües números 7 y 14.
 - Grupo experimental: instituciones educativas bilingües números 5 y 9.

Tabla 4

Muestra seleccionada del número de estudiantes del quinto ciclo de las 4 instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización, Satipo – 2023

Grupo	Institución Educativa	N° de estudiantes	Total
Grupo Control	30649	11	21
	64517	10	
Grupo Experimental	30643	11	21
	31239	10	

Nota. Elaboración propia a partir de la muestra seleccionada.

La muestra se distribuyó en dos grupos: 21 estudiantes en el grupo control y 21 estudiantes en el grupo experimental. Esta distribución permitió aplicar el diseño cuasi-experimental con pretest y posttest en los estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023.

➤ **Criterio de inclusión**

- Estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023.

➤ **Criterio de exclusión**

- Estudiantes que no pertenecían al quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023.

3.4. Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Procedimientos de recolección de datos

Los procedimientos de recolección de datos se desarrollaron de manera organizada y sistemática, siguiendo las fases propias de un diseño cuasi-experimental con pretest y posttest, y se llevaron a cabo de la siguiente manera:

- Selección de muestra: Se eligieron los estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo durante el 2023, distribuidos en un grupo experimental y un grupo control. Ambos grupos fueron evaluados inicialmente en la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.
- Aplicación de la intervención: En el grupo experimental se desarrolló un programa pedagógico de 26 sesiones de aprendizajes orientadas a los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico). La ejecución se llevó a cabo entre el 23 de octubre y el 7 de diciembre de 2023, conforme al cronograma establecido. El grupo control, por su parte, continuó con el desarrollo de sus clases habituales sin recibir la intervención.

Tabla 5*Fechas programadas con sus respectivas sesiones de aprendizaje*

Octubre		Noviembre		Noviembre		Noviembre		Diciembre	
Fecha	Sesiones	Fecha	Sesiones	Fecha	Sesiones	Fecha	Sesiones	Fecha	Sesiones
23-oct	1	1-nov	5	13-nov	11	22-nov	17	4-dic	23
24-oct	2	2-nov	6	14-nov	12	23-nov	18	5-dic	24
25-oct	3	6-nov	7	15-nov	13	27-nov	19	6-dic	25
26-oct	4	7-nov	8	16-nov	14	28-nov	20	7-dic	26
		8-nov	9	20-nov	15	29-nov	21		
		9-nov	10	21-nov	16	30-nov	22		

Nota. Elaboración propia a partir de las fechas programadas del 23 de octubre al 7 de diciembre.

Aplicación del postest: una vez concluidas las 26 sesiones de aprendizaje, se procedió a evaluar nuevamente tanto al grupo experimental como al grupo control en la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, considerando las dimensiones establecidas.

De esta forma, el procesamiento permitió recopilar información en dos momentos clave (pretest y postest), garantizando la comparación entre ambos grupos y el análisis del efecto de la intervención pedagógica.

3.4.2. Técnicas de recolección de datos

Salinas (2017) señala que “la técnica es un conjunto de procedimientos, materiales o intelectuales, aplicado en una tarea específica, con base en el conocimiento de una ciencia o arte, para obtener un resultado determinado” (p. 18).

Dentro del campo de la educación, las técnicas comprenden un conjunto de procedimientos, estrategias y métodos de carácter intelectual empleados para obtener información y evaluar aprendizajes, como en el caso de la comprensión lectora.

En esta investigación, la técnica utilizada fue el análisis de textos a través de pruebas escritas, aplicada en forma pretest y postest. Esta técnica permitió extraer información sobre la comprensión y el significado de diferentes tipos de textos, tales como fábulas, leyendas y cuentos, con el propósito de identificar el nivel literal, inferencial y crítico alcanzado por los estudiantes.

La evaluación de la comprensión lectora, según López et al. (2017), “es un proceso basado en recoger la información, sea por medio de instrumentos escritos

o no escritos; analizar esa información y emitir un juicio sobre ella, tomando decisiones con el juicio emitido” (p. 1).

3.4.3. Instrumentos de recolección de datos

En esta investigación se utilizaron dos instrumentos principales, el cuestionario y la sesión de aprendizaje.

➤ Cuestionario

Según Hernández et al. (2014), los cuestionarios constituyen uno de los métodos más utilizados en la investigación educativa, ya que permiten recoger información de manera estructurada a través de preguntas individuales que describen hechos específicos o indagan sobre el nivel de comprensión de los participantes.

En este estudio, se elaboró un cuestionario de 20 ítems, diseñado y validado para medir la variable dependiente, la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. Los ítems fueron distribuidos en sus tres dimensiones: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto escrito y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito. El cuestionario fue aplicado en dos momentos (pretest y posttest) tanto al grupo experimental como al grupo control, con el propósito de comparar objetivamente los resultados antes y después de la intervención pedagógica.

➤ Sesión de aprendizaje

De acuerdo con Latorre (2023), la sesión de aprendizaje “es el tiempo durante el cual el estudiante realiza ciertas actividades que le permiten desarrollar las capacidades y competencias curriculares y, de este modo, aprender ciertos conocimientos” (p. 2).

En esta investigación, se elaboraron 26 sesiones de aprendizaje orientadas específicamente al fortalecimiento de la comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y crítico. Estas sesiones fueron implementadas en las aulas del grupo experimental de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización, pertenecientes a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Satipo.

Cada sesión fue estructurada de acuerdo con los lineamientos curriculares nacionales y las características sociolingüísticas de los estudiantes, garantizando así

su pertinencia pedagógica y cultural. Asimismo, estas sesiones constituyeron el instrumento principal de intervención, ya que permitieron aplicar estrategias didácticas diferenciadas para el desarrollo progresivo de la competencia leer diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

➤ **Validación y Confiabilidad de instrumento**

➤ **Validez**

Hernández et al. (2014) afirman que la validez “es el grado en que un instrumento mide la variable que se busca medir” (p. 200). Asimismo, estos autores señalan que la validez de expertos “es el grado en que un instrumento realmente mide la variable de interés, de acuerdo con expertos en el tema” (p. 204).

En esta investigación, la validez del instrumento fue determinada mediante juicio de expertos, procesamiento que consiste en solicitar la opinión de especialistas con sólida formación académica y experiencia profesional en el campo de estudio, con el fin de garantizar la pertinencia, coherencia y claridad de los ítems.

Se contó con la participación de profesionales con grado académico Doctor en Educación, quienes además poseen experiencia en investigación científica y en el área de comunicación y didáctica de la lectura, lo que les confirió la idoneidad necesaria para emitir un juicio y fundamentado sobre el cuestionario aplicado. Los expertos evaluaron la pertinencia y coherencia de los ítems.

Tabla 6

Validez del instrumento por medio de expertos con grado de Doctor en Educación

Apellidos y nombres	Grado Académico	Puntaje
Atencio Rivera, Mery Nora	Doctor en Educación	Buena
León Palomino, Luis Ángel	Doctor en Educación	Buena
Vílchez Palomares Grimaldo Daniel	Doctor en Educación	Buena

Nota. Elaboración propia a partir de la validez del instrumento.

De esta manera, tres expertos coincidieron en calificar la validez del instrumento como “buena”. Esto permitió confirmar que los ítems del cuestionario resultaban pertinentes, coherentes y adecuados para medir la variable de la comprensión lectora en sus tres dimensiones (literal, inferencial y crítica), garantizando así la validez de contenido del instrumento.

➤ **Confiabilidad**

Según Hernández et al. (2014), la confiabilidad es “el grado en que una herramienta produce resultados consistentes y coherentes” (p. 200). Es decir, hace referencia a la estabilidad y precisión de las mediciones que se realizan con un mismo instrumento en diferentes aplicaciones.

En esta investigación, la confiabilidad del instrumento se realizó con los siguientes estadísticos, cuyos resultados se presentan a continuación.

Tabla 7

Validez y confiabilidad del instrumento mediante los siguientes estadísticos

Validación y confiabilidad	Resultados
Grado de dificultad	67%
Validez predictiva	12%
Validez concurrente	8.35
Kuder-Richardson (KR-20)	0.60
Poder discriminante de la prueba	30%
Índice de discriminante del ítem	2%
Índice de fiabilidad y error de medición	50%
Error estándar de media	2.54

Nota. Elaboración propia a partir de la validez y confiabilidad del instrumento.

De acuerdo con la tabla 7, el instrumento presenta un grado de dificultad del 67%, lo que se encuentra dentro de los parámetros aceptables. En cuanto a la validez predictiva, se obtuvo un 12%, lo que indica una capacidad moderada para anticipar eventos futuros, mientras que la validez concurrente alcanzó un valor de 8.35, evidenciando correlación entre las medidas empleadas.

Asimismo, el coeficiente de Kuder-Richardson (KR-20) fue de 0.60, lo cual refleja una consistencia interna aceptable del instrumento. El poder discriminante un 30%, considerando adecuado, mientras que el índice de discriminación por ítem fue de 2%, lo que también se ubica en parámetros aceptables. Por otro lado, el índice de fiabilidad y error estándar de la media fue de 2.54, indicador que se encuentra dentro de los márgenes establecidos.

En síntesis, los resultados evidencian que el instrumento posee niveles adecuados de validez y confiabilidad, lo que garantiza la pertinencia y consistencia de los datos obtenidos para el desarrollo de investigación.

3.5. Análisis estadísticos

En la investigación se emplearon estadísticos tanto paramétricos como no paramétricos. Para el análisis de los datos se aplicaron, principalmente, la prueba de Levene y la *t* de Student para muestras independientes.

El procesamiento de datos se realizó utilizando los programas Excel, SPSS 27 y RStudio, con apoyo de librerías especializadas, entre ellas el paquete ggplot2, que permitió la representación gráfica de los resultados de manera clara y comprensible.

a. Prueba de Hipótesis

Para la comprobación de hipótesis planteadas en este estudio se utilizó la prueba *t* de Student, la cual permite determinar si existen diferencias entre dos grupos respecto a una variable específica. Hernández et al. (2014) señalan que “es una prueba estadística para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medidas de una variable. Se basa en una distribución muestral o poblacional de diferencia de medias conocida como la distribución *t*, que se identifica por los grados de libertad, los cuales constituyen el número de maneras en que los datos varían libremente” (p. 310).

b. Homogeneidad de varianza

Asimismo, se aplicó la prueba de Levene, que permite evaluar si las variancias de dos o más grupos son iguales. Esta prueba contrasta la hipótesis nula de que las muestras comparadas provienen de poblaciones con la misma varianza. La prueba de Levene es considerada estable aun cuando se presentan desviaciones de la normalidad. En este sentido:

- Si el valor $p > 0.05$, no existen diferencias entre las varianzas.
- Si el valor $p < 0.05$, se concluye que existen diferencias entre las varianzas.

3.6. Consideraciones éticas

El presente estudio se desarrolló en conformidad con el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa.

Respecto a la obtención de datos, se gestionó y se obtuvo la autorización correspondiente de las instituciones educativas bilingües participantes. Durante todo el proceso se garantizó la confidencialidad, anonimato y privacidad de los participantes, resguardando sus derechos y dignidad en concordancia con los principios éticos de la investigación educativa.

Asimismo, se utilizaron programas estadísticos con licencia para el procesamiento y análisis de los datos, asegurando la transparencia, integridad y rigor científico del estudio.

Finalmente, todas las fuentes consultadas fueron debidamente citadas y referenciadas conforme a las normas de estilo APA (7.^a edición), evitando cualquier forma de plagio y respetando los derechos de autor y la propiedad intelectual.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Presentación, análisis e interpretación de resultados

En la siguiente tabla 8 se presentan los resultados en el pretest y posttest de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.

En la etapa inicial (pretest), se seleccionaron aleatoriamente los grupos experimental y de control. En el grupo experimental, el 10% alcanzó el nivel de logro destacado (AD), el 33% se ubicó el logro esperado (A), el 19% en proceso (B) y el 38% en inicio (C). En el grupo control, el 10% también se encontró en logro destacado (AD), el 43% en logro esperado (A), el 19% en proceso (B) y el 29% en inicio (C). Estos resultados iniciales evidencian una distribución relativamente similar entre ambos grupos.

Posteriormente, se aplicaron 26 sesiones de aprendizaje orientadas al desarrollo de la comprensión lectora, dirigidas únicamente al grupo experimental. Al finalizar la intervención (posttest), los estudiantes mostraron un cambio: en el grupo experimental,

el 62% alcanzó el nivel de logro destacado (AD), el 29% el nivel de logro esperado (A), y solo el 5% permaneció en el nivel en proceso (B) y otro 5% en el nivel de inicio (C). En contraste, en el grupo control, únicamente el 5% alcanzó el nivel de logro destacado (AD), el 33% se ubicó en logro esperado (A), otro 33% en proceso (B) y el 29% en inicio (C).

Estos resultados permiten afirmar que la aplicación de las sesiones de aprendizaje tuvo un impacto en el grupo experimental, mejorando de manera notable sus niveles de comprensión lectora. Dichos hallazgos son relevantes, ya que sugieren la necesidad de implementar estrategias similares en otros contextos educativos bilingües de la región, a fin de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en la lengua materna.

Tabla 8

Resultado del pretest y postest de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización, Satipo – 2023

Nivel	Nivel de logro	Pretest				Postest			
		Grupo Experimental		Grupo Control		Grupo Experimental		Grupo Control	
		Frec.	Porc.	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.
AD	Logro destacado	2	10%	2	10%	13	62%	1	5%
A	Logro esperado	7	33%	9	43%	6	29%	7	33%
B	En proceso	4	19%	4	19%	1	5%	7	33%
C	En inicio	8	38%	6	29%	1	5%	6	29%
Total		21	100%	21	100%	21	100%	21	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la competencia.

En la siguiente tabla 9 se presentan los resultados del pretest y postest de la dimensión obtiene información del texto escrito en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo. Los datos fueron tomados de los registros escritos de los estudiantes.

En la etapa inicial (pretest), se observó que en el grupo experimental solo el 5% alcanzó el nivel de logro destacado (AD), el 24% se ubicó en logro esperado (A), el 29% en proceso (B) y el 43% en inicio (C). En el grupo control, ningún estudiante se encontró

en logro destacado (AD), el 5% alcanzó el nivel esperado (A), otro 5% se ubicó en proceso (B) y la gran mayoría, el 90% permaneció en el nivel de inicio (C).

Posteriormente, tras la aplicación de las 26 sesiones de aprendizaje, los resultados del postest reflejaron un cambio en el grupo experimental: el 43% alcanzó el nivel de logro destacado (AD), el 52% alcanzó el nivel de logro esperado (A) y solo un 5% permaneció en proceso (B), mientras que ningún estudiante se mantuvo en el nivel de inicio (C). Por el contrario, en el grupo control no se observaron mejoras sustanciales: ningún estudiante alcanzó el nivel de logro destacado (AD), el 43% se mantuvo en logro esperado (A), el 10% en proceso (B) y el 48% permaneció en inicio (C).

Estos resultados evidencian que la implementación de las sesiones de comprensión lectora fortaleció de manera notable la capacidad de los estudiantes para obtener información de los textos escritos, mientras que el grupo control no presentó avances notables.

Tabla 9

Resultado del pretest y postest de la dimensión obtiene información del texto escrito en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización, Satipo – 2023

Nivel	Nivel de logro	Pretest				Postest			
		Grupo Experimental		Grupo Control		Grupo Experimental		Grupo Control	
		Frec.	Porc.	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.
AD	Logro destacado	1	5%	0	0%	9	43%	0	0%
A	Logro esperado	5	24%	1	5%	11	52%	9	43%
B	En proceso	6	29%	1	5%	1	5%	2	10%
C	En inicio	9	43%	19	90%	0	0%	10	48%
Total		21	100%	21	100%	21	100%	21	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la primera dimensión.

En la siguiente tabla 10 se presentan los resultados del pretest y postest de la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo. Los datos fueron obtenidos a partir de la interpretación de la información contenida en los textos elaborados por los estudiantes.

En el pretest, el grupo experimental alcanzó un 19% en el nivel de logro destacado (AD), 14% en logro esperado (A), 24% en proceso (B) y 43% en inicio (C). Por su parte, el grupo control presentó 14% en logro destacado (AD), 33% en logro esperado (A), 19% en proceso (B) y 33% en inicio (C). Estos resultados muestran que ambos grupos partieron con niveles bajos de desempeño, predominando los niveles de inicio y proceso.

Luego de la aplicación de 26 sesiones de aprendizaje, los resultados del postest evidencian un progreso en el grupo experimental: 57% alcanzó el logro destacado (AD), 33% logro esperado (A) y solo un 10% permaneció en inicio (C), sin estudiantes en proceso (B). En contraste, el grupo control mostró una mejora más limitada: 14% alcanzó logro destacado (AD), 33% se mantuvo en logro esperado (A), 19% en proceso (B) y 33% en inicio (C).

Estos hallazgos reflejan que la intervención pedagógica contribuyó al desarrollo de la capacidad de inferir e interpretar información del texto, ya que los estudiantes del grupo experimental lograron avances notorios en comparación con el grupo control, en el cual los niveles iniciales y de proceso continuaron siendo predominantes.

Tabla 10

Resultado del pretest y postest de la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización, Satipo – 2023

Nivel	Nivel de logro	Pretest				Postest			
		Grupo Experimental		Grupo Control		Grupo Experimental		Grupo Control	
		Frec.	Porc.	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.
AD	Logro destacado	4	19%	3	14%	12	57%	3	14%
A	Logro esperado	3	14%	7	33%	7	33%	7	33%
B	En proceso	5	24%	4	19%	0	0%	4	19%
C	En inicio	9	43%	7	33%	2	10%	7	33%
Total		21	100%	21	100%	21	100%	21	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la segunda dimensión.

En la siguiente tabla 11 se presentan los resultados del pretest y postest de la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.

En el pretest, el grupo experimental alcanzó un 33% en logro destacado (AD), 24% en logro esperado (A), ningún estudiante en proceso (B) y 43% en inicio (C). En el grupo control, el 38% se ubicó en logro destacado (AD), 24% en logro esperado (A), 0% en proceso (B) y 38% en inicio (C). Estos resultados iniciales muestran que ambos grupos presentaban una distribución heterogénea del desempeño.

Tras la aplicación de 26 sesiones de intervención, los resultados del postest muestran un avance notable en el grupo experimental: 57% alcanzó el nivel de logro destacado (AD), 24% logro esperado (A) y el 19% en inicio (C), sin estudiantes en proceso (B). En contraste, el grupo control mantuvo bajos niveles de desempeño: 0% en logro destacado (AD), 10% en logro esperado (A), 24% en proceso (B) y 67% e inicio (C).

Estos hallazgos evidencian que la intervención aplicada permitió que los estudiantes del grupo experimental mejoraran su capacidad de reflexión y evaluación de textos, pasando de un predominio en los niveles iniciales a concentrarse en los niveles de logro esperado y destacado. Por el contrario, el grupo control mantuvo un porcentaje elevado en el nivel de inicio, lo cual refuerza la efectividad de las estrategias implementadas.

Tabla 11

Resultado del pretest y postest de la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización, Satipo – 2023

Nivel	Nivel de logro	Pretest				Postest			
		Grupo Experimental		Grupo Control		Grupo Experimental		Grupo Control	
		Frec.	Porc.	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.
AD	Logro destacado	7	33%	8	38%	12	57%	0	0%
A	Logro esperado	5	24%	5	24%	5	24%	2	10%
B	En proceso	0	0%	0	0%	0	0%	5	24%
C	En inicio	9	43%	8	38%	4	19%	14	67%
Total		21	100%	21	100%	21	100%	21	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la tercera dimensión.

En la tabla y figura siguientes, se presentan los resultados descriptivos del pretest y posttest de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.

En el **pretest**, los estudiantes del grupo experimental alcanzaron un promedio de 12,3 puntos, con una **mediana** de 13 y **moda** de 9; mientras que los del grupo control obtuvieron un promedio de 13.04, con una **mediana** de 15 y **moda** de 15. La **desviación típica** fue de 3.979 en el grupo experimental y de 3.73 en el grupo control, lo cual indica que en ambos casos existe una dispersión moderada respecto al valor central.

En el **posttest**, tras la aplicación de las 26 sesiones de intervención, se observa un incremento notable en el grupo experimental: el promedio ascendió a 17.61 puntos, con una **mediana** de 19 y **moda** de 20. La **desviación típica** disminuyó 2.32, reflejando una mayor homogeneidad en los resultados. En contraste, el grupo control obtuvo un promedio de 12.57 puntos, con una **mediana** de 13, **moda** de 10 y **desviación típica** de 3.1, mostrando poca variación con respecto a su desempeño inicial.

Estos resultados evidencian que la estrategia pedagógica aplicada en el grupo experimental elevó los niveles de comprensión lectora, logrando no solo un aumento en los promedios, sino también una mayor consistencia en los puntajes. Dichos avances confirman que la lectura constituye una herramienta fundamental para el desarrollo de la imaginación, el vocabulario, la memoria y la concentración; además, fomenta la empatía, la tolerancia y la capacidad de expresión, aspectos que repercuten directamente en el crecimiento académico y personal de los estudiantes.

Tabla 12

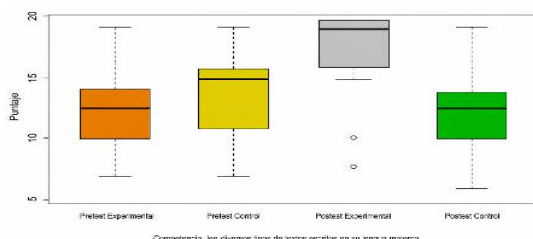
Resultado descriptivo de pretest y posttest de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

	Test	Media	Des. Típica	Mediana	Moda	Curtosis
Pretest	Grupo Experimental	12.3	3.979	13	9	-0.96
	Grupo Control	13.04	3.73	15	15	-1.265
Posttest	Grupo Experimental	17.61	2.32	19	20	1
	Grupo Control	12.57	3.1	13	10	-0.4

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la competencia.

Figura 5

Resultado descriptivo del pretest y posttest de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la competencia.

En la tabla y figura siguientes, se presentan los resultados descriptivos del pretest y posttest de la dimensión obtiene información del texto escrito en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.

En el **pretest**, los estudiantes del grupo experimental alcanzaron un promedio de 11.54 puntos, con una **mediana** de 12.5 y una **moda** de 7.5. En contraste, el grupo control obtuvo un promedio de 7.97 puntos, con una **mediana** y **moda** de 7.5. La dispersión de los puntajes, medida por la **desviación típica**, fue de 3.57 en el grupo experimental y de 3.02 en el grupo control, lo que refleja variaciones moderadas respecto a los valores centrales.

En el posttest, tras la aplicación de las 26 sesiones de intervención, se evidenció una mejora en el grupo experimental, que alcanzó un promedio de 17.97 puntos, con **mediana** de 17.5 y **moda** de 20. La **desviación típica** fue de 2.18, lo que muestra una mayor homogeneidad en los resultados. Por su parte, el grupo control obtuvo un promedio de 12.26 puntos, con **mediana** de 12.5, **moda** de 10 y **desviación típica** de 3.25, lo que indica un avance, aunque menor en comparación con el grupo experimental.

Estos hallazgos confirman que la intervención pedagógica aplicada favoreció el desarrollo de la capacidad de los estudiantes para obtener información de los textos escritos, demostrando mayor consistencia y desempeño en el grupo experimental frente al grupo control.

Tabla 13

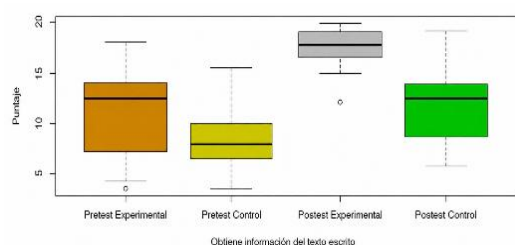
Resultado descriptivo de pretest y posttest de la dimensión obtiene información del texto escrito

	Test	Media	Des. Típica	Mediana	Moda	Curtosis
Pretest	Grupo Experimental	11.54	3.5773	12.5	7.5	-0.329
	Grupo Control	7.97	3.02	7.5	7.5	3.32
Posttest	Grupo Experimental	17.97	2.18	17.5	20	0.32
	Grupo Control	12.26	3.25	12.5	10	-1.3

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la primera dimensión.

Figura 6

Resultado descriptivo del pretest y posttest de la dimensión obtiene información del texto escrito



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la primera dimensión.

En la tabla y figura siguientes, se presentan los resultados descriptivos del pretest y posttest de la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.

En el **pretest**, el grupo experimental obtuvo un promedio de 12.38 puntos, con **mediana** y **moda** de 12.5, y una **desviación típica** de 5.029. El grupo control alcanzó un promedio de 12.97 puntos, también con **mediana** y **moda** de 12.5, y una **desviación típica** de 4.58. Estos resultados iniciales muestran desempeños similares entre ambos grupos.

En el **posttest**, tras la aplicación de las 26 sesiones de intervención, el grupo experimental evidenció un avance considerable: alcanzó un promedio de 17.73 puntos, con **mediana** y **moda** de 20, y una **desviación típica** de 3.52, lo cual refleja mayor homogeneidad en el rendimiento. En cambio, el grupo control obtuvo un promedio de

13.09 puntos, con **mediana** de 12.5, **moda** de 10 y **desviación típica** de 4.39, mostrando un progreso limitado.

Estos resultados indican que la intervención pedagógica aplicada fortaleció en el grupo experimental la capacidad de inferir e interpretar información de los textos, habilidad que no solo se refleja en los puntajes más altos, sino también en la reducción de la dispersión. La lectura, además, de mejorar el rendimiento académico, permite a los estudiantes ampliar su visión del mundo, desarrollar criterios propios, aceptar la diversidad de opiniones y comprender mejor la condición humana, potenciando así sus competencias cognitivas y sociales.

Tabla 14

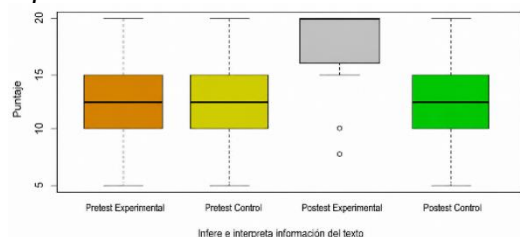
Resultado descriptivo de pretest y postest de la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito

	Test	Media	Des. Típica	Mediana	Moda	Curtosis
Pretest	Grupo Experimental	12.38	5.029	12.5	12.5	-0.931
	Grupo Control	12.97	4.58	12.5	12.5	-0.407
Postest	Grupo Experimental	17.73	3.52	20	20	3.06
	Grupo Control	13.09	4.39	12.5	10	-0.47

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la segunda dimensión.

Figura 7

Resultado descriptivo del pretest y postest de la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la segunda dimensión.

En la tabla y figura siguientes, se presentan los resultados descriptivos del pretest y postest de la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.

En el pretest, el grupo experimental alcanzó un promedio de 13.8 puntos, con **mediana** de 13.8, **moda** de 15 y **desviación típica** de 5.45; mientras que el grupo control

obtuvo un promedio de 14.7 puntos, **mediana y moda** de 15 y una **desviación típica** de 4.86. Estos valores iniciales muestran desempeños similares entre ambos grupos antes de la intervención.

En el postest, tras la aplicación de las 26 sesiones de intervención, el grupo experimental mostró una mejora notable: su promedio ascendió a 16.66 puntos, con **mediana y moda** de 20 y **desviación típica** de 4.56, lo que evidencia tanto un mayor rendimiento como mayor homogeneidad en los puntajes. En contraste, el grupo control descendió a un promedio de 9.42 puntos, con **mediana y moda** de 8 y **desviación típica** de 3.17, lo que refleja un desempeño más bajo y estable en relación con el grupo experimental. Estos hallazgos permiten concluir que la propuesta pedagógica aplicada tuvo un impacto notable en el grupo experimental, favoreciendo el desarrollo de la capacidad de reflexionar y evaluar críticamente la forma, el contenido y el contexto de los textos escritos. Dicho progreso resulta relevante, ya que esta competencia no solo fortalece la comprensión lectora, sino también la capacidad crítica y valorativa de los estudiantes frente a la diversidad textual.

Tabla 15

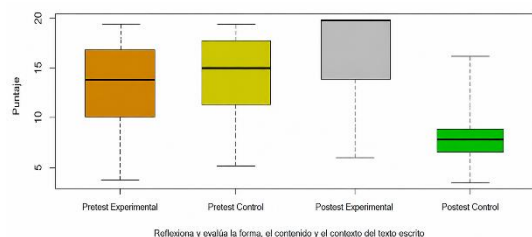
Resultado descriptivo de pretest y postest de la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito

	Test	Media	Des. Típica	Mediana	Moda	Curtosis
Pretest	Grupo Experimental	13.8	5.455	13.8	15	-1.25
	Grupo Control	14.7	4.86	15	15	-1.25
Postest	Grupo Experimental	16.66	4.56	20	20	0.53
	Grupo Control	9.42	3.17	8	8	0.38

Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la tercera dimensión.

Figura 8

Resultado descriptivo del pretest y posttest de la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito



Nota. Elaboración propia a partir de los resultados de la tercera dimensión.

4.2. Prueba de hipótesis

4.2.1. Prueba de normalidad

Según Aldás y Uriel (2017), “la prueba de normalidad determina si su conjunto de datos está bien modelado por una distribución normal y calcula la probabilidad de que la variable aleatoria subyace al conjunto de datos tenga una distribución normal” (p. 50). De acuerdo con este supuesto, se procedió a verificar la distribución de la variable de estudio.

➤ Hipótesis estadísticas:

H_0 : Los datos de la variable competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna presentan una distribución normal.

H_1 : Los datos de la variable competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna no presentan una distribución normal.

➤ Nivel de significancia

$\alpha = 0.05$

➤ Toma de decisión

Sig. (P-Valor) $> \alpha$, no se rechaza H_0 (los datos presentan una distribución normal)

Sig. (P-Valor) $< \alpha$, se rechaza H_0 (los datos no presentan una distribución normal)

Tabla 16*Cálculo de la prueba de normalidad*

Normalidad	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	0,802	21	0,412

Nota. Corrección de significación de Lilliefors

Dado que el número de casos es menor a 50, se aplicó la prueba de Shapiro-Wilk. El resultado obtenido muestra un p-valor de 0.412, el cual es mayor que el nivel de significancia $\alpha = 0.05$. Por lo tanto, no se rechaza la hipótesis nula y se concluye que los datos de la variable competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna presentan una distribución normal, es decir, siguen un comportamiento paramétrico.

4.2.2. Supuesto de homogeneidad de varianza

Para comprobar la homocedasticidad de los datos se utilizó la prueba de Levene, la cual permite evaluar si las variancias entre los grupos son iguales. Como señalan distintos autores, esta prueba es sensible al cumplimiento del supuesto de normalidad, por lo que resulta fundamental verificarla antes de aplicar pruebas paramétricas.

➤ **Hipótesis estadísticas:**

H_0 : Las varianzas son iguales entre los grupos (homogeneidad de varianza)

H_1 : Las varianzas no son iguales entre los grupos (no existe homogeneidad)

➤ **Nivel de significancia**

$\alpha = 0.05$

Tabla 17*Cálculo de supuesto de homogeneidad de varianza (prueba de Levene)*

Test	Valor de la prueba	Sig. (p-valor)
Levene	0.42	0.52

Nota. Elaboración propia a partir de la prueba de Levene.

Dado que el p -valor = 0.52 (mayor a $\alpha = 0.05$), no se rechaza la hipótesis nula, lo que indica que las varianzas de los grupos son homogéneas. En consecuencia, se cumple con el supuesto de homogeneidad de varianzas, requisito indispensable para la aplicación de pruebas paramétricas posteriores.

4.2.3. Supuesto de independencia

El supuesto de independencia establece que las observaciones de cada grupo deben ser independientes entre sí, es decir, que los resultados de un participante no estén relacionados ni influyan en los resultados de otro. Este criterio es indispensable para la aplicación de pruebas estadísticas paramétricas, como la prueba t de Student.

En este estudio, cada grupo fue conformado con el mismo número de estudiantes y se garantizó que cada participante perteneciera únicamente a un grupo (experimental o control), cumpliendo de esta manera con el requisito de independencia de las observaciones.

Tabla 18

Prueba de supuesto de independencia

Independencia	Grupo pretest	Grupo posttest
Grupo	21	21

Nota. Elaboración propia a partir de los grupos pretest y posttest.

Los grupos de estudio (experimental y control) cuentan con tamaños iguales y observaciones independientes, por lo que se cumple con el supuesto de independencia, requisito esencial para el análisis inferencial posterior.

4.2.4. Prueba de hipótesis general

Los niveles de comprensión lectora influyen en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.

Tabla 19*Resultados de la prueba t de Student - Hipótesis general*

T de Student	Resultados
P-valor	8.11e-05
Valor de t	-4.4169
gl (Df)	37.821
Estimación interválica	Mín: 13.04762 a Máx. 17.61905

Nota. Elaboración propia.

➤ **Formulación hipótesis estadísticas**

H_o : No existen diferencias en la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna entre la media del grupo experimental y la del grupo control.

$$H_o: \mu_E = \mu_C$$

H_1 : Existen diferencias en la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna entre la media del grupo experimental y la del grupo control.

$$H_1: \mu_E \neq \mu_C$$

➤ **Nivel de significancia**

$$\alpha = 0.05$$

➤ **Toma de decisión**

Dado que el p-valor = 8.11e-05 es menor que $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula H_o y se acepta la hipótesis alterna H_1 . Por lo tanto, existen diferencias entre los grupos, lo que permite afirmar que los niveles de comprensión lectora influyen en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.

➤ **Conclusión**

Se concluye que los niveles de comprensión lectora influyen en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo ($p = 8.11e-05$).

4.2.5. Prueba de hipótesis específica 1

Los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión obtiene información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.

Tabla 20

Resultados de la prueba t de Student - Hipótesis específica 1

T de Student	Resultados
P-valor	1.612e-14
Valor de t	-12.292
gl (Df)	36.394
Estimación interválica	Mín: 7.97619 a Máx. 17.97619

Nota. Elaboración propia.

➤ **Planteamiento de hipótesis estadísticas**

H_0 : No existen diferencias en la dimensión obtiene información del texto escrito entre la media del grupo experimental y la del grupo control.

$$H_0: \mu_E = \mu_C$$

H_1 : Existen diferencias en la dimensión obtiene información del texto escrito entre la media del grupo experimental y la del grupo control.

$$H_1: \mu_E \neq \mu_C$$

➤ **Nivel de significancia**

$$\alpha = 0.05$$

➤ **Toma de decisión**

Dado que el p-valor = 1.612e-14 es menor que $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis alterna H_1 . En consecuencia, existe una diferencia estadísticamente positiva entre grupo experimental y el grupo control en la dimensión obtiene información del texto escrito.

➤ **Conclusión**

Se concluye que los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión obtiene información del texto escrito, contribuyendo al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo (p-valor = 1.612e-14).

4.2.6. Prueba de hipótesis específica 2

Los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.

Tabla 21

Resultados de la prueba t de Student - Hipótesis específica 2

T de Student	Resultados
P-valor	0.0005573
Valor de t	-3.7729
gl (Df)	37.536
Estimación interválica	Mín: 12.97619 a Máx. 17.73810

Nota. Elaboración propia.

➤ **Planteamiento de hipótesis estadísticas**

H_0 : No existen diferencias en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito entre la media del grupo experimental y la del grupo control.

$$H_0: \mu_E = \mu_C$$

H_1 : Existen diferencias en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito entre la media del grupo experimental y la del grupo control.

$$H_1: \mu_E \neq \mu_C$$

➤ **Nivel de significancia**

$$\alpha = 0.05$$

➤ **Criterio de decisión**

Dado que el p -valor = 0.0005573 es menor que $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis alterna H_1 . En consecuencia, existe una diferencia estadísticamente positiva entre el grupo experimental y el grupo control en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito.

➤ **Conclusión**

Se concluye que los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito, favoreciendo del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo (p -valor = 0.0005573).

4.2.7. Prueba de hipótesis específica 3

Los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.

Tabla 22

Resultados de la prueba t de Student - Hipótesis específica 3

T de Student	Resultados
P-valor	0.01983
Valor de t	-1.3081
gl (Df)	39.836
Estimación interválica	Mín: 14.76190 a Máx. 16.66667

Nota. Elaboración propia.

➤ **Planteamiento de hipótesis estadísticas**

H_0 : No existen diferencias en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito entre la media del grupo experimental y la del grupo control.

$$H_0: \mu_E = \mu_C$$

H_1 : Existen diferencias en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito entre la media del grupo experimental y la del grupo control.

$$H_1: \mu_E \neq \mu_C$$

➤ **Nivel de significancia**

$$\alpha = 0.05$$

➤ **Criterio de decisión**

Dado que el p-valor = 0.01983 es menor que $\alpha = 0.05$, se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis alterna H_1 . Esto indica que existe una diferencia estadísticamente positiva entre los valores medios del grupo experimental y el grupo control en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

➤ **Conclusión**

Se concluye que los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito, favoreciendo el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo (p-valor de 0.01983).

4.3. Discusión de resultados

La discusión de los hallazgos se elaboró en función de los objetivos planteados en la investigación.

El objetivo general: *Determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes de quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.*

Los resultados evidenciaron que, en el pretest, el 38% de los estudiantes del grupo experimental se encontraba en el nivel (C), inicio; mientras que, en el posttest, después de las 26 sesiones de aprendizaje, el 62% alcanzó el nivel (AD), logro destacado. Además, la prueba de t de Student confirmó que los niveles de comprensión lectora influyen significativamente en el desarrollo de la competencia lectora.

Este hallazgo coincide con lo señalado por Rufete y Fernández (2022), quienes concluyen que ejercitar la comprensión lectora implica trascender la representación lingüística hacia distintos niveles de comprensión. Asimismo, Gómez (2022) evidenció deficiencias en los niveles inferencial y crítico, destacando la necesidad de fortalecer la competencia lectora. En esa línea, los resultados de la investigación resaltan la importancia de diseñar acciones educativas que promuevan la comprensión, el uso y el análisis de textos escritos como medios para ampliar conocimientos y desarrollar la competencia lectora.

El objetivo específico 1: *Determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en la dimensión obtiene información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües del tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.*

En el pretest, el 43% del grupo experimental se encontraba en el nivel (C), inicio, mientras que, en el posttest, después de las 26 sesiones, el 52% alcanzó el nivel (A), logro esperado. El análisis estadístico indicó que los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en esta dimensión.

Estos resultados coinciden con lo encontrado por Ñiquin (2022), quien reportó que, tras la aplicación de sesiones de aprendizaje, el 52% de los estudiantes del grupo experimental logró ubicarse en el nivel (A), logro esperado. En consecuencia, se confirma que las estrategias de enseñanza aplicadas contribuyen a que los estudiantes adquieran mayores habilidades para identificar y extraer información explícita de los textos escritos.

El objetivo específico 2: *Determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.*

En el pretest, el 43% del grupo experimental se encontraba en el nivel (C), inicio, mientras que, en el posttest, después de las 26 sesiones, el 57% alcanzó el nivel (AD), logro destacado. Esto demuestra que las actividades aplicadas tuvieron un efecto positivo en el desarrollo de la capacidad de inferencia e interpretación.

Apikai (2022) señaló que un 56% de los estudiantes evidenciaban capacidad de comprensión lectora para interpretar y extraer información. Los resultados de la

investigación confirman estos planteamientos, ya que la práctica constante y el uso de la lengua materna como medio de aprendizaje fortalecen la capacidad de inferir e interpretar información, potenciando la autonomía lectora.

El objetivo específico 3: *Determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.*

En el pretest, el 43% del grupo experimental se encontraba en el nivel (C), inicio, mientras que, en el posttest, después de las 26 sesiones, el 57% alcanzó el nivel (AD), logro destacado. Estos resultados evidencian que los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la capacidad de reflexión y evaluación del texto.

Estos resultados se relacionan con lo planteado por Fonseca (2020), quien concluyó que muchos niños carecen de habilidades básicas de decodificación, lo que dificulta el acceso al significado de los textos. Por tanto, la aplicación de sesiones de lectura constante constituye una estrategia clave para que los estudiantes desarrollen habilidades críticas y evaluativas, así como procesos superiores como la reflexión, valoración y emisión de juicios sobre la forma, contenido y contexto de los textos.

CONCLUSIONES

1. Se determinó que los niveles de comprensión lectora influyen en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo. Inicialmente, en el pretest, la mayoría de los estudiantes se ubicó en los niveles de inicio y en proceso; posteriormente, tras la aplicación de las 26 sesiones de aprendizaje, se evidenció una mejora notable, alcanzando la mayoría de ellos los niveles de logro esperado y logro destacado.
2. Se determinó que los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión obtiene información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo. Los resultados evidenciaron que, tras la aplicación de las sesiones de aprendizaje, el grupo experimental alcanzó mayores niveles de logro esperado y logro destacado en comparación con el grupo control, lo que confirma la eficacia pedagógica de la intervención en esta dimensión.
3. Se determinó que los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo. Tras la intervención, el grupo experimental alcanzó mayores niveles de logro esperado y logro destacado que el grupo control, lo que evidencia la relevancia pedagógica de las sesiones de aprendizaje en el desarrollo de la capacidad de inferir e interpretar información.

4. Se determinó que los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo. En el postest, el grupo experimental alcanzó mayores niveles de logro esperado y logro destacado en comparación con el grupo control, lo que evidencia la eficacia de las sesiones de aprendizaje para fortalecer la capacidad de reflexión y evaluación crítica de los textos escritos.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda que las instituciones educativas fortalezcan la enseñanza de la lectura en lengua materna mediante programas de capacitación docente en estrategias bilingües y metodologías activas de comprensión lectora. Dichas capacitaciones deben incluir el análisis de textos de relevancia cultural y el uso de recursos didácticos pertinentes que promuevan aprendizajes significativos y sostenibles en los estudiantes.
2. Se recomienda utilizar materiales de lectura en lengua materna adaptados al contexto sociocultural de Satipo, que incorporen contenidos locales, valores comunitarios y experiencias cotidianas. Estos materiales contribuirán a motivar a los estudiantes y a fortalecer su capacidad de obtener información literal de los textos, consolidando así el aprendizaje en su lengua materna.
3. Se recomienda que el currículo del área de Comunicación incorpore objetivos y contenidos específicos para el desarrollo de la lectura en lengua materna, de manera que refleje la riqueza cultural de la zona. Esto implica integrar textos tradicionales, relatos locales y materiales bilingües, así como evaluaciones contextualizadas que permitan medir y fortalecer la capacidad de inferencia e interpretación de los estudiantes.
4. Se recomienda a los directores implementar programas de acompañamiento pedagógico dirigidos a los docentes, que incluyan el monitoreo en el aula para garantizar la aplicación de estrategias de comprensión lectora, la generación de espacios de intercambio de experiencias entre docentes bilingües y el desarrollo de talleres de planificación didáctica orientados a fortalecer la enseñanza en contextos multigrado y bilingües.

REFERENCIAS

- Aldás, J., y Uriel, E. (2017). *Análisis multivariante aplicado con R* (Segunda ed.). Madrid, Madrid, España: Ediciones Paraninfo.
<https://es.scribd.com/document/487385836/Analisis-multivariante-aplicado-con-R-Joaquin-Aldas-Ezequiel-Uriel-2a-Edicion-1-1-pdf>
- Apikai, A. S. (2022). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. N° 17091 NAJAGKUS – NIEVA, 2020*. Tesis para obtener el título profesional de Licenciado en Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación, Chachapoyas - Perú.
<https://repositorio.untrm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14077/3019/Apikai%20Wampanquit%20Alex%20Sandro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Apolinario, J. P. (2022). *Expresión oral y comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa N° 30734 – Bajo Marankiari, Satipo -Junín, 2022*. Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Educación Primaria, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Facultad de Derecho y Humanidades, Satipo.
https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/28496/EXPRESION_ORAL_APOLINARIO_PRADO_JESSICA_PILAR.pdf?sequence=1
- Arias, G. J., y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación* (Primera ed.). Enfoques Consulting.
https://www.researchgate.net/publication/352157132_DISENO_Y_METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION
- Barrionuevo, M. E. (2022). *Programa de estrategias innovadoras para mejorar la comprensión lectora de estudiantes del 6° grado de primaria de la I.E. N° 82285 – Cajabamba, 2019*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Ciencias, Universidad Nacional de Cajamarca, Escuela de posgrado, Cajamarca.
<https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/5463/Tesis%20Elena%20Barrionuevo.pdf?sequence=1>
- Beriche, M. (2022). *La comprensión lectora en escolares peruanos: Importancia de la lectura en la escolaridad y la vida cotidiana*. (U. S. Loyola,

- Editor) Facultad de Educación - USIL: <https://blogs.usil.edu.pe/facultad-educacion/educacion/la-comprension-lectora-en-escolares-peruanos-importancia-de-la-lectura-en-la-escolaridad-y-la-vida-cotidiana>
- Buendía, E. L., Colás, B. P., y Hernández, P. F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía* (Primera ed.). Madrid, España: McGraw-Hill/Interamericana de España.
- https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/LEONOR-Metodos-de-investigacion-en-psicopedagogia-medilibros.com_.pdf
- Catalá, A. G., Catalá, A. M., Molina, H. E., y Monclús, B. R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora: Pruebas ACL (1.º - 6.º de primaria)*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- <https://books.google.com.pe/books?id=rfVQVUCVwMoC&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>
- Cieza, W. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, VII(31), 2699-2710. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1268>
- Cleta, R. M. (2021). *Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de nivel primaria de la Institución Educativa 31863 “Villa Pacífico” Rio Negro, Satipo - 2020*. Tesis para optar el grado académico de Bachiller en Educación, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Facultad de Educación y Humanidades, Satipo. <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/32566>
- Comte, A. (2004). *Curso de filosofía positiva* (Primera ed.). Buenos Aires, París: Negocios Editoriales. <https://asociacionvenezolanadesociologia.org/wp-content/uploads/2023/05/Curso-de-filosofia-positiva-Lecciones-I-y-2.pdf>
- Dole, J., Duffy, G., Roehler, L., & Pearson, D. (1991). Moving from the Old to the New: Research on Reading Comprehension instruction. *Review of Educational Research*. <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543061002239>
- Durkheim, É. (1895). *Las reglas del método sociológico* (Segunda ed.). México: Fondo de Cultura Económica. https://acms.es/wp-content/uploads/2018/11/durkheim_emile_-_las_reglas_del_metodo_sociologico_0.pdf
- Enriquez, F. (2020). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa N° 30635 – Mazamari - Satipo, 2020*. Tesis

para optar el grado académico de Bachiller en Educación, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Facultad de Educación y Humanidades, Satipo.
https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/27020/LECTURA_LITERAL_ENRIQUEZ_%20CASTILLO_%20FELICITA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fonseca, L. E. (2020). *La enseñanza de habilidades y estrategias de comprensión lectora en la escuela primaria: Un modelo de intervención en el aula*. Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de psicología, España.
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/700140/fonseca_liliana_estela.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Gago, R. (2021). *La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento escolar en los niños de 6° grado*. Tesis para optar el título profesional de licenciada, Pontificia Universidad Católica Argentina, Facultad de Humanidades y ciencias económicas, Mendoza, Luján.
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/12342>

Gómez, E. (2022). *Niveles de comprensión lectora mediante el Test "ACL" en estudiantes de 2° Grado de la institución educativa primaria N° 18125, Coccochó - Luya, 2020*. Tesis para obtener el título profesional de licenciado en educación primaria, Universidad Nacional Toribio de Mendoza de Amazonas, Facultad de educación y ciencias de la comunicación, Chachapoyas.
<https://repositorio.untrm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14077/3209/G%C3%B3mez%20Chappa%20Elferes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hernández, R., Fernández Collado, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación/ 6° Edición*. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores. S.A. de C.V.7.

Hornberger, N. H. (2005). Bilingual education and language policy: The role of school-based practices in promoting language revitalization.
https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327701jlie0401_2

Kabalen, V. D., y D. Sánchez, M. (2011). *La lectura analítico-crítica: Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información*. Trillas.

Latorre, M. (2023). *Esquema de una sesión de aprendizaje*. Universidad Marcelino Champagnat, Lima.

López, V. M., Hamodi, C., y López, A. T. (2017). *Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en*

- educación superior*. Artículo Científico, Universidad de Valladolid, México.
- Lozada, J. (2022). *Investigación aplicada: definición, propiedad intelectual e industria*. (U. T. Centro de investigación en mecánica y sistemas interactivos, Ed.) Pichincha, Quito, Ecuador.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6163749>
- Makuc, M., y Larrañaga, E. (2015). Teorías implícitas acerca de la comprensión de textos: Estudio exploratorio en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 48(87), 29-53.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342015000100002
- Martinez, R. H., y Benítez, O. L. (2015). *Metodología de la investigación social I*.
https://www.academia.edu/37495603/Metodologia_de_la_investigacion_social_I?utm_source=chatgpt.com
- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: Ministerio de Educación. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- MINEDU. (2018). *Orientaciones para la educación multigrado en zonas rurales*. Lima, Perú.
- Ñaupas, H. (2013). *Metodología de la investigación/ Cuantitativa- cualitativa y redacción de la tesis*. Bogotá- Colombia: Ediciones de la U.
- Ñiquin, A. J. (2021). *Nivel de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de primaria de la I.E.P. Creciendo Contigo – Laredo, Trujillo*, 2020. Tesis para optar el grado académico de bachiller, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, Escuela profesional de Educación, Trujillo.
<https://hdl.handle.net/20.500.13032/30987>
- Oñate, E. (2013). *Comprensión lectora: Marco teórico y propuesta de intervención didáctica*. Universidad de Valladolid, Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia. España: Universidad de Valladolid.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3198/TFG-B.231.pdf?sequence=1>
- Piaget, J. (1975). *Equilibration of cognitive structures - The central problem of intellectual development*. Chicago.
- Pinzas, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para el desarrollo la comprensión lectora*. Lima, Perú: Ministerio de Educación del Perú - Firmart S.A.C. file:///C:/Users/ACER/Downloads/Guiametacognitivacopy.pdf

- Popper, K. (1972). *Objective Knowledge: An Evolutionary Approach*. Oxford.
- Rodriguez, R. (2019). *La comprensión lectora: enfoques, niveles, factores y teorías*. Lima: Universidad Peruana Unión.
- Rufete, y Fernández A. (2022). *El tratamiento de la comprensión lectora en el marco de la didáctica de la lengua y la literatura: un estudio descriptivo en centros de Educación Primaria del municipio de Lorca (Región de Murcia)*. Universidad de Murcia. Murcia: Universidad de Murcia. <https://digitum.um.es/entities/publication/7959aeb5-a278-4385-af39-aac876ca0bef>
- Salinas, A. M. (2017). *Método de muestreo*. Artículo científico, Universidad Autónoma de Nueva León, Ciencia UANL, Monterrey México.
- Schlick, M. (1934). *Gesetze der Natur und die Forderung der Verständlichkeit - Leyes de la naturaleza y la exigencia de comprensibilidad*.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Tasayco, M. E. (2012). *Comprensión lectora según género en estudiantes de 6° grado de primaria en una institución educativa del callao*. Institución Callao. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/f699c9da-17b8-4dbe-8fa7-c8a899828176/content>
- UNESCO (2022). Por qué la educación en la lengua materna es esencial. <https://www.unesco.org/es/articles/por-que-la-educacion-en-la-lengua-materna-es-esencial>
- Vargas, E. (2021). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Integrada N° 33037 Jaime Tseng centro poblado Macuya Distrito de Tournavista Provincia de Puerto Inca, Huánuco, 2020*. tesis para optar el grado académico de bachiller, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, Facultad de educación y humanidades, Lima. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/30346>
- Vega, C. (2012). *Niveles de Comprensión lectora en alumnos de quinto grado de primaria de una I.E. de Bellavista- Callado*. Escuela de Postgrado. Lima- Perú: Universidad San Ignacio de Loyola.

file:///C:/Users/ACER/Downloads/2012_Vega_Niveles%20de%20comprensi%C3%B3n%20lectora%20en%20alumnos%20del%20quinto%20grado%20de%20primaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20de%20Bellavista%20-%20Callao.pdf

- Vidal, E., y Bonilla, F. E. (2021). *Desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de grado cuarto de la básica primaria, como estrategia innovadora con el uso de Cuadernia.com*. Universidad de Cartagena. Cauca- Colombia: Universidad de Cartagena. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/14579>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge.
- Yaguana, M. d. (2023). *La comprensión lectora y su contribución en el desarrollo del pensamiento crítico en el área de lengua y literatura con los estudiantes de la básica superior*. Tesis Maestría, Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/24188/1/UPS-CT010305.pdf>

ANEXO

Anexo 01 - Matriz de consistencia

Título: “Niveles de comprensión lectora en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en instituciones educativas bilingües, Satipo – 2023”

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL ¿De qué manera los niveles de comprensión lectora influyen en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo?	OBJETIVO GENERAL Determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.	HIPÓTESIS GENERAL Los niveles de comprensión lectora influyen en el desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización en el distrito de Satipo.	VARIABLE INDEPENDIENTE Niveles de comprensión lectora Dimensiones: - Nivel literal - Nivel inferencial - Nivel crítico	Tipo y nivel de investigación Tipo: Aplicada Nivel: Explicativo Diseño de investigación Cuasi-experimental con pretest y posttest, con grupo control y experimental.
PROBLEMAS ESPECÍFICOS ¿De qué manera los niveles de comprensión lectora influyen en la dimensión obtiene información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización del distrito de Satipo?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS Determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en la dimensión obtiene información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización del distrito de Satipo.	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS Los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión obtiene información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización del distrito de Satipo.	VARIABLE DEPENDIENTE Competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna Dimensiones: - Obtiene información del texto escrito - Infiere e interpreta información del texto escrito - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	Esquema $\begin{array}{ccccc} \text{G.E.} & \text{O}_1 & \text{X} & & \text{O}_2 \\ \text{G.C.} & \text{O}_3 & & & \text{O}_4 \end{array}$ O1: Grupo experimental - pretest O3: Grupo control - pretest O2: Grupo experimental - posttest O4: Grupo control – posttest X: Aplicación de las 26 sesiones de aprendizaje Población y muestra Población: 154 estudiantes Muestra: 42 estudiantes (21 grupo experimental y 21 grupo control, seleccionados de manera aleatoria).

¿De qué manera los niveles de comprensión lectora influyen en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización del distrito de Satipo?	Determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización del distrito de Satipo.	Los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización del distrito de Satipo	Técnicas e instrumentos Técnicas: Evaluación de la comprensión lectora Instrumento: Cuestionario y sesiones de aprendizaje Validez: Juicio de expertos Confiabilidad: KR-20 (Kuder-Richardson)
¿De qué manera los niveles de comprensión lectora influyen en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización del distrito de Satipo?	Determinar la influencia de los niveles de comprensión lectora en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización del distrito de Satipo.	Los niveles de comprensión lectora influyen positivamente en la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito del desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna en el área de Comunicación en estudiantes del quinto ciclo de las instituciones educativas bilingües de tipo multigrado con atención de revitalización del distrito de Satipo.	

Anexo 02 - Operacionalización de Variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADOR	Instrumento
Variable independiente: Niveles de comprensión lectora	Pinzás (2006): La comprensión literal significa que entiendes bien lo que realmente dice el texto y lo recuerdas correctamente. La comprensión inferencial significa hacer conexiones entre partes de un texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están establecidos en el texto. La comprensión crítica consiste en evaluar un texto a partir de determinados criterios, parámetros o preguntas predeterminadas.	La variable niveles de comprensión lectora se compone de tres dimensiones (literal, inferencial y crítica). Se evalúa mediante una prueba pedagógica de 20 ítems, aplicada en sesiones de aprendizaje diseñadas para medir cada indicador.	Nivel de comprensión literal.	Reconoce a los personajes principales de la lectura	Prueba pedagógica / Sesiones de aprendizaje del 01 al 08
				Reconoce a los personajes secundarios	
				Identifica los sucesos de la lectura	
				Identifica la acción de la lectura	
				Identifica el lugar de la lectura	
			Nivel de comprensión inferencial.	Infiere el tema de la lectura	Prueba pedagógica / sesiones de aprendizaje del 09 al 20
				Infiere la idea principal	
				Propone títulos adecuados	
				Infiere valores y antivalores	
				Infiere sentimiento de los personajes	
			Nivel de comprensión crítico.	Deduce causa y efecto	Prueba pedagógica / sesiones de aprendizaje del 21 al 26
				Deduce predicciones	
				Deduce sinónimos y antónimos	
				Emite juicios de hechos u opiniones	
				Emite juicio sobre el contenido de la lectura	

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADOR	Instrumento
Variable dependiente: Competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna	MINEDU (2017): Se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Implica comprender la información explícita, interpretar y establecer una posición crítica sobre los textos.	La variable competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna está conformada por tres dimensiones (obtiene información, infiere e interpreta, reflexiona y evalúa). Se evalúa mediante una prueba pedagógica de 20 ítems.	Obtiene información del texto escrito	Lee diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Prueba pedagógica / Ítems del 01 al 04
				Obtiene información e integra datos que están en distintas partes del texto.	Prueba pedagógica / Ítems del 05 al 08
			Infiere e interpreta información del texto escrito	Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita.	Prueba pedagógica / Ítems del 09 al 12
				Interpreta el texto considerando información relevante y complementaria para construir su sentido global.	Prueba pedagógica / Ítems del 13 al 16
			Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	Reflexiona sobre aspectos variados del texto a partir de su conocimiento y experiencia.	Prueba pedagógica / Ítems del 17 al 18
				Evalúa el uso del lenguaje, la intención de los recursos textuales y el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural.	Prueba pedagógica / Ítems del 19 al 20

Anexo 3- Cuestionario de prueba de entrada y prueba de salida



Ahora, leeremos con atención la siguiente fábula.

FÁBULAS

LECTURA N° 1

PAKITSA (GAVILÁN), TSIROTI (CHIHUACO) Y EL ASHANINKA

Lanzándose desde lo alto de un cerro, un pakitsa arrebató una gallina. Le vio un tsiroti y tratando de imitar al pakitsa, se lanzó sobre un pavo hecho de arcilla, pero con tal mal conocimiento artístico de cazar, sus garras se quedaron prendidas en la arcilla, entonces empezó a sacudir al máximo sus alas, pero no logró soltarse.

Viendo el ashaninka todo lo que estaba sucediendo, agarró al tsiroti y de inmediato le cortó las plumas de sus alas. Decidió llevárselo a los niños de su comunidad para contarles lo que había sucedido. Los niños le preguntaron acerca del nombre del ave, y él les dijo:

- Para mí, solo es un tsiroti, pero él se cree pakitsa.

Moraleja:
"Pon tu esfuerzo y dedicación en lo que verdaderamente estas preparado, no en lo que no te corresponde".



1

NIVEL LITERAL

1. ¿Quién se lanzó desde lo alto de un cerro?
 - a) El ashaninka
 - b) Pakitsa
 - c) Los niños
 - d) Tsiroti
2. ¿Qué hizo el tsiroti cuando sus garras se quedaron prendidas en la arcilla?
 - a) Empezó a cortar las plumas de sus alas.
 - b) Empezó a cortar sus garras.
 - c) Empezó a sacudir al máximo sus alas.
 - d) Empezó a sacudir lentamente sus alas.
3. ¿Qué suceso no corresponde a la fábula?
 - a) Pakitsa se lanzó y arrebató una gallina.
 - b) Las garras del tsiroti quedaron prendidas en la arcilla.
 - c) El ashaninka agarró al tsiroti y le cortó las plumas de sus alas.
 - d) Pakitsa se lanzó sobre un pavo hecho de arcilla.
4. ¿Dónde ocurrieron los hechos al inicio de la fábula?
 - a) En una comunidad
 - b) En un cerro
 - c) En el bosque
 - d) En la casa del shirampari

NIVEL INFERENCIAL

5. El tema de lo leído es:
 - a) El pakitsa y su habilidad para cazar.
 - b) El ashaninka y los animales de su comunidad.
 - c) El tsiroti y su desconfianza en sí mismo.
 - d) El tsiroti imitador y la lección del shirampari.
6. ¿Por qué el ashaninka cortó las plumas de sus alas del tsiroti?
 - a) Quería enseñarle una lección.
 - b) Quería vender sus plumas.
 - c) Se ensuciaron con la arcilla.
 - d) Quería hacer un collar de plumas.
7. ¿Qué antivalor te transmite la lectura?
 - a) Odio

- 
- b) Imitación
 - c) Traición
 - d) Irrespeto
8. El mejor título para la lectura es:
- a) Pakitsa y el tsiroti.
 - b) Tsiroti el mejor cazador.
 - c) Pakitsa el mejor cazador.
 - d) El tsiroti imitador del pakitsa

NIVEL CRÍTICO

9. ¿Qué opinas de la frase "Para mí, solo es un tsiroti, pero él se cree pakitsa"?
- a) Opino que no debemos creer algo que no somos y saber confiar más en uno mismo.
 - b) Opino que el tsiroti actuó mal al querer imitar al pakitsa sabiendo que no son iguales y no debemos hacer cosas que no nos corresponde.
10. ¿Qué te parece el inicio de la fábula?
- a) Me pareció triste el inicio de la fábula al ver que un tsiroti imita a un pakitsa.
 - b) Me pareció emocionante el inicio de la fábula de como un tsiroti imita a un pakitsa.



Ahora, leeremos con atención
la siguiente fábula.

LECTURA N° 2

KOSHIRI (MONO) Y KEMARI (SACHAVACA)

Meditando el koshiri de cómo apresar a un kemari muy robusto, decidió utilizar la astucia. Le dijo al kemari que había sacrificado un sajino y que lo invitaba a comer en su casa. Su intención era atacarlo cuando se hubiera sentado junto a la mesa.

Entonces el kemari decidió ir a su casa del koshiri, cuando llegó no encontró al sajino en la mesa, solo vio grandes fuentes de parrilla vacía y se retiró sin decir una sola palabra.

Le reclamó el koshiri que por qué se marchaba así, pues nada le había hecho.

- Sí que hay un motivo, -respondió el kemari, pues todos los preparativos que has hecho no son para el cuerpo de un sajino, sino para el de un kemari.

Moraleja:

"Nunca hay que confiar en nadie por más que te diga que te van a dar algo, y así estarás protegido de los peligros"



NIVEL LITERAL

11. ¿Quién es el personaje secundario de la fábula?
 - a) El kemari
 - b) El sajino
 - c) El koshiri
 - d) El koshiri y el kemari
12. Identifica el suceso que sí corresponde a la fábula:
 - a) El kemari decidió ir a su casa del koshiri.
 - b) El koshiri decidió ir a la casa del kemari.
 - c) El kemari decidió utilizar la astucia.
 - d) El koshiri se retiró sin decir una sola palabra.
13. ¿Qué sucedió cuando el kemari llegó a la casa del koshiri?
 - a) Encontró al sajino en grandes fuentes de panilla.
 - b) No encontró al sajino en la mesa.
 - c) Encontró grandes fuentes de panilla vacías.
 - d) No encontró al koshiri en su casa y se regresó.
14. ¿A dónde lo invitó a comer un sajino el koshiri?
 - a) A su casa del sajino
 - b) En un cerro
 - c) Debajo de un árbol
 - d) A su casa

NIVEL INFERENCIAL

15. ¿Cuál es la Idea principal?
 - a) La astucia del koshiri para conseguir su objetivo.
 - b) El kemari confiaba en la amistad del koshiri.
 - c) El kemari desconfiaba de la amistad del koshiri.
 - d) El koshiri protegía al kemari de los peligros.
16. ¿Cómo se sintió el kemari cuando no encontró al sajino en la mesa?
 - a) Frustrado
 - b) Engañado
 - c) Culpable
 - d) Avergonzado
17. ¿Qué pasaría si el kemari se hubiera quedado en la casa del koshiri?
 - a) Se hubiera ido a cazar un sajino.

- 
- b) Se hubieran puesto a jugar.
 - c) Se hubieran comido al sajino.
 - d) Se hubiera comido al kemari.

18. ¿Cuál es el antónimo de la palabra “astucia”?

- a) Malicia
- b) Sagacidad
- c) Ingenuidad
- d) Viveza

NIVEL CRÍTICO

19. ¿Qué otra moraleja sugieres para la fábula?

- a) “Observa y analiza siempre con cuidado tu alrededor, así estarás mejor protegido de los peligros”
- a) “Confiar plenamente en las personas que dicen darnos algo”

20. ¿Qué te parece el final de la fábula?

- a) Bien, porque el kemari se dio cuenta a tiempo de las malas intenciones que tenía el koshiri y decidió retirarse para que no le pasara nada malo.
- b) Mal, porque el kemari no debió irse hasta ver lo que verdaderamente había preparado el koshiri.



Ahora, leemos con atención
la siguiente leyenda.

LEYENDA

LECTURA Nº 1

EL GRAN OTISHI (CERRO) DE SATIPOKI

Cuenta una antigua leyenda que, cuando los primeros hermanos ashaninkas llegaron al distrito de Satipoki, tan solo disponían herramientas de huesos de animales y hachas pequeñas de piedra para defenderse. En aquel lugar existía un gran otishi que los hermanos ashaninkas veían a lo lejos entusiasmados e imaginativos. El gran otishi se encontraba inundada de abundante flora que caía hasta sus cuencas.

Aquellos hermanos ashaninkas hicieron lo imposible por buscar un camino, pero no encontraron la forma de acceder al gran otishi debido a la dificultad que ocasionaba el caudaloso río. Entonces, empezaron a colocar piedras para construir un puente con el fin de poder habitar en lo más alto, sin embargo, tras muchos días de intento se dieron por vencidos y lo dejaron.

Cierta día, el río desbordó y derribó todas las piedras que colocaron con tanto esfuerzo, los hermanos ashaninkas se quedaron asustados pensando que el gran otishi tenía vida y grandes poderes. Ellos no volvieron a ir, ni a comprender la verdadera causa del derrumbe.

Muchos años después, los hermanos ashaninkas fueron perdiendo el miedo y volvieron a retar a la madre naturaleza. De esta manera, cuando ya no vestían pieles de animales, ni manejaban hachas de piedra, continuaron desafiando al gran otishi del distrito Satipoki, quitándole sin piedad toda su riqueza.



NIVEL LITERAL

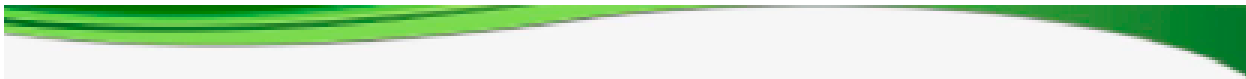
1. ¿Quiénes llegaron al distrito de Satipoki?
 - a) Los ashaninkas
 - b) Los hombres primitivos
 - c) Los hermanos ashaninkas
 - d) Los primeros hermanos ashaninkas
2. Ordena las secuencias escribiendo del 1 al 5, según como ocurrieron en la leyenda:

☐	El río desbordó y derribó todas las piedras que colocaron con tanto esfuerzo.
☐	Los primeros hermanos ashaninkas llegaron al distrito de Satipoki.
☐	Entonces, empezaron a colocar piedras para construir un puente.
☐	El gran otishi se encontraba inundada de abundante flora.
☐	Ellos no volvieron a ir, ni a comprender la verdadera causa del demumbe.

 - a) 1,2,3,4,5
 - b) 5,4,2,3,1
 - c) 3,5,2,1,4
 - d) 4,1,3,2,5
3. ¿Qué pasó cuando el río desbordó?
 - a) Derribó los árboles
 - b) Derribó algunas piedras
 - c) Derribó el cerro
 - d) Derribó todas las piedras
4. ¿Dónde surgió esta leyenda?
 - a) Distrito de Río Negroki
 - b) Distrito de Satipoki
 - c) Distrito de Coviriali
 - d) Distrito de Mazamarki

NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Cuál es el tema de la lectura?
 - a) Los hermanos ashaninkas habitando en el gran otishi.
 - b) Los hermanos ashaninkas y la destrucción del gran otishi.
 - c) El gran otishi y sus recursos naturales.

- 
- d) El gran otishi y su ecosistema.
 - 6. La idea que resume a la lectura es:
 - a) La caza ilegal de los animales.
 - b) La contaminación del río Satipoki.
 - c) La destrucción del gran otishi en el distrito de Satipoki.
 - d) La deforestación del gran otishi.
 - 7. ¿Qué valor te transmite la lectura?
 - a) Solidaridad
 - b) Tolerancia
 - c) Identidad
 - d) Justicia
 - 8. ¿Qué consecuencia nos trae a futuro la contaminación del río?
 - a) Extinción de los animales.
 - b) Desaparición o eliminación de las especies arbóreas.
 - c) Aumento de las infecciones respiratorias.
 - d) Enfermedades como el cólera, la hepatitis A y la disentería.

NIVEL CRÍTICO

- 9. ¿Qué opinas de las personas que destruyen a la naturaleza?
 - a) Bien, porque nos ayuda a satisfacer las necesidades humanas.
 - b) Mal, porque la naturaleza es importante para la vida humana.
- 10. ¿Qué enseñanza te transmite la leyenda?
 - a) Querer y conservar los recursos naturales, como si fueran parte de nosotros mismos.
 - b) Debemos seguir destruyendo toda la riqueza de la naturaleza que nos rodea.



Ahora, leeremos con atención
el siguiente cuento.

CUENTO

LECTURA Nº 2

LA SHABETA LECTORA

Había una vez, una pequeña shabeta que se pasaba todo el día en los libros. Se decía que era muy intelectual y educada, gracias a todo lo que había estudiado, ya que se pasaba el día entero leyendo. Su padre hablaba muy orgulloso a todo el mundo de cómo su hija devoraba más de cinco o seis libros en un día.

Cierta día, los padres de la pequeña shabeta fueron a la casa de unos amigos que también tenían una hija muy estudiosa su nombre era tsitsiri (grillo), pero a ella le llevaba mucho tiempo terminar de leer un libro. "¡Qué vergüenza!" -Decían los papás de la pequeña shabeta, convencidos de que su hija era la mejor del mundo.

Así que, los padres de la pequeña tsitsiri decidieron hacer una prueba de lectura a ambas para comprobar quién era la más estudiosa y mejor lectora.

Entonces, realizaron una serie de preguntas, primero le preguntaron a la pequeña shabeta y ella no fue capaz de contestar. ¡No recordaba nada de lo que había leído! Por lo contrario, le preguntaron a tsitsiri y ella sí pudo hacerlo a la perfección.

Los padres de tsitsiri dijeron que los buenos resultados no se consiguen de forma apresurada, sino poco a poco y sin prisa. Colorín colorado este cuento se ha terminado.



NIVEL LITERAL

11. ¿Quién es el personaje secundario del cuento?
- a) Shabeta
 - b) Chorito
 - c) Opempe
 - d) Tsitsiri
12. Ordena las imágenes escribiendo del 1 al 5, según como ocurrieron en el cuento:



- a) 1,2,3,4,5
 - b) 4,1,5,3,2
 - c) 1,2,4,5,3
 - d) 5,4,1,3,2
13. ¿Por qué la pequeña shabeta no fue capaz de contestar las preguntas?
- a) ¡Se olvidó todas las respuestas!
 - b) ¡No recordaba el primer libro que había leído!
 - c) ¡No recordaba el último libro que había leído!
 - d) ¡No recordaba nada de lo que había leído!
14. ¿A dónde fueron los padres de la pequeña shabeta?
- a) A la casa de sus hermanos
 - b) A la casa de unos amigos
 - c) A la casa de unos vecinos
 - d) A la casa de un profesor

NIVEL INFERENCIAL

15. ¿Cuál sería el título más adecuado para la lectura?
- a) Shabeta y los libros mágicos.
 - b) Tsitsiri la mejor lectora.
 - c) Shabeta y tsitsiri las mejores lectoras.
 - d) Tsitsiri y sus papás.
16. ¿Cómo se sintió el papá de la pequeña shabeta cuando su hija no contestó las preguntas?

- 
- a) Alegre
 - b) Triste
 - c) Miedo
 - d) Culpable

17. ¿Qué pasaría si los padres de la pequeña tsitsiri no hubieran realizado la prueba de lectura?

- a) La madre de la pequeña shabeta seguiría pensando que su hija es la mejor lectora.
- b) El padre de la pequeña shabeta sería reservado con los logros de su hija.
- c) Los padres de la pequeña shabeta seguirían presumiendo que su hija es la mejor lectora.
- d) La madre de la pequeña shabeta seguiría educando bien a su hija.

18. ¿Cuál es el sinónimo de la palabra "intelectual"?

- a) Ignorante
- b) Tonto
- c) Inculto
- d) Estudioso

NIVEL CRÍTICO

19. ¿Crees que los padres de la pequeña tsitsiri actuaron correctamente?

- a) Sí, porque al realizar la prueba de lectura se comprobó quien realmente comprendía lo que leía.
- b) No, porque ellos solo deben preocuparse en educar bien a su hija.

20. ¿Qué enseñanza te transmite el cuento?

- a) Debemos juzgar a las personas por lo que vemos y escuchamos.
- b) No debemos presumir de algo que no estamos seguros.

Anexo 4 - Base de datos

Postest Grupo Experimental

N°	ObtienInfDelEscrit								Inf.Int.Inf.DeIText								Refl.y.Evalu:laForm			
	ITM01	ITM02	ITM03	ITM04	ITM05	ITM06	ITM07	ITM08	ITM09	ITM10	ITM11	ITM12	ITM13	ITM14	ITM15	ITM16	ITM17	ITM18	ITM19	ITM20
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0
3	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1
7	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
11	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
12	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1
13	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1
14	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1
15	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Postest Grupo Control

N°	ObtienInfDelEscrit								Inf.Int.Inf.DeIText								Refl.y.Evalu:laForm			
	ITM01	ITM02	ITM03	ITM04	ITM05	ITM06	ITM07	ITM08	ITM09	ITM10	ITM11	ITM12	ITM13	ITM14	ITM15	ITM16	ITM17	ITM18	ITM19	ITM20
1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1
3	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0
4	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1
5	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
6	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1
7	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0
8	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1
9	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1
11	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0
12	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1
13	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0
14	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1
15	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1
16	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1
17	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1
19	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1
20	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
21	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0

Pretest Grupo Experimental

N°	ObtienInfDelEscri								Inf.Int.Inf.DelText								Refl.y.Evalu:laForm			
	ITM01	ITM02	ITM03	ITM04	ITM05	ITM06	ITM07	ITM08	ITM09	ITM10	ITM11	ITM12	ITM13	ITM14	ITM15	ITM16	ITM17	ITM18	ITM19	ITM20
1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1
2	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1
3	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0
4	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1
5	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1
7	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0
8	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1
9	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1
11	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0
12	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1
13	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0
14	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1
15	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1
19	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1
20	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0
21	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1

Pretest Grupo Control

N°	ObtienInfDelEscri								Inf.Int.Inf.DelText								Refl.y.Evalu:laForm			
	ITM01	ITM02	ITM03	ITM04	ITM05	ITM06	ITM07	ITM08	ITM09	ITM10	ITM11	ITM12	ITM13	ITM14	ITM15	ITM16	ITM17	ITM18	ITM19	ITM20
1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0
3	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0
4	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1
5	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1
7	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
8	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1
9	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1
11	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0
12	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1
13	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0
14	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1
15	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1
16	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
17	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1
19	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1
20	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0
21	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1

Anexo 5 - Validación de instrumentos



UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL DE LA SELVA CENTRAL "JUAN SANTOS ATAHUALPA"
LICENCIADA
 Con resolución del Consejo Directivo N°033-2018-SUNEDUC/D
FACULTAD DE EDUCACIÓN
 Escuela Profesional de Educación Intercultural Bilingüe: Nivel Inicial y Nivel primaria



I. INFORMACIÓN GENERAL

1.1. Nombres y apellidos de validador : Atencio Rivera, Mery Nora
 1.2. Cargo e institución donde labora : Docente de la UNISCISA, Facultad de Educación, EIB.
 1.3. Nombre del instrumento evaluado : Niveles de Comprensión Lectora
 1.4. Autores del instrumento : Creyssi Noely Lazo Espiritu y Wendy Vega Huayra

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

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

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
 2. Regular (Si entre el 31% y 69% de los ítems cumplen con el indicador).
 3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO		1	2	3	Observaciones/ Sugerencias
CRITERIOS	INDICADORES	D	R	B	
PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			X	
COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.			X	
CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.		X		
SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en calidad para medir la variable.			X	
OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.			X	
CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.		X		
ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			X	
CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para sujetos a evaluar.		X		
FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, etc.).			X	
ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, código, opciones de respuesta bien definidas.			X	
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)					
		C	B	A	TOTAL

Coefficiente de validez:

$$\frac{A + B + C}{30}$$

=

0,9

Intervalos	Resultados
0,00 – 0,49	= Validez nula
0,50 – 0,59	= Validez muy baja
0,60 – 0,69	= Validez baja
0,70 – 0,79	= Validez aceptable
0,80 – 0,89	= Validez buena
0,90 – 1,00	= Validez muy buena

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

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

VALIDEZ MUY BUENA


 Dr. Atencio Rivera, Mery Nora
 DNI: 04070115

Satipo, 05 de octubre de 2023

Fuente: Universidad Nacional Intercultural de la Selva central "Juan Santos Atahualpa" (2023). Facultad de Educación (formato de validación de instrumentos para recolección de datos)



UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL DE LA SELVA CENTRAL "JUAN SANTOS ATAHUALPA"
LICENCIADA

Con resolución del Consejo Directivo N°035-2018-SUNEDU/CD

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Escuela Profesional de Educación Intercultural Bilingüe: Nivel Inicial y Nivel Primaria



I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1. Nombres y apellidos de validador : Vilchez Palomares, Grimaldo Daniel
1.2. Cargo e institución donde labora :
1.3. Nombre del instrumento evaluado : Niveles de Comprensión Lectora
1.4. Autores del instrumento : Creyssi Noely Lazo Espiritu y Wendy Vega Huayra

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

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

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. Regular (Si entre el 31% y 69% de los ítems cumplen con el indicador).
3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO		1	2	3	Observaciones/ Sugerencias
CRITERIOS	INDICADORES	D	R	B	
PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.		X		Only 7 items were taken from previous levels
COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.		X		Some of the indicators are not clear
CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.		X		It is not clear what is being measured
SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en calidad para medir la variable.		X		It is not clear how to measure the variable
OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.		X		Some of the indicators are not clear
CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.			X	
ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			X	
CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para sujetos a evaluar.			X	
FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).			X	
ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.		X		
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)			12	12	
		C	B	A	TOTAL

Coefficiente de validez:

$$\frac{A+B+C}{30} = \frac{24}{30}$$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

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

0,8 Validez Buena

Intervalos	Resultados
0,00 – 0,49	= Validez nula
0,50 – 0,59	= Validez muy baja
0,60 – 0,69	= Validez baja
0,70 – 0,79	= Validez aceptable
0,80 – 0,89	= Validez buena
0,90 – 1,00	= Validez muy buena



[Signature]
DIRECTOR

Satipo, 05 de octubre de 2023

Dr. Vilchez Palomares, Grimaldo Daniel
DNI: 20025083

Fuente: Universidad Nacional Intercultural de la Selva central "Juan Santos Atahualpa" (2023). Facultad de Educación (formato de validación de instrumentos para recolección de datos)



UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL DE LA SELVA CENTRAL "JUAN SANTOS ATAHUALPA"

LICENCIADA

En resolución del Consejo Directivo N°033-2018-SUNEDU/CO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Escuela Profesional de Educación Intercultural Bilingüe: Nivel inicial y nivel primaria



I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1. Nombres y apellidos de validador : *Dr. León Pádomo Luis Angel*
 1.2. Cargo e institución donde labora :
 1.3. Nombre del instrumento evaluado : Niveles de Comprensión Lectora
 1.4. Autores del instrumento : Creyasi Noely Lazo Espiritu y Wendy Vega Huayra

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

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

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
 2. Regular (Si entre el 31% y 69% de los ítems cumplen con el indicador).
 3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO		1	2	3	Observaciones/ Sugerencias
CRITERIOS	INDICADORES	D	R	B	
PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			✓	
COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.		✓		
CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.			✓	
SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en calidad para medir la variable.			✓	
OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.		✓		
CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.			✓	
ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			✓	
CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para sujetos a evaluar.			✓	
FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, márgenes).			✓	
ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.			✓	
CONTEO TOTAL					
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)					
		C	B	A	TOTAL

Coefficiente de validez:

$$\frac{A + B + C}{(N)} = \boxed{}$$

Intervalos	Resultados
0,00 – 0,49	= Validez nula
0,50 – 0,59	= Validez muy baja
0,60 – 0,69	= Validez baja
0,70 – 0,79	= Validez aceptable
0,80 – 0,89	= Validez buena
0,90 – 1,00	= Validez muy buena

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

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

Satipo, 12 de octubre de 2023



Dr. León Pádomo Luis Angel
DIRECTOR

Dr. *León Pádomo Luis Angel*
DNI: *21287956*

Fuente: Universidad Nacional Intercultural de la Selva central "Juan Santos Atahualpa" (2023). Facultad de Educación (formato de validación de instrumentos para recolección de datos)

Anexo 6 - Autorización para la aplicación del instrumento

"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"

EL DIRECTOR DE LA I.E. N° 64517 DE PAURELI DEL DISTRITO SATIPO
PROVINCIA DE SATIPO REGIÓN JUNÍN, QUE AL FINAL SUSCRIBE LA
PRESENTE:

AUTORIZACIÓN

Yo, Ruben Oscar Berrospi Rodriguez con DNI N° 19959751, en calidad de director de la I.E. N° 64517 **AUTORIZO** a las tesisas **CREYSSI NOELY LAZO ESPIRITU y WENDY VEGA HUAYRA**, para que realicen su trabajo de investigación titulada: **NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS BILINGÜES, SATIPO - 2023**".

Se le entrega la presente **AUTORIZACIÓN**, a solicitud de la parte interesada para los fines que estime pertinente.

Satipo, 16 de octubre de 2023


C.M. N° 101959751

"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"

LA DIRECTORA DE LA I.E. N° 30643 "JESÚS SALVADOR" DEL DISTRITO SATIPO PROVINCIA DE SATIPO REGIÓN JUNÍN, QUE AL FINAL SUSCRIBE LA PRESENTE:

AUTORIZACIÓN

Yo, **Maxima Claudia Palomín Lopez** con DNI N° 21010209, en calidad de directora de la I.E. N° 30643 **AUTORIZO** a las testistas **CREYSSI NOELY LAZO ESPIRITU** y **WENDY VEGA HUAYRA**, para que realicen su trabajo de investigación titulada: **NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS BILINGÜES, SATIPO - 2023**".

Se le entrega la presente **AUTORIZACIÓN**, a solicitud de la parte interesada para los fines que estime pertinente.

Satipo, 16 de octubre de 2023


Dña. Maxima C. Palomina Lopez
M 102101820N
DIRECTORA

"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"

EL DIRECTOR DE LA I.E. N° 31239 DE BELLA ESPERANZA DEL DISTRITO SATIPO PROVINCIA DE SATIPO REGIÓN JUNÍN, QUE AL FINAL SUSCRIBE LA PRESENTE:

AUTORIZACIÓN

Yo, Roger Arenas Abarca con DNI N° 44713518, en calidad de director de la I.E. N° 31239 AUTORIZO a las tesis CREYSSI NOELY LAZO ESPIRITU y WENDY VEGA HUAYRA, para que realicen su trabajo de investigación titulada: NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS BILINGÜES, SATIPO - 2023".

Se le entrega la presente **AUTORIZACIÓN**, a solicitud de la parte interesada para los fines que estime pertinente.

Satipo, 17 de octubre de 2023

 
Roger Arenas Abarca
DNI N° 44713518
DIRECTOR

"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"

**EL DIRECTOR DE LA I.E. N° 30649 DE SANTO DOMINGO DE MARANKIARI
DEL DISTRITO SATIPO PROVINCIA DE SATIPO REGIÓN JUNÍN, QUE AL
FINAL SUSCRIBE LA PRESENTE:**

AUTORIZACIÓN

Yo, Gomez Climaco Orlando con DNI N° 04026654, en calidad de director de la I.E. N° 30649 **AUTORIZO** a las tesisas **CREYSSI NOELY LAZO ESPIRITU y WENDY VEGA HUAYRA**, para que realicen su trabajo de investigación titulada: **NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS BILINGÜES, SATIPO - 2023**".

Se le entrega la presente **AUTORIZACIÓN**, a solicitud de la parte interesada para los fines que estime pertinente.

Satipo, 17 de octubre de 2023



Anexo 7 - Constancia

"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 31239
"BELLA ESPERANZA", DEL DISTRITO DE SATIPO, PROVINCIA
DE SATIPO, REGIÓN JUNÍN, QUE AL FINAL SUSCRIBE LA
PRESENTE:

CONSTANCIA

Que, las Bachilleres **CREYSSI NOELY LAZO ESPIRITU** con DNI N° **75058739** y **WENDY VEGA HUAYRA** con DNI N° **75493092**, egresadas de la UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL DE LA SELVA CENTRAL "JUAN SANTOS ATAHUALPA" de la Facultad de EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: NIVEL INICIAL Y NIVEL PRIMARIA, en los meses de OCTUBRE, NOVIEMBRE Y DICIEMBRE del 2023, han aplicado su **TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA**, con los estudiantes del quinto y sexto grado de primaria de la Institución Educativa N° 31239 "BELLA ESPERANZA", cumpliendo con la ejecución de su proyecto de tesis titulada: **NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS BILINGÜES, SATIPO - 2023**.

Se le entrega la presente **CONSTANCIA**, a solicitud, para sus trámites correspondientes, y dando fe a lo realizado.



Satipo, 18 de diciembre de 2023.

"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 30643
"JESUS SALVADOR" DE SHANKI, DEL DISTRITO DE SATIPO,
PROVINCIA DE SATIPO, REGIÓN JUNÍN, QUE AL FINAL
SUSCRIBE LA PRESENTE:

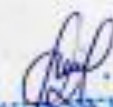
CONSTANCIA

Que, las Bachilleres **CREYSSI NOELY LAZO ESPIRITU** con DNI N° **75058739** y **WENDY VEGA HUAYRA** con DNI N° **75493092**, egresadas de la UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL DE LA SELVA CENTRAL "JUAN SANTOS ATAHUALPA" de la Facultad de EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: NIVEL INICIAL Y NIVEL PRIMARIA, en los meses de OCTUBRE, NOVIEMBRE Y DICIEMBRE del 2023, han aplicado su **TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA**, con los estudiantes del quinto y sexto grado de primaria de la Institución Educativa N° 30643 "JESUS SALVADOR" – SHANKI, cumpliendo con la ejecución de su proyecto de tesis titulada: **NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS BILINGÜES, SATIPO – 2023**.

Se le entrega la presente **CONSTANCIA**, a solicitud, para sus trámites correspondientes, y dando fe a lo realizado.

Satipo, 19 de diciembre de 2023.




Prof. **MARLENE C. PALOMINO LÓPEZ**
CM 1621010293
DIRECTORA

Anexo 8 - Evidencias



PRUEBA DE ENTRADA – GRUPO EXPERIMENTAL - I.E. EL SALVADOR



PRUEBA DE ENTRADA - GRUPO EXPERIMENTAL - I.E. BELLA ESPERANZA



PRUEBA DE ENTRADA - GRUPO CONTROL - I.E. SANTO DOMINGO DE MARANKIARI



PRUEBA DE ENTRADA - GRUPO CONTROL - I.E. PAURELI



SESIÓN DE APRENDIZAJE 1 - I.E. JESUS SALVADOR - SHANKI



SESIÓN DE APRENDIZAJE 2 – I.E. BELLA ESPERANZA



SESIÓN DE APRENDIZAJE 3 - I.E. JESUS SALVADOR - SHANKI



SESIÓN DE APRENDIZAJE 4 – I.E. BELLA ESPERANZA



SESIÓN DE ARENDIZAJE 5 - I.E. JESUS SALVADOR - SHANKI



SESIÓN DE APRENDIZAJE 6 – I.E. BELLA ESPERANZA



SESIÓN DE ARENDIZAJE 7 - I.E. JESUS SALVADOR - SHANKI



SESIÓN DE APRENDIZAJE 8 – I.E. BELLA ESPERANZA



SESIÓN DE APRENDIZAJE 9 - I.E. JESUS SALVADOR - SHANKI



SESIÓN DE APRENDIZAJE 8 – I.E. BELLA ESPERANZA