



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Lectura recíproca para la comprensión de textos escritos en  
estudiantes de una institución educativa Chulucanas, 2023**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestro en Psicología Educativa**

**AUTOR:**

Alvarez Burgos, José Alberto (orcid.org/0009-0009-6504-6142)

**ASESORES:**

Mg. Merino Flores, Irene (orcid.org/0000-0003-3026-5766)

Mg. Vélez Sancarranco, Miguel Alberto (orcid.org/0000-0001-9564-6936)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la Educación en todos sus

niveles

PIURA – PERÚ

2023

## **DEDICATORIA**

Esta tesis está dedicada a mi familia, cuya fuerza y sabiduría han sido mi faro en la travesía del conocimiento. Su amor y sacrificio han sido la base sobre la cual he construido mis sueños y aspiraciones académicas.

## **AGRADECIMIENTO**

Mi profundo agradecimiento a mi tutora académica por su paciencia, motivación y entendimiento excepcionales. Su sabiduría y apoyo han sido cruciales en mi viaje investigativo. Agradezco también a mis colegas y amigos por su invaluable apoyo y ánimo constantes



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, MERINO FLORES IRENE, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, asesor de Tesis titulada: "LECTURA RECÍPROCA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHULUCANAS,2023", cuyo autor es ALVAREZ BURGOS JOSE ALBERTO, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

PIURA, 12 de Enero del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MERINO FLORES IRENE <b>DNI:</b> 40918909 <b>ORCID:</b> 0000-0003-3026-5766	Firmado electrónicamente por: IMERINOF el 12-01- 2024 14:10:19

Código documento Trilce: TRI - 0731693



**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, ALVAREZ BURGOS JOSE ALBERTO estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "LECTURA RECIPROCA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CHULUCANAS,2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

<b>Nombres y Apellidos</b>	<b>Firma</b>
ALVAREZ BURGOS JOSE ALBERTO <b>DNI:</b> 33592658 <b>ORCID:</b> 0009-0009-6504-6142	Firmado electrónicamente por: JALVAREZBU77 el 28- 12-2023 21:00:24

Código documento Trilce: INV - 1453165

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	14
3.1 Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra, muestreo	16
3.3.2 Muestra	16
3.3.3 Muestreo	16
3.3.4 Unidad de análisis	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	17
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos	17
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	25
VI. CONCLUSIONES	31
VII. RECOMENDACIONES	32
REFERENCIAS	33
ANEXOS	39

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Baremos	18
Tabla 2. Niveles de comprensión de textos escritos, pre test y post test	19
Tabla 3. Prueba de normalidad	20
Tabla 4. Prueba t de Student para la variable comprensión de textos escritos	21
Tabla 5. Prueba de Wilcoxon para nivel ejecutivo y funcional	22
Tabla 6. Prueba t de Student para nivel instrumental	23
Tabla 7. Prueba de Wilcoxon para nivel epistémico o de lectura crítica	24

## ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS

Figura 1. Representación del diseño de investigación

15



## RESUMEN

Este estudio de enfoque cuantitativo y de tipo aplicado evaluó el impacto de un taller de lectura recíproca en la comprensión de textos escritos de estudiantes de cuarto grado en Chulucanas mediante un diseño preexperimental. La investigación se centró en medir cambios en los niveles ejecutivo y funcional, instrumental y epistémico de comprensión lectora a través de un test de comprensión lectora antes y después del taller. La población de estudio incluyó a 40 estudiantes, utilizando un muestreo censal para la intervención. Los resultados indicaron mejoras significativas post-taller: un incremento medio de 3,750 puntos en las puntuaciones post-test con una significancia estadística ( $t=6.473$ ,  $p<.000$ ). Específicamente, se observaron mejoras en los rangos positivos en 23 estudiantes para el nivel ejecutivo y funcional, una mejora media de 1,450 puntos en el nivel instrumental, y un incremento notable en el nivel epistémico con 30 estudiantes mostrando mejoría. Estas mejoras sustanciales sugieren que el taller fue efectivo en mejorar todas las dimensiones evaluadas de la comprensión lectora. Concluyendo, el taller de lectura recíproca se confirma como una estrategia educativa efectiva, recomendándose su inclusión en programas educativos para reforzar la comprensión lectora en la educación primaria.

**Palabras clave.** Comprensión de textos, Lectura recíproca, Nivel ejecutivo, Nivel instrumental, Nivel epistémico.

## ABSTRACT

This applied quantitative study assessed the impact of a reciprocal reading workshop on the comprehension of written texts by fourth-grade students in Chulucanas through a pre-experimental design. The research focused on measuring changes in executive and functional, instrumental, and epistemic levels of reading comprehension using a comprehension test before and after the workshop. The study population included 40 students, utilizing a census sampling for the intervention. Results indicated significant post-workshop improvements: an average increase of 3,750 points in post-test scores with statistical significance ( $t=6.473$ ,  $p<.000$ ). Specifically, improvements were observed in the positive ranks for 23 students at the executive and functional level, an average improvement of 1,450 points at the instrumental level, and a notable increase at the epistemic level with 30 students showing improvement. These substantial improvements suggest that the workshop was effective in enhancing all the assessed dimensions of reading comprehension. In conclusion, the reciprocal reading workshop is confirmed as an effective educational strategy, and its inclusion is recommended in educational programs to strengthen reading comprehension in primary education.

**Keywords:** Text comprehension, Reciprocal reading, Executive level, Instrumental level, Epistemic level.

## I. INTRODUCCIÓN

La comprensión de textos escritos constituye una competencia primordial en el proceso de aprendizaje y en la asimilación de nuevos saberes; en el contexto contemporáneo de una sociedad globalizada, esta habilidad se erige no solo como un pilar fundamental en la educación, sino también como un requisito indispensable para una participación activa y crítica en el ámbito de la sociedad y la cultura.

A nivel global, se manifiestan deficiencias en la capacidad de los estudiantes para interpretar y analizar textos escritos de calidad efectiva. Según estadísticas divulgadas por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Escolar (IEA, 2021), el 24% de los estudiantes estadounidenses se sitúa en un nivel de rendimiento en comprensión que es bajo o extremadamente bajo. En lo que respecta a naciones europeas, el mismo estudio señala que únicamente el 35% de los estudiantes en España ostenta un nivel alto o avanzado en este indicador. Estos datos concuerdan con la información generada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2019), que indica que aproximadamente el 23% de los educandos de 15 años de sus países miembros no lograron alcanzar el nivel mínimo de competencia en comprensión lectora.

A nivel latinoamericano, el desafío de un bajo rendimiento en comprensión lectora está ligado a factores socioeconómicos y culturales. Datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019) indican que, por Nicaragua el 87% de los educandos de último año de primaria no llegan a niveles satisfactorios de comprensión lectora; el porcentaje se reduce a 73.9 en Ecuador, 62.5% en Colombia y a 56.2% en Uruguay. El estudio indica que en Perú el porcentaje es de 51%.

A nivel nacional, también se enfrentan desafíos particulares en el ámbito educativo. Según el Ministerio de Educación (Minedu, 2019) el 58.6% de los escolares se ubican en nivel en proceso de comprensión lectora, mientras el 3.8% de los educandos de segundo de primaria se encontraban en el nivel inferior de comprensión. Esta cifra es un reflejo de las brechas educativas presentes en el país. Alrededor de un tercio de los estudiantes peruanos de primaria tienen dificultades para comprender textos básicos, lo que puede traducirse en dificultades

académicas futuras, limitando sus oportunidades de acceso a educación superior y, eventualmente, a mejores oportunidades laborales.

Como aporte al panorama descrito a nivel internacional, se manifiesta necesaria una revisión de las estrategias pedagógicas propuestas o utilizadas para mitigar esta problemática, y en ese sentido, la implementación de metodologías que involucren a los estudiantes en procesos de lectura activa, tales como la lectura recíproca, se presenta como una alternativa viable y necesaria. En el contexto latinoamericano, los desafíos se manifiestan con particularidad debido a la diversidad lingüística y cultural de la región, la cual, si bien constituye una riqueza invaluable, también plantea obstáculos específicos en términos de enseñanza y evaluación de la comprensión lectora, demandando estrategias que sean tanto culturalmente sensibles como lingüísticamente apropiadas. A nivel nacional, se subraya la necesidad de avalar un acceso equitativo a procedencias de aprendizaje de elevada calidad.

A nivel institucional, observaciones realizadas por el investigador han evidenciado preocupaciones específicas respecto a la comprensión lectora de sus estudiantes; se ha notado que muchos estudiantes, no tienen la capacidad de identificar y recordar información explícita presentada en el texto; además, al enfrentarse a textos escritos, tienden a leer de manera superficial, sin detenerse a reflexionar o cuestionar el contenido, no generando conexiones y deducciones más allá de la información textual. Por último, se evidencia falta de interacción crítica con el texto, lo que se traduce en respuestas inexactas o incompletas en tareas y exámenes. En tal sentido, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el efecto de la aplicación de un taller de lectura recíproca en la comprensión de textos escritos en los niños de cuarto de primaria de una institución educativa en Chulucanas, 2023?

Como problemas específicos tenemos los siguientes: (a) ¿Cuál es el nivel de comprensión de textos escritos antes y después de la aplicación de un taller de lectura recíproca en la comprensión de textos escritos?; (b) ¿Cuál es la influencia del taller de lectura recíproca en el nivel ejecutivo y funcional como dimensión de la comprensión de textos escritos?; (c) ¿Cuál es la influencia del taller de lectura recíproca en el nivel instrumental como dimensión de la comprensión de textos

escritos?; (d) ¿Cuál es la influencia del taller de lectura recíproca en la nivel epistémico como dimensión de la comprensión de textos escritos?.

La investigación se justifica de manera práctica porque en el contexto de Chulucanas, es esencial abordar las habilidades de lectura en estudiantes durante su infancia, ya que según Buelvas y Carrillo (2020) es una etapa crucial a nivel cognitivo y, por tanto, en la consolidación de habilidades lectoras fundamentales. Como justificación teórica, esta investigación se realiza, como indica Tejedor (2018) con el fin de aportar una explicación razonable sobre cómo las estrategias de lectura recíproca se manifiestan y son efectivas en contextos específicos, como el de Chulucanas. La justificación metodológica, se da en el sentido que plantea Perines y Murillo (2017), es decir, porque al investigar en un contexto real y con un grupo específico de estudiantes, se pueden obtener hallazgos que permitan adaptar o mejorar las prácticas de enseñanza, en este caso, de la lectura recíproca, haciendo que superen sus dificultades, siendo más pertinentes y efectivas para poblaciones similares. Por último, se justifica de manera social debido a que la investigación se realiza para optimizar la comprensión lectora de los alumnos, el cual, según Villalba (2023) tiene un impacto directo en su desempeño académico y en su capacidad para interactuar críticamente con el mundo que les rodea, lo que a largo plazo puede contribuir al desarrollo socioeconómico de la comunidad.

Como objetivo principal se tiene: Demostrar el efecto de un taller de lectura recíproca en la comprensión de textos escritos en los niños de cuarto de primaria de una institución educativa en Chulucanas, durante el periodo 2023; a su vez, tenemos los siguientes objetivos específicos: (a) Identificar el nivel de comprensión de textos escritos antes y después de la aplicación del taller de lectura recíproca; (b) determinar la influencia del taller de lectura recíproca en el nivel ejecutivo y funcional como dimensión de la comprensión de textos escritos; (c) determinar la influencia del taller de lectura recíproca en el nivel instrumental como dimensión de la comprensión de textos escritos; (d) determinar la influencia del taller de lectura recíproca en el nivel epistémico como dimensión de la comprensión de textos escritos; La hipótesis general indica que la aplicación de un taller de lectura recíproca influye significativamente en la comprensión de textos escritos en los niños de cuarto de primaria de una institución educativa en Chulucanas, durante el periodo 2023.

## II. MARCO TEÓRICO

Se da inicio al marco teórico presentando los siguientes antecedentes internacionales en el ámbito de intervenciones de lectura recíproca en estudiantes:

Sydney (2021) analizó la eficacia de la lectura recíproca en la comprensión de en un entorno de enseñanza virtual con 41 estudiantes de entre 12 y 14 años en Estados Unidos. La intervención, se ejecutó durante un tiempo de 6 a 9 semanas, donde se evaluaron a los estudiantes mediante el uso de pruebas estandarizadas, adhiriéndose a una metodología cuantitativa. Los hallazgos indicaron que la intervención no resultó en un avance significativo, ya que solo 10 de los 41 estudiantes mostraron mejoras. Se concluyó que las limitaciones tecnológicas y la falta de familiarización de los escolares con la metodología de lectura recíproca podrían haber disminuido la eficacia de la intervención. Su estudio indica que es necesaria una previa familiarización antes de aplicar la estrategia.

O'Hare (2023) exploró la efectividad de las intrusiones de lectura recíproca implementadas en un total de 5222 niños de entre 8 y 11 años de 98 escuelas de Reino Unido. Implementó el mismo diseño en dos versiones, la primera a nivel de toda la clase (N=3699) y la segunda, a nivel de pequeños grupos (N= 1523), luego evaluó y comparó, utilizando pruebas estandarizadas, los tamaños del efecto ( $g$ ) para cuantificar la efectividad. Sus resultados indicaron efectos pequeños pero significativos para la segunda versión ( $g=.18$ ), y ningún efecto en la primera versión. El estudio concluye y aportó que, aunque una intervención de comprensión lectora esté fundamentada en una sólida teoría, su efectividad puede depender significativamente de las decisiones de implementación.

Cockerill (2022) se centró en examinar la implementación de la lectura recíproca en 35 escuelas de una región de Inglaterra caracterizada por altos niveles de pobreza, para desarrollar su metodología cuantitativa usó datos de encuestas al personal escolar; buscando entender si este método de enseñanza, podría ser implementado de manera efectiva y fiel a su diseño original en un contexto de pobreza. El estudio reveló que las escuelas mostraron un alto nivel de adhesión al diseño y recursos del programa durante su implementación (98%). Concluyó y aportó que la implementación del programa en una región de alta pobreza mostró

ser exitosa en términos de seguimiento al diseño planteado, así como el compromiso del docente con el estudiante.

Uwayo (2019) se centró en explorar la implementación de una intervención de Lectura Recíproca con cuatro estudiantes de 11 y 12 años en Estados Unidos. Se usó metodología cuantitativa y las sesiones se llevaron a cabo en un área predestinada del aula, usando libros especialmente seleccionados y materiales diversos. Cada sesión tenía una duración de 17-20 minutos, después de la cual se evaluaban los resultados mediante una prueba estándar. Sus resultados sugieren que diferentes estudiantes pueden responder de manera diferente a las intervenciones de lectura. Concluyó y aportó a la investigación con que cada estudiante puede necesitar diferentes tipos de intervenciones para mejorar la motivación y el compromiso con la lectura.

Qutob (2020) tuvo como objetivo investigar la certeza de la lectura recíproca para optimizar la actitud hacia la lectura en una segunda lengua de 192 educandos mujeres de secundaria en Arabia Saudita. Se utilizó un diseño cuasiexperimental, se enseñó lectura en las clases de inglés mediante estrategias de lectura recíproca. Los hallazgos muestran correlaciones significativas entre las habilidades de lectura recíproca y tanto la comprensión lectora ( $p = .001$ ) como la motivación para leer ( $p = .001$ ), siendo también efectivas para mejorar la percepción de las estudiantes sobre sus habilidades lectoras, concluyendo en ese sentido y se recomienda mayor investigación. El aporte se basa en que se demuestra que la lectura recíproca puede ayudar en el aprendizaje de otros idiomas.

Como antecedentes nacionales se tiene a Paricahua y Quispe (2021) quienes verificaron como las estrategias de lectura, entre ellas la lectura recíproca influyen en la habilidad de los estudiantes de comprender textos escritos de manera digital. Su metodología cuantitativa les permitió seleccionar una muestra de 126 estudiantes de Madre de Dios. Sus resultados mostraron una correlación muy alta (Rho de Spearman = 0.818) entre las variables de estudio. Concluyendo que una adecuada aplicación de las habilidades de lectura influye significativamente en la habilidad de comprender textos. El antecedente aporta a la investigación en el sentido que muestra, en el contexto peruano, lo positivo de la aplicación de estrategias innovadoras.

Por su parte, Ocrosopoma (2022) buscó establecer la relación entre la enseñanza recíproca y la alfabetización internacional en discípulos universitarios peruanos, su metodología cuantitativa basada en un cuestionario digital que exploraba ambas variables mediante preguntas con escala Likert, sus resultados revelaron una relación significativa entre ambas variables (Rho de Spearman = .372). Llegaron a concluir que es necesaria una revisión curricular para mejorar los métodos de lectura recíproca. El estudio aporta un fundamento sólido sobre la importancia de las estrategias pedagógicas, además proporciona una ruta metodológica para comparar estrategias educativas, además se puede replicar la recomendación de implementación de la enseñanza recíproca.

Además, Orozco (2023) diseñó estrategias de lectura recíproca con la finalidad de optimizar la comprensión de textos escritos en Morropón, trabajó con 18 estudiantes de primero y segundo de secundaria. Su metodología preexperimental le permitió obtener una diferencia significativa de medias (44%) entre el pre y postest, por lo que consumó que las estrategias diseñadas mejoran de manera positiva y significativa la comprensión de textos escritos. Recomendó implementarlas como parte del currículo escolar debido a los resultados positivos. Aporta a la investigación al ser un antecedente clave a nivel local de cómo la enseñanza y lectura recíproca fortalece las habilidades literal, inferencial y crítico de los estudiantes.

Mamani et al. (2021) se planteó determinar si una estrategia de nivel cognitivo puede influir en las habilidades de comprensión lectora en estudiantes universitarios, la muestra del estudio incluyó a 172 estudiantes de primer ciclo y se utilizó una metodología descriptivo-correlacional de corte transversal. Con un coeficiente de correspondencia Rho de Spearman de 0.7929 y un P valor de 0.001, inferiores al nivel de significancia (0.05), se concluyó que, aunque hay una correlación positiva elevada entre las estrategias cognitivas y la comprensión de textos académicos por parte de los estudiantes, esta relación no es concluyente. Este antecedente aporta al estudio en la medida que ayuda a entender cómo estas estrategias pueden manifestarse y ser útiles en una población más joven.

Por su parte, Mijahuanga (2020) se enfocó en explorar la relación entre las estrategias de aprendizaje y los niveles de comprensión de los escolares de secundaria en Piura. Empleó un Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y una



Evaluación de Comprensión Lectora como instrumentos de cogida de datos. Los resultados enseñan una correlación moderada y directa (0.45,  $p < 0.05$ ) entre las variables estudiadas. Concluyó que las estrategias utilizadas pueden ayudar a mejorar los niveles de comprensión de los estudiantes. Este estudio es valioso ya que proporciona una base empírica para la implementación de estrategias de aprendizaje dirigidas a mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria.

Revisaremos a continuación los aportes teóricos relacionados a la comprensión de textos escritos, según Solé (1992) esta variable se refiere a un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el lector intenta satisfacer los objetivos de su lectura; proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. Esta conceptualización resalta la naturaleza interactiva de la comprensión lectora, en este sentido, la lectura recíproca, que implica una colaboración y discusión activa entre estudiantes, puede enriquecer este proceso interactivo. Al involucrar a estudiantes en diálogos colaborativos sobre el contenido textual, no solo se promueve la construcción colectiva del significado, sino que también se facilita que los estudiantes definan y refinan los propios objetivos de su lectura; este enfoque colaborativo puede ser especialmente beneficioso en las primeras épocas de instrucción, donde la mediación y la construcción social del conocimiento son esenciales para el desarrollo de habilidades lectoras sólidas.

En relación a las dimensiones que considera para esta variable, tenemos las siguientes: Nivel ejecutivo y funcional, referente a la capacidad de comprender y utilizar el código escrito, incluyendo el reconocimiento de letras, palabras, enunciados y formatos textuales, y alude además a la habilidad de la lectura para atender las demandas de la vida diaria.

Nivel instrumental, el cual alude a la relevancia de la lectura como herramienta esencial para adquirir información y acceder al conocimiento impartido por otros, va más allá del simple acto de leer, enfocándose en cómo la lectura puede ser una llave maestra para descifrar, entender y expandir el mundo del conocimiento, es en este nivel donde la lectura se convierte en un medio estratégico para la adquisición de nuevos aprendizajes, permitiendo al lector sumergirse en diversos campos del saber y conectarse con ideas y perspectivas de diferentes autores y contextos.

Nivel epistémico o de lectura crítica, el cual implica el uso de la lectura como medio para reflexionar y comparar con el pensamiento individual. Se reconoce que los textos muestran ciertos puntos de vista y omiten otros. La esencia de este nivel es discernir, valorar y comparar estas perspectivas (incluida la personal) en un proceso que lleva a interrogar, fortalecer o cambiar el conocimiento previo. A través de esta modalidad de lectura, es posible la evolución del pensamiento más allá del mero almacenamiento de datos.

Desde una perspectiva epistemológica, la comprensión de textos trasciende la mera habilidad y se erige como un reflejo y fuente de cómo interpretamos, construimos y validamos el conocimiento. Según Freebody y Luke (1990) esta se manifiesta como un proceso cognitivo donde el conocimiento previo del lector interactúa con la información del texto, permitiéndole edificar una representación mental que refleja su interpretación y entendimiento del contenido. La solidez y alcance de esta comprensión pueden ser determinados por diversos métodos, entre ellos, la aptitud del lector para resumir, inferir, analizar y aplicar la información en variados contextos. Adicionalmente, la epistemología se cuestiona sobre cuáles métodos resultan más efectivos para su evaluación y hasta qué punto nuestras propias creencias y sesgos pueden influir en la interpretación de un texto.

Desde un enfoque filosófico, la comprensión de textos no es meramente una destreza técnica, sino un espejo de nuestra manera de interpretar y situarnos en el mundo, es una manifestación de cómo el ser humano se relaciona con el lenguaje, el pensamiento y la realidad misma. Al confrontar un texto, el lector no solo dialoga con la información presentada, sino también con su propia cosmovisión, valores y preguntas existenciales. Esta interacción da lugar a una interpretación que puede ir más allá del contenido explícito, sumergiéndose en dimensiones metafísicas, éticas o estéticas. La profundidad y autenticidad con la que se aborda el texto puede evaluarse no solo por la exactitud o la lógica, sino también por la resonancia y la transformación que provoca en el lector. Así, desde la filosofía, nos preguntamos no solo sobre cómo comprendemos, sino también sobre qué significa verdaderamente entender y ser transformado por un texto (Nemirovsky, 1999).

En esa línea, Kaufman et al. (2007) postularon que, durante las primeras etapas de aprendizaje, los infantes no solo establecen un vínculo con el lenguaje escrito sino también con las estructuras y sistemas inherentes a la escritura; en este

marco, los niños se centran en particularidades y elementos formativos del texto, tales como las imágenes, que actúan como catalizadores en su proceso de comprensión. Progresivamente, llevan a cabo inferencias y recurren a diversos indicadores para validar o ajustar sus predicciones y expectativas; además, es fundamental resaltar que la experiencia lectora de los niños no se limita únicamente a la lectura autónoma; la interacción y guía proporcionada por el educador juegan un papel fundamental en la construcción y afianzamiento de habilidades lectoras. Además, en los estudios de Wells (1987) indican que a través de la lectura recíproca se promueve la interacción y colaboración entre pares, los niños se benefician no solo de la exposición al texto, sino también de la oportunidad de dialogar, cuestionar y reflexionar sobre el contenido con sus compañeros. Estas interacciones pueden ayudar a los niños a consolidar su comprensión, permitiendo profundizar en el significado del texto.

También, Nemirovsky (1999) indicó que la comprensión de textos no debe ser entendida como un proceso secuencial en el que inicialmente se domina el sistema convencional de escritura y, subsiguientemente, se interpreta y genera contenido, indicó que desde edades tempranas, los infantes elaboran conjeturas sobre la lectura, la escritura y el método lingüístico subyacente, por lo que, la pedagogía debe estar orientada hacia la formación de sujetos aptos para interpretar y redactar textos, mientras simultáneamente se familiarizan con el sistema escritural convencional. Es imperativo distinguir entre la profundidad conceptual que el educador posee sobre un tema y la metodología implementada para transmitir ese conocimiento a los estudiantes. La lectura recíproca en infantes de temprana edad se convierte en un desafío y una oportunidad pedagógica, esta estrategia, que promueve el intercambio y la colaboración entre pares, podría ser particularmente beneficiosa para alumnos pequeños, quienes están en las fases iniciales de su proceso de alfabetización, debido a que la interacción entre pares permite una rica dinámica de construcción colectiva del significado.

Castedo (1999) indicó que en niños la comprensión de textos demanda una interacción dinámica entre conocimientos anteriores del lector y la averiguación emergente del texto, esta interacción, a menudo, requiere la mediación del docente para facilitar y guiar el proceso de integración y coordinación de dichos elementos. De manera complementaria, MINEDU (2020) subraya que la lectura es un acto

intrínsecamente personal, donde las experiencias previas, los conocimientos y los intereses del lector juegan un papel decisivo en la cimentación de la interpretación del texto. En el contexto de la lectura recíproca y su aplicación en estudiantes, es evidente que la habilidad de integrar conocimientos previos con la nueva información es esencial para la comprensión textual; la estrategia de lectura recíproca, que promueve la discusión y reflexión compartida entre pares, puede ser una herramienta valiosa para facilitar esta integración, al permitir que los estudiantes compartan y contrasten sus interpretaciones basadas en sus experiencias y saberes individuales, se fomenta una comprensión más rica y diversificada del texto.

Realizando una revisión de los modelos de comprensión de textos, se presenta el de Kintsch (1998) que es reconocido como uno de los más exhaustivos, este modelo postula que la comprensión es un proceso conexo impulsado principalmente por la activación ascendente del conocimiento desde la evocación a largo plazo y su integración en la memoria operativa. A diferencia de otros enfoques que dan prioridad a las estrategias, este modelo plantea que las estrategias son vistas simplemente como otro conjunto de reglas que se activan e integran, sin tener un papel primordial en el proceso de comprensión, indica que, durante la lectura, se activan varios niveles de representación, desde el código superficial hasta el género del texto. Sugiere que un proceso dinámico subyace a la comprensión: a medida que se lee el texto, se activan nodos de concepto y proposición, y estos nodos interactúan y se integran en un proceso iterativo. Aunque las estrategias de comprensión son reconocidas, no tienen un estatus especial en el modelo, y su eficacia se determina por factores como la instrucción y la práctica.

En el marco teórico constructivista propuesto por Graesser et al. (1994), las estrategias tienen un papel crucial, y este modelo se basa en tres supuestos principales: (a) las metas del lector, (b) la coherencia y (c) la explicación, indica que los lectores se enfocan en el contenido que satisface su propósito al leer el texto, y el contenido será interpretado de manera diferente dependiendo de estas metas. Los lectores buscan una representación coherente del texto a nivel local y global, y cualquier laguna en la coherencia incita al lector a generar inferencias y reinterpretar el texto. Además, señaló los buenos lectores tienden a generar

explicaciones sobre eventos, acciones y la intención del autor, con un enfoque particular en las preguntas de "por qué". Estas estrategias determinan qué contenido se codifica, qué inferencias se generan y el tiempo de procesamiento del texto. Los detalles solo son relevantes cuando sirven a una función explicativa o se alinean con las metas del lector. Según este modelo, las explicaciones y las preguntas de "por qué" son fundamentales para la construcción del significado.

En relación a los aportes teóricos pertinentes sobre la lectura recíproca, según Palincsar y Brown (1984) son estrategias de agudeza lectora, basadas en la enseñanza recíproca con un modelo adulto guiando al estudiante a interactuar con el texto en maneras sofisticadas permite un avance significativo en calidad de resúmenes y preguntas. Este enfoque sobre la lectura recíproca destaca la importancia de la interacción guiada en la comprensión lectora, a través de esta metodología, se subraya que no es suficiente que los estudiantes simplemente lean un texto; en cambio, deben ser activamente guiados para interactuar con el contenido de formas que profundicen su comprensión. Esta interacción guiada, especialmente con un modelo adulto, proporciona un esquema que los estudiantes pueden seguir, lo que les permite acceder a técnicas más avanzadas de comprensión. A su vez, proponen cuatro actividades concretas relacionadas, las cuales tomaremos como dimensiones de la variable:

Predecir, dimensión que implica que los estudiantes hagan suposiciones o anticipaciones sobre lo que vendrá en el texto, basándose en el contenido que ya han leído y en su conocimiento previo. Al hacer predicciones sobre contenidos futuros, se espera que los estudiantes hagan y prueben inferencias, lo que significa que están utilizando información presente en el texto para hacer conexiones lógicas sobre lo que podría suceder o mencionarse más adelante.

Cuestionar, dimensión según la cual se espera que los estudiantes formulen preguntas sobre el contenido que están leyendo. Al hacerlo, no solo están identificando las ideas principales del texto, sino que también están verificando su propio nivel de comprensión. Esta acción les permite centrarse en las partes cruciales del contenido y determinar si entienden completamente lo que están leyendo.

Aclarar, dimensión que requiere que los estudiantes evalúen críticamente lo que están leyendo y busquen claridad cuando encuentren algo confuso o ambiguo.

Al pedir aclaraciones, están interactuando activamente con el texto, reconociendo áreas que no comprenden del todo y buscando mejorar esa comprensión.

Resumir (Autoevaluación), dimensión que asume que, al resumir una sección del texto, se espera que los estudiantes identifiquen y destaquen los puntos principales, sintetizando la información en sus propias palabras. Además de identificar el contenido principal, también están evaluando su propio entendimiento del texto. Al realizar esta autoevaluación, pueden determinar qué partes del contenido han comprendido completamente y en cuáles podrían necesitar enfocarse más.

La teoría de Vygotski (1956) aporta algunas ideas al respecto, ejemplo de eso es el concepto de la zona de desarrollo próximo como la diferencia entre lo que un estudiante puede hacer de forma independiente y lo que puede hacer con asistencia. En el contexto de la comprensión de textos, esto podría referirse a la diferencia entre lo que un estudiante puede comprender por sí mismo y lo que puede comprender con la ayuda de, por ejemplo, un maestro o un compañero. Además, indica que el aprendizaje es fundamentalmente social. Al través de la interacción con otros, los individuos pueden internalizar herramientas culturales, incluyendo el lenguaje, que luego pueden usar para guiar su propio pensamiento. En el ámbito de la comprensión lectora, esto podría manifestarse en discusiones sobre textos, donde los estudiantes aprenden a interpretar y comprender el material a través del diálogo con otros.

En esa línea, Montellano-Solís (2021) postula que el método de aprendizaje colaborativo debe integrar ciertas características esenciales para su efectiva implementación, entre estas características, el autor subraya la relevancia de la interdependencia positiva, la cual se define como el establecimiento de un vínculo entre estudiantes que les facilite comprender la metodología para alcanzar los objetivos pedagógicos. Asimismo, enfatiza la importancia de la interacción cara a cara, la responsabilidad individual de cada participante, y la necesidad de una noticia clara y precisa entre el docente y los estudiantes. Adicionalmente, argumenta que la autoevaluación grupal es una herramienta crucial en este método.

Para Soler et al. (2016) el cumplimiento cabal de estas características no solo propicia el logro de metas académicas establecidas, sino que también contribuye significativamente al mejoramiento del bienestar emocional del

estudiante y a la optimización de su rendimiento académico. Este aporte teórico señala que la lectura recíproca no solo brinda beneficios en relación a la comprensión de textos, sino que también fomenta habilidades socioemocionales en los estudiantes; esto porque al trabajar en grupos y discutir perspectivas, interpretaciones y puntos de vista sobre un texto, los alumnos pueden desarrollar habilidades como la escucha, empatía y la argumentación, siendo estas capacidades esenciales para la vida cotidiana y profesional en una sociedad cada vez más interconectada y diversa.

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

##### **3.1.1 Tipo de investigación**

En la investigación, se ha adoptado un tipo de investigación aplicada, según Castro et al. (2022) a investigación aplicada se orienta hacia la resolución de problemas específicos o la mejora de prácticas en un contexto determinado, en este caso, se busca mejorar la comprensión en discípulos mediante la lectura recíproca. Este tipo de investigación es pertinente debido a su potencial para generar soluciones prácticas y concretas que beneficien directamente a la comunidad educativa en Chulucanas.

El enfoque en el que se enmarca la investigación es cuantitativo, según Yucra et al. (2020) este “busca medir las magnitudes atribuidas como variables a fin de establecer una razón estadística” (p. 116). Se ha elegido este enfoque dado que permite obtener resultados objetivos, medibles y replicables, facilitando la evaluación del impacto de la lectura recíproca en la comprensión lectora de los escolares.

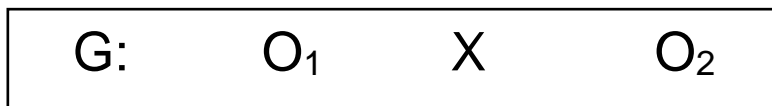
##### **3.1.2 Diseño de investigación**

El diseño de esta investigación fue pre experimental. Saiz (2023) indica que este diseño se caracteriza por no contar con grupos de control, pero sí permite establecer conexiones de causa y efecto bajo ciertas condiciones. Se ha optado por este diseño debido a que, en el contexto de la Institución Educativa Chulucanas, se buscó introducir una intervención (lectura recíproca) y medir su efecto en la comprensión de textos sin la necesidad de tener grupos comparativos o manipular múltiples variables. Esta estructura de diseño es adecuada para estudios o investigaciones donde se busca explorar la efectividad de una estrategia o intervención educativa específica. Además, la investigación es longitudinal, al haberse realizado dos mediciones en dos momentos diferentes. La siguiente figura presenta el diseño preexperimental:



## Figura 1

*Representación del diseño de investigación*



*Nota.* La Figura 1 ilustra, a través de un diagrama, el diseño no experimental. En este esquema, se muestra que a un grupo único (G) se le sometió primero a una medición inicial o pretest (O1). Posteriormente, se implementó una intervención: los talleres de lectura recíproca (X). Tras dicha intervención, se procedió a una segunda medición o postest (O2).

### 3.2. Variables y operacionalización

#### V1. Comprensión de textos escritos

- **Definición conceptual:** Según Solé (1992) es un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el lector intenta satisfacer los objetivos de su lectura; proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito.
- **Definición operacional:** Se refiere a la habilidad del individuo para interpretar de manera ejecutivo y funcional, inferencial y crítica el texto escrito.
- **Indicadores:** Identifica la idea principal del texto, identifica a los personajes principales, identifica la relación de causa y efecto, identifica la secuencia del texto, identifica para que se escribe el texto, identifica el significado de algunas palabras, identifica el propósito del texto, opina sobre el texto; y, relaciona el texto con su vivencia.
- **Escala de medición:** Escala ordinal: En inicio, en progreso, satisfactorio.

#### V2. Lectura recíproca

- **Definición conceptual:** Según Palincsar y Brown (1984) son estrategias de comprensión lectora, basadas en la enseñanza recíproca con un modelo adulto guiando al estudiante a interactuar con el texto en maneras sofisticadas permite un avance significativo en calidad de resúmenes y preguntas.

- **Definición operacional:** Proceso de interacción con el texto donde los estudiantes alternan roles para guiar a sus compañeros en una discusión profunda sobre el contenido, empleando cuatro dimensiones específicas: predicción, aclaración de interrogantes y resumen.
- **Indicadores:** Habilidad para hacer predicciones, uso de conocimientos previos, claridad de las predicciones, participación activa, identificación de áreas confusas, uso de estrategias de aclaración, uso del contexto, identificación de ideas principales; y, exclusión de información irrelevante.
- **Escala de medición:** Talleres de lectura recíproca.

### 3.3. Población, muestra, muestreo

La población de estudio fueron 40 estudiantes de cuarto grado de nivel primaria de una Institución Educativa en Chulucanas. De los cuales 20 pertenecían al aula A y 20 al aula B, siendo 20 niñas y 20 niños.

- **Criterios de inclusión:** Participaron del estudio, todos los estudiantes de nivel primaria, actualmente matriculados en la Institución Educativa Chulucanas durante el año 2023 y que brinden su consentimiento y, al ser menores de edad, cuyos tutores proporcionaron la anuencia para participar.
- **Criterios de exclusión:** No participaron del estudio los estudiantes que no están matriculados durante el período de estudio, o que, por alguna razón, no pueden participar en las sesiones de lectura recíproca, tampoco podrán participar aquellos que no han dado su consentimiento o no hubieran obtenido el consentimiento de sus tutores para participar.

#### 3.3.2 Muestra

La muestra estuvo compuesta por 40 estudiantes de la Institución Educativa Chulucanas.

#### 3.3.3 Muestreo

El muestreo censal fue aplicado en esta investigación debido a que es posible realizar las sesiones con todos los alumnos de la población.

#### 3.3.4 Unidad de análisis

La unidad de análisis fue cada uno de los 40 estudiantes seleccionados.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

En la investigación, se empleó la técnica de lectura y posterior respuesta a preguntas relacionadas con el contenido leído, estas preguntas buscaron evaluar distintos niveles de comprensión, desde lo más básico (como identificar detalles concretos del texto) hasta habilidades más avanzadas (como inferir intenciones del autor o identificar el propósito principal del texto). El instrumento es el test de comprensión lectora en sí, que constó de: textos base, es decir un fragmento corto relacionados con un tema, el nivel de complejidad del texto será de acuerdo a la edad de la población; y, preguntas, que serán de opción múltiple. Antes de su implementación, dicho instrumento fue sometido a un proceso de confirmación por expertos en el área.

### **3.5. Procedimientos**

En cuanto a los procedimientos, se iniciaron con la elección del tema de investigación, luego, se realizaron el diseño de consistencia y operacionalización de variables, a continuación, se realizó la metodología. Luego se solicitaron los permisos pertinentes a la dirección de la Institución de Chulucanas en estudio para llevar a cabo el estudio en sus instalaciones. Una vez obtenidos los permisos, se realizó una prueba piloto para verificar la fiabilidad del instrumento de medición. Posterior a esto, se procedió a la recolección de datos iniciales de los estudiantes. Tras esta primera medición, se desarrolló un taller compuesto por ocho sesiones de lectura recíproca. Al concluir el taller, se realizó una segunda medición para determinar el impacto de la intervención. Todos los datos recopilados serán tabulados y organizados utilizando el software Excel.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Para el análisis de los datos, se verificó las respuestas correctas e incorrectas del instrumento, luego, se empleó estadística descriptiva con el fin de describir y entender los niveles de comprensión de textos antes y después de la intervención. Adicionalmente, se recurrió a la estadística inferencial, para la elección de la prueba de hipótesis se realizó en primer término una prueba de normalidad, a continuación, se analizó con esta prueba el determinar si la lectura recíproca ha tenido una

influencia significativa en la comprensión de los estudiantes. Este análisis fue ejecutado utilizando el programa estadístico SPSS.

**Tabla 1**

*Baremos*

Dimensión o variable	Niveles	Intervalos
Nivel ejecutivo y funcional	Bajo	[0-1]
	Regular	[2-4]
	Alto	[5-6]
Nivel instrumental	Bajo	[0-3]
	Regular	[4-7]
	Alto	[8-10]
Nivel epistémico o de lectura Crítica	Bajo	[0-2]
	Regular	[3-5]
	Alto	[6-9]
Comprensión de textos escritos	Bajo	[0-8]
	Regular	[9-17]
	Alto	[18-25]

### 3.7. Aspectos éticos

La investigación se alineó rigurosamente con los estándares éticos y las directrices de buenas prácticas estipuladas por CONCYTEC (2019). Esto es especialmente relevante, ya que el estudio se centró en niños dentro de un entorno educativo, una población particularmente vulnerable. Con el fin de respetar su integridad y derechos, se procuró y aseguró meticulosamente el consentimiento informado tanto de los adolescentes como de sus tutores legales. Esto implicó garantizar que todas las partes estén enteramente informadas sobre los objetivos y el medio específico de la indagación, así como sobre su derecho voluntario de participación, según lo establecido por las directrices de la UCV (2020). Además, se trató la información obtenida de los adolescentes con una rigurosa confidencialidad, garantizando que tanto los datos personales como sus respuestas se mantengan en estricto anonimato y no puedan ser identificados. Para lograrlo, se les asignó un código individual a cada participante, como medida adicional de privacidad y seguridad (UCV, 2020).

## IV. RESULTADOS

### Resultados descriptivos

**Tabla 2**

*Niveles de comprensión de textos escritos, pre test y post test*

		Recuento	% de N tablas
Comprensión de textos escritos (Pre test)	Bajo	20	50,00%
	Regular	11	27,50%
	Alto	9	22,50%
Comprensión de textos escritos (Post test)	Bajo	6	15,00%
	Regular	17	42,50%
	Alto	17	42,50%

*Nota.* Con el objetivo de identificar el nivel de comprensión de textos escritos antes y después de la aplicación del taller de lectura recíproca, se analizaron los resultados del pretest de comprensión de textos en una muestra de estudiantes. Los resultados se dividieron en tres categorías: ejecutivo y funcional, instrumental, y epistémico o de lectura crítica. En el nivel ejecutivo y funcional, el 37,50% de los estudiantes mostraron un nivel bajo, el 32,50% un nivel regular, y el 30,00% un nivel alto. En el nivel instrumental, la mayoría de los estudiantes (52,50%) mostraron un nivel bajo de comprensión. Por último, en el nivel epistémico o de lectura crítica, el 17,50% de los educandos se clasificaron en el nivel bajo, mientras que la mitad (50,00%) estaban en el nivel regular y el 32,50% alcanzaron un nivel alto. Al evaluar los resultados del post test en los estudiantes se obtuvo que en el nivel ejecutivo y funcional del post test, solo el 15,00% de los estudiantes se encontraban en un nivel bajo, mientras que el 55,00% alcanzaron un nivel regular y el 30,00% un nivel alto. En cuanto al nivel instrumental, el porcentaje de estudiantes con un nivel bajo disminuyó a 25,00%, con un 47,50% en el nivel regular y un 27,50% en el nivel alto. De forma más notable, en el nivel epistémico o de lectura crítica, solo el 5,00% de los escolares se mantuvo en el nivel bajo, con un 40,00% en el nivel regular y una mayoría del 55,00% alcanzando el nivel alto.

## Prueba de normalidad

**Tabla 3**

*Prueba de normalidad*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Nivel ejecutivo y funcional (Diferencia)	,831	40	,000
Nivel instrumental (Diferencia)	,945	40	,051
Nivel epistémico o de lectura Crítica (Diferencia)	,934	40	,022
Comprensión de textos escritos (Post test)	,961	40	,185

*Nota.* Se aplicó la Prueba de Shapiro-Wilk, una prueba comúnmente utilizada para evaluar la normalidad de los datos. Los resultados mostraron que para el nivel ejecutivo y funcional (diferencia), el estadístico fue de ,831 con 40 grados de libertad y un nivel de significancia de ,000, lo que indica que las diferencias en este nivel no siguen una distribución normal. En el nivel instrumental (diferencia), el estadístico fue de ,945 con un nivel de significancia de ,051, sugiriendo que las diferencias en este nivel están cerca de una distribución normal. Para el nivel epistémico o de lectura crítica (diferencia), el estadístico fue de ,934 con un nivel de significancia de ,022, lo que también indica una desviación de la normalidad. Por último, en la comprensión de textos escritos en el post test, el estadístico fue de ,961 con un nivel de significancia de ,185, sugiriendo que estos datos sí siguen una distribución normal. Estos resultados son importantes para decidir qué tipo de pruebas estadísticas son convenientes para analizar la data y sugieren que, para algunos niveles de comprensión, como el ejecutivo y funcional, y el epistémico, sería más adecuado utilizar pruebas no paramétricas debido a la no normalidad de las diferencias.

## Resultados inferenciales

**Tabla 4**

*Prueba t de Student para la variable comprensión de textos escritos*

	Diferencias emparejadas		t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar			
Post test - Pre test	3,750	3,664	6,473	39	,000

**Hi.** La aplicación de un taller de lectura recíproca influye significativamente en la comprensión de textos escritos en los niños de cuarto de primaria de una institución educativa en Chulucanas, durante el periodo 2023.

**H0.** La aplicación de un taller de lectura recíproca no influye significativamente en la comprensión de textos escritos en los niños de cuarto de primaria de una institución educativa en Chulucanas, durante el periodo 2023.

Se realizó una Prueba t de Student para la variable comprensión de textos escritos. Los resultados indican una diferencia significativa en las puntuaciones de comprensión de textos escritos antes y después del taller. Específicamente, se observó un incremento medio de 3,750 puntos en las puntuaciones post-test comparadas con las puntuaciones pre-test. La desviación estándar de esta diferencia fue de 3,664, indicando cierta variabilidad en los cambios de puntuación entre los estudiantes. Con un valor t de 6,473 y 39 grados de libertad, la significancia estadística (bilateral) fue de ,000, lo que sugiere que las mejoras en la comprensión de textos escritos atribuidas al taller de lectura recíproca son estadísticamente significativas y no producto del azar. Estos hallazgos validan la hipótesis de investigación y se rechaza la nula.

**Tabla 5***Prueba de Wilcoxon para nivel ejecutivo y funcional*

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Post test - Pre test	Rangos negativos	3 <sup>a</sup>	19,00	57,00
	Rangos positivos	23 <sup>b</sup>	12,78	294,00
	Empates	14 <sup>c</sup>		
	Total	40		
Nivel de significancia	0,000			

a. Nivel ejecutivo y funcional (Post test) < Nivel ejecutivo y funcional (Pre test)

b. Nivel ejecutivo y funcional (Post test) > Nivel ejecutivo y funcional (Pre test)

c. Nivel ejecutivo y funcional (Post test) = Nivel ejecutivo y funcional (Pre test)

**Hi.** La aplicación de un taller de lectura recíproca influye significativamente en el nivel ejecutivo y funcional de los niños de cuarto de primaria de una institución educativa en Chulucanas, durante el periodo 2023.

**H0.** La aplicación de un taller de lectura recíproca no influye significativamente en el nivel ejecutivo y funcional de los niños de cuarto de primaria de una institución educativa en Chulucanas, durante el periodo 2023.

De un total de 40 participantes, 23 mostraron rangos positivos, indicando que sus puntuaciones en el post test fueron superiores a las del pretest. El rango promedio para este grupo fue de 12,78, con una suma de rangos de 294,00. En contraste, solo 3 participantes mostraron rangos negativos, con un rango promedio de 19,00 y una suma de rangos de 57,00, lo que significa que su rendimiento disminuyó en el post test en comparación con el pre test. También, hubo 14 casos de empates, donde no se observaron cambios significativos entre las evaluaciones pre y post test. El nivel de significancia de la prueba fue de 0,000, lo cual es estadísticamente significativo. Por tanto se valida la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula



**Tabla 6***Prueba t de Student para nivel instrumental*

	Diferencias emparejadas		t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar			
Post test - Pre test	1,450	1,797	5,104	39	,000

**Hi.** La aplicación de un taller de lectura recíproca influye significativamente en el nivel instrumental de los niños de cuarto de primaria de una institución educativa en Chulucanas, durante el periodo 2023.

**H0.** La aplicación de un taller de lectura recíproca no influye significativamente en el nivel instrumental de los niños de cuarto de primaria de una institución educativa en Chulucanas, durante el periodo 2023.

Con el objetivo de determinar la influencia del taller de lectura recíproca en el nivel instrumental como dimensión de la comprensión de textos escritos, se realizó una Prueba t de Student para evaluar las diferencias emparejadas entre las puntuaciones del pretest y del post test. Los resultados mostraron una diferencia media de 1,450 puntos, con una desviación estándar de 1,797, lo que indica una mejora en las puntuaciones después de la aplicación del taller. El valor t calculado fue de 5,104 con 39 grados de libertad, y el nivel de significancia (bilateral) fue de ,000. Este resultado estadísticamente significativo sugiere que el taller de lectura recíproca tuvo un efecto positivo y notable en el nivel instrumental de la comprensión de textos escritos en los estudiantes. La mejora media observada y la significancia estadística indican que el cambio en las puntuaciones no es atribuible al azar, sino que es una consecuencia directa de la intervención educativa implementada. Por tanto, se valida la hipótesis de investigación.

**Tabla 7***Prueba de Wilcoxon para nivel epistémico o de lectura crítica*

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Post test - Pre test	Rangos negativos	3 <sup>a</sup>	6,50	19,50
	Rangos positivos	30 <sup>b</sup>	18,05	541,50
	Empates	7 <sup>c</sup>		
	Total	40		

Nivel de significancia 0.000

a. Nivel epistémico (Post test) &lt; Nivel epistémico (Pretest)

b. Nivel epistémico (Post test) &gt; Nivel epistémico (Pretest)

c. Nivel epistémico (Post test) = Nivel epistémico (Pre test)

**Hi.** La aplicación de un taller de lectura recíproca influye significativamente en el nivel epistémico de los niños de cuarto de primaria de una institución educativa en Chulucanas, durante el periodo 2023.

**H0.** La aplicación de un taller de lectura recíproca no influye significativamente en el nivel epistémico de los niños de cuarto de primaria de una institución educativa en Chulucanas, durante el periodo 2023.

Se aplicó la Prueba de Wilcoxon para comparar los resultados del pre test y del post test en los estudiantes. De un total de 40 participantes, 30 mostraron rangos positivos (b), con un rango promedio de 18,05 y una suma de rangos de 541,50. Esto indica que, para la mayoría de los estudiantes, su nivel epistémico o de lectura crítica mejoró significativamente después del taller. Por otro lado, solo 3 participantes mostraron rangos negativos (a), con un rango promedio de 6,50 y una suma de rangos de 19,50, sugiriendo una disminución en su rendimiento. Además, hubo 7 casos de empates (c), donde no se observaron cambios significativos entre el pre test y el post test. El nivel de significancia de 0.000 indica que se rechaza la hipótesis nula y se valida la hipótesis de investigación.

## V. DISCUSIÓN

En relación al objetivo general, la investigación realizada en una institución educativa de Chulucanas en 2023 demostró que el taller de lectura recíproca tuvo un impacto significativo en la comprensión de textos escritos en niños de cuarto de primaria. La aplicación de la Prueba t de Student reveló un incremento medio de 3,750 puntos en las puntuaciones post-test en comparación con las pre-test, con una desviación estándar de 3,664 y un valor t de 6,473, alcanzando una significancia estadística de .000. Estos resultados indican una mejora estadísticamente significativa en la comprensión lectora, sugiriendo la efectividad del taller en reforzar esta habilidad crucial.

Al considerar los antecedentes, Sydney (2021) y O'Hare (2023) ofrecen contextos comparativos valiosos. Sydney encontró limitaciones en la efectividad de la lectura recíproca en entornos virtuales, con solo una cuarta parte de los estudiantes mostrando mejoras, mientras que O'Hare reportó efectos pequeños pero significativos en la implementación de la lectura recíproca en pequeños grupos en el Reino Unido. En contraste con estos estudios, la intervención en Chulucanas muestra un éxito notable, posiblemente debido a diferencias en la implementación, el contexto educativo, o la metodología del taller de lectura recíproca.

Los resultados en Chulucanas resonaron con las teorías de la comprensión lectora propuestas por Solé (1992) y Vygotski (1956). Solé enfatiza la comprensión lectora como un proceso interactivo, donde la lectura recíproca enriquece la construcción colectiva del significado y la definición de objetivos de lectura. Vygotski, por su parte, destaca la importancia de la zona de progreso próximo y la naturaleza social del aprendizaje. Los incrementos en las puntuaciones sugieren que el taller pudo haber facilitado un espacio para la interacción y el aprendizaje colaborativo, permitiendo a los estudiantes avanzar más allá de lo que podrían haber logrado individualmente.

Adicionalmente, los hallazgos refuerzan la relevancia de las dimensiones de la comprensión lectora mencionadas por Solé, especialmente el nivel instrumental, donde la lectura se ve como una herramienta esencial para adquirir información y conocimiento. La mejora en las habilidades de los estudiantes indica una mayor capacidad para usar la lectura como medio para el aprendizaje y la ganancia de conocimientos.

En cuanto a los comentarios al respecto, es evidente que mientras la implementación del taller de lectura recíproca en Chulucanas refleja resultados prometedores, los estudios de antecedentes sugieren que el éxito de tales intervenciones puede ser altamente dependiente del contexto y la metodología específica utilizada. Además, la convergencia de los resultados con las teorías de comprensión lectora subraya la importancia de un enfoque interactivo y social en la enseñanza de la lectura. Estos hallazgos resaltan la necesidad de una continua evaluación y adaptación de las estrategias de enseñanza lectora para satisfacer las necesidades y capacidades de los estudiantes en diversos contextos educativos.

En cuanto al objetivo específico uno, la investigación identifica el nivel de comprensión de textos escritos antes y después de un taller de lectura recíproca en una institución educativa revela una mejora significativa en la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes. Antes del taller, los estudiantes mostraban una distribución variada en los niveles de comprensión en las categorías ejecutivo y funcional, instrumental, y epistémico o de lectura crítica. Después del taller, se observó una disminución notable en el porcentaje en el nivel bajo de comprensión en todas las categorías, con incrementos correspondientes en los niveles regular y alto, especialmente en la lectura crítica.

En comparación con los antecedentes, el estudio de Cockerill (2022) en Inglaterra demostró una alta adhesión al diseño y recursos de programas de lectura recíproca, incluso en contextos de pobreza, mientras que Uwayo (2019) en Estados Unidos encontró variabilidad en la respuesta de los estudiantes a intervenciones de lectura, sugiriendo la necesidad de adaptaciones individuales. Estos estudios resaltan la importancia de la fidelidad en la implementación de programas educativos y la adaptabilidad a las necesidades individuales de los estudiantes para mejorar la comprensión lectora.

Desde el punto de vista teórico, el nivel epistémico o de lectura crítica es fundamental para la comprensión profunda de textos. Este nivel implica una reflexión crítica sobre los textos, evaluando y comparando diferentes perspectivas, lo que permite a los estudiantes desarrollar un pensamiento más crítico y reflexivo. Las teorías de Freebody y Luke (1990) y las reflexiones filosóficas de Nemirovsky (1999) sobre la comprensión de textos escritos enfatizan la interacción entre el

conocimiento previo del lector y la información del texto, así como la importancia de la interpretación y transformación personal que un texto puede provocar en el lector.

En resumen, los resultados obtenidos en el taller de lectura recíproca muestran una mejora tangible en la comprensión lectora, especialmente en la capacidad de análisis crítico. Esto resalta la eficacia de intervenciones educativas estructuradas y adaptadas a las necesidades de los estudiantes para fomentar habilidades de comprensión crítica y profunda. Además, el estudio refuerza la idea de que la comprensión lectora es una habilidad compleja que se beneficia enormemente de un enfoque multidimensional que incluye consideraciones prácticas, teóricas y filosóficas. Estos hallazgos sugieren la importancia de continuar desarrollando y evaluando programas educativos que fomenten una comprensión lectora profunda y crítica, adaptándose a las necesidades y contextos particulares de cada grupo de estudiantes.

En relación al objetivo específico dos, el estudio buscó determinar el impacto del taller de lectura recíproca en la dimensión ejecutiva y funcional de la comprensión de textos escritos. Utilizando la Prueba de Wilcoxon para comparar las puntuaciones pre y post test de los participantes, se observó una mejora estadísticamente significativa en la comprensión de textos escritos post-intervención. La mayoría de los estudiantes (23 de 40) mostraron una mejora en sus puntuaciones, evidenciando el éxito del taller en elevar el nivel ejecutivo y funcional de comprensión lectora.

Al comparar con estudios anteriores, como el de Qutob (2020), que analizó la influencia de la lectura recíproca en la actitud hacia la lectura en una segunda lengua, y Paricahua y Quispe (2021), que exploraron el impacto de estrategias de lectura en la comprensión de textos digitales, se refuerza la idea de que la lectura recíproca es una estrategia efectiva en diversos contextos y modalidades de lectura. Los hallazgos de Qutob revelan mejoras significativas en la comprensión lectora y la motivación, mientras que Paricahua y Quispe destacan la alta correlación entre la aplicación de estrategias de lectura y la habilidad de comprensión textual, subrayando la relevancia de adaptar y aplicar estrategias innovadoras en contextos educativos diversos.

Las teorías de Kaufman et al. (2007), Wells (1987), y Nemirovsky (1999) proporcionan un marco conceptual robusto para interpretar los resultados. Kaufman

y colaboradores enfatizan la importancia de las estructuras y sistemas inherentes a la escritura en las primeras etapas de aprendizaje, señalando cómo los elementos formativos del texto y la interacción educativa son cruciales para el desarrollo de la comprensión lectora. Wells resalta la relevancia de la lectura recíproca en fomentar la interacción y colaboración entre pares, facilitando así una comprensión más profunda del texto. Nemirovsky aboga por una pedagogía que integre la interpretación y redacción de textos con el aprendizaje del sistema escritural convencional, sugiriendo que incluso los lectores jóvenes elaboran conjeturas sofisticadas sobre la lectura y la escritura.

En conclusión, el estudio demuestra que el taller de lectura recíproca tiene un efecto positivo y significativo en la dimensión ejecutiva y funcional de la comprensión de textos escritos. Estos resultados son consistentes con la literatura existente y están respaldados por teorías relevantes en el campo de la comprensión lectora. Subrayan la importancia de seguir desarrollando e implementando estrategias de lectura recíproca y otros enfoques pedagógicos que fomenten habilidades de comprensión crítica y profunda, adaptándose a las necesidades y contextos de los estudiantes.

En relación al objetivo específico tres, el estudio se enfocó en determinar la influencia del taller de lectura recíproca en el nivel instrumental de la comprensión de textos escritos, una dimensión crucial que se refiere a la capacidad de utilizar la lectura como herramienta para adquirir conocimiento. La aplicación de la Prueba t de Student reveló una mejora significativa en las puntuaciones de los estudiantes tras el taller, con una diferencia media de 1,450 puntos y un nivel de significancia de ,000. Estos resultados indican un cambio positivo y significativo atribuible al taller, validando su efectividad en mejorar la comprensión instrumental de textos escritos.

En el ámbito de antecedentes, Ocrosopoma (2022) y Orozco (2023) proporcionan contextos relevantes y complementarios. Ocrosopoma estableció una correlación significativa entre la enseñanza recíproca y la alfabetización internacional, sugiriendo una revisión curricular para mejorar los métodos de enseñanza recíproca. Orozco, por otro lado, demostró una mejora significativa en la comprensión de textos escritos mediante estrategias de lectura recíproca, recomendando su inclusión en el currículo escolar. Estos estudios resaltan la

versatilidad y eficacia de la lectura recíproca en diferentes contextos educativos y sugieren la necesidad de adaptaciones curriculares para integrar estas estrategias de manera más efectiva.

Desde la perspectiva teórica, Castedo (1999) y MINEDU (2020) enfatizan la importancia de la interacción dinámica entre los conocimientos previos del lector y la nueva información del texto, así como la influencia de las experiencias, conocimientos e intereses individuales en la construcción de la interpretación del texto. Estos principios subrayan cómo la lectura recíproca puede facilitar la integración de conocimientos y experiencias a través de la discusión y reflexión compartida, promoviendo una comprensión más profunda y diversificada del texto.

El modelo de Kintsch (1998) provee un marco adicional para comprender la complejidad del proceso de comprensión lectora. Este modelo destaca la naturaleza interactiva de la comprensión, donde varios niveles de representación se activan y se integran de manera iterativa durante la lectura. Aunque reconoce la importancia de las estrategias de comprensión, Kintsch argumenta que su eficacia depende de factores como la instrucción y la práctica.

En conclusión, la investigación valida la efectividad del taller de lectura recíproca en mejorar el nivel instrumental de la comprensión de textos escritos. Los resultados demuestran una mejora significativa y estadísticamente relevante en las habilidades de los estudiantes, coincidiendo con los hallazgos de estudios anteriores y respaldados por teorías relevantes en el campo. Estos hallazgos enfatizan la importancia de continuar implementando y evaluando programas educativos que promuevan una comprensión lectora profunda y multifacética, adaptándose a las necesidades y contextos específicos de cada grupo de estudiantes.

En relación al objetivo específico cuatro, el estudio se centró en evaluar la influencia del taller de lectura recíproca en el nivel epistémico o de lectura crítica como una dimensión fundamental de la comprensión de textos escritos. Utilizando la Prueba de Wilcoxon para analizar los resultados del pre test y del post test de los participantes, se encontró una mejora sustancial en el nivel epistémico de la mayoría de los estudiantes. Con 30 de los 40 participantes mostrando rangos positivos y un nivel de significancia de 0.000, los resultados apuntan a una mejora

significativa en la habilidad de los estudiantes para involucrarse en una lectura crítica y reflexiva de los textos después de la intervención del taller.

Los antecedentes ofrecidos por Mamani et al. (2021) y Mijahuanga (2020) proporcionan una base comparativa y contextual para entender el impacto de estrategias similares en diferentes poblaciones y niveles educativos. El estudio de Mamani reveló una correlación positiva entre estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios, mientras que Mijahuanga encontró una correlación moderada y directa entre estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de secundaria. Estos estudios sugieren la eficacia general de las estrategias de lectura recíproca y cognitivas en la mejora de la comprensión lectora, aunque con variaciones dependiendo del contexto y la población estudiada.

Teóricamente, el marco constructivista de Graesser et al. (1994) y el enfoque de Palincsar y Brown (1984) sobre la lectura recíproca resaltan la importancia de las estrategias de comprensión lectora. Graesser y colaboradores enfatizan el papel de las metas del lector, la coherencia del texto y la generación de explicaciones en la comprensión lectora, sugiriendo que los buenos lectores buscan una representación coherente del texto y generan inferencias y explicaciones activamente. Por otro lado, Palincsar y Brown destacan la importancia de la enseñanza recíproca y la interacción guiada para una comprensión lectora más profunda, indicando que los estudiantes no solo deben leer el texto, sino también interactuar activamente con él bajo la guía de un modelo adulto.

En resumen, los hallazgos del estudio indican que el taller de lectura recíproca influyó positivamente en la habilidad de los estudiantes para realizar una lectura crítica y profunda, un componente vital de la comprensión lectora. Estos resultados están alineados con los antecedentes y teorías relevantes, resaltando la eficacia de la lectura recíproca y otras estrategias cognitivas en mejorar la comprensión lectora. El estudio también subraya la importancia de seguir implementando y evaluando programas educativos que promuevan no solo la habilidad de leer, sino también de comprender, analizar y reflexionar críticamente sobre los textos, adaptándose a las necesidades y contextos de los estudiantes.



## VI. CONCLUSIONES

**Primera.** Se demostró que el taller de lectura recíproca incrementó significativamente la comprensión de textos escritos en niños de cuarto de primaria, con un incremento medio de 3,750 puntos en las puntuaciones post-test y un valor  $t$  de 6,473 ( $p < .000$ ), destacando la efectividad del taller en mejorar las habilidades de comprensión lectora en general.

**Segunda.** Se identificó una mejora significativa en los niveles de comprensión de textos escritos después de la aplicación del taller de lectura recíproca. Antes de la intervención los niveles estaban 50% en bajo, 27.5% en regular y 22.5% en alto, luego de la aplicación del taller se pasó a 15% en bajo, 42.50% en regular y 42.50% en alto. Esto evidencia la mejora señalada.

**Tercera.** Se demostró que, en el nivel ejecutivo y funcional, la Prueba de Wilcoxon mostró que 23 de 40 participantes tuvieron rangos positivos con un rango promedio de 12,78 y una suma de rangos de 294,00; 3 tuvieron rangos negativos y 14 empates, con un nivel de significancia de 0,000. Esto evidencia un efecto significativo del taller en la mejora del nivel ejecutivo y funcional de la comprensión.

**Cuarta.** Se demostró que en el nivel instrumental mostró una mejora significativa tras el taller, con una diferencia media de 1,450 puntos y una desviación estándar de 1,797 en la Prueba  $t$  de Student. El valor  $t$  calculado fue de 5,104 ( $p < .000$ ), lo que indica una mejora estadísticamente significativa en cómo los estudiantes utilizan la lectura como herramienta para adquirir conocimiento.

**Quinta.** Se demostró que, en el nivel epistémico, la Prueba de Wilcoxon indicó que 30 de 40 participantes mostraron mejoras (b) con un rango promedio de 18,05 y una suma de rangos de 541,50. Solo 3 mostraron disminución y 7 no tuvieron cambios significativos. El nivel de significancia fue de 0.000, lo que confirma una mejora sustancial en la lectura crítica y reflexiva post-taller.

## VII. RECOMENDACIONES

**Primera.** A los directores y coordinadores pedagógicos se les recomienda institucionalizar el taller de lectura recíproca como parte del programa regular, dada su efectividad comprobada, y asegurar recursos para la formación continua del profesorado en esta metodología.

**Segunda.** Al cuerpo docente implementar evaluaciones de seguimiento que permitan identificar las áreas específicas de mejora en la comprensión de textos escritos. Es crucial asegurar que las actividades del taller sean diversas y cubran todas las dimensiones de la comprensión lectora, y que los resultados de estas evaluaciones se utilicen para adaptar y mejorar continuamente el taller. Además, se sugiere proporcionar retroalimentación específica y dirigida a los estudiantes para fortalecer las áreas donde aún persisten dificultades.

**Tercera.** A los maestros enfocar las sesiones de lectura recíproca en habilidades ejecutivas y funcionales específicas, tales como la decodificación y el reconocimiento de palabras, para fortalecer aún más estos aspectos de la comprensión lectora.

**Cuarta.** A los docentes, desarrollar módulos de lectura específicos que se centren en el nivel instrumental de comprensión, incluyendo actividades que promuevan la aplicación del conocimiento a través de la lectura.

**Quinta.** A los docentes, incorporar prácticas de lectura crítica en el currículo y proporcionar materiales que desafíen y desarrollen el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes.

## REFERENCIAS

- Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Escolar. (2021). Competencias básicas en cuarto curso de educación primaria. <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:610586bc-bf68-40b5-8a9b-eebad5fc8bf0/r1-2.pdf>
- Bennett, H. (2023). Fostering critical thinking through reciprocal reading techniques in secondary education. *Critical Thinking and Education Review*, 7(4), 499-524. <https://doi.org/10.1111/cter.2023.749>
- Buelvas, J., & Carrillo, G. (2020). Evaluación del programa de intervención pedagógica "Lúdico-Vivencial" en lectura y escritura de transición a quinto de primaria. [Tesis de maestría, Universidad Sergio Arboleda]. <http://repository.usergioarboleda.edu.co/handle/11232/1927>
- Castedo, M. (Comp.) (1999). Enseñar y aprender a leer: Jardín de infantes y primer ciclo de la educación básica. Buenos Aires: Novedades Educativas. En Memoria Académica. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.1133/pm.1133.pdf>
- Castro Maldonado, John Jairo, Gómez Macho, Leidy Katherine, & Camargo Casallas, Esperanza. (2023). La investigación aplicada y el desarrollo experimental en el fortalecimiento de las competencias de la sociedad del siglo XXI. *Tecnura*, 27(75), 140-174. Epub November 29, 2022. <https://doi.org/10.14483/22487638.19171>
- Chica, M., Valenzuela, S., Casimansa, F., & Alemán, A. (2022). La importancia de fomentar hábitos de lectura en estudiantes de segundo a séptimo grado para mejorar su comprensión lectora. *Polo del Conocimiento*, 7(8), 3327-3343. <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v7i8.5610>
- Cockerill, M., O'Keeffe, J., Thurston, A., & Taylor, A. (2022). Reciprocal Reading for struggling readers: An exemplar of evidence implementation in schools. *Review of Education*, 10(1), e3332. <https://doi.org/10.1002/rev3.3332>
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica. (2019). Código Nacional de la Integridad Científica. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2193>
- Flores, J. (2022). Recursos audiovisuales y comprensión de textos de inglés de estudiantes de un Centro de Idiomas en Chiclayo, 2022. [Tesis de maestría,

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/94369/Flores\\_SJD-SD.pdf](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/94369/Flores_SJD-SD.pdf)

- Freebody, P. y Luke, A. (1990). "Literacies" Programs: Debate and Demands in Cultural Context. *Prospect: Australian Journal of Teaching/Teachers of English to Speakers of Other Languages (tesol)*, 5(3), pp. 7-16.
- Graesser, A. C., Gernsbacher, M. A., & Goldman, S. R. (Eds.). (2003). *Handbook of discourse processes*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Graesser, A. C., Jackson, G. T., Mathews, E. C., Mitchell, H. H., Olney, A., & Ventura, M. (2003). *Why/AutoTutor: A test of learning gains from a physics tutor with natural language dialogue*. In R. Alterman & D. Hirsh (Eds.), *Proceedings of the 25th Annual Conference of the Cognitive Science Society* (pp. 1–6). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Hamilton, L. (2020). Enhancing reading skills through reciprocal teaching: A longitudinal study. *Educational Psychology Quarterly*, 34(1), 55-78. <https://doi.org/10.1037/epq0000145>
- Hansen, J. y Pearson, P. D. (1983). An instructional study: Improving the inferential comprehension of good and poor fourth-grade readers. *Journal of Educational Psychology*, 75, 821-829. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.75.6.821>
- Jones, S. (2021). *The Effects of Reciprocal Teaching on Reading Comprehension in the Virtual Middle School English Classroom*. Retrieved from Sophia, the St. Catherine University repository website: <https://sophia.stkate.edu/maed/406>
- Kaufman, A., Wuthenau, C., Marguery, M., Zidenband, A., & Maidana, J. (2009). *Leer y escribir: el día al día en las aulas*. Aique Grupo Editor. <http://ciiesregion8.com.ar/portal/wp-content/uploads/2018/02/7.1Kaufman-2007-El-dia-a-dia-en-las-aulas-Cap-2.pdf>
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- León, J. A. (1991c). Intervención en estrategias de comprensión: un modelo basado en el conocimiento y aplicación de la estructura del texto. *Infancia y Aprendizaje*, 56, 77-91. <https://doi.org/10.1080/02103702.1991.10822316>

- León, J. A. (1999). Mejorando la comprensión y el aprendizaje del discurso escrito: estrategias del lector o estilos de escritura. En J. I. Pozo y C. Monereo (Coords.), *El aprendizaje estratégico* (pp. 153-170). Madrid, España: Santillana.
- Mamani, W., Mamani, H., Vilca, F., Vilca, H., Carpio, D., & Layme, J. (2021). Estrategias cognitivas y nivel de comprensión de textos académicos en estudiantes ingresantes en la universidad – Perú. *Revista Innova Educación*, 3(4), 40-57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8054660>
- Mijahuanga, E. (2020). Relación de las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora de estudiantes de 2° de secundaria I.E Dr. César Trelles Lara – Tucaque – 2019. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/63184>
- Ministerio de Educación (2017). Cuadernillo de lectura. <http://umc.minedu.gob.pe/cuadernillo-modelo-de-lectura-4-grado-de-primaria/>
- Ministerio de Educación. (2019). Evaluaciones de logros de aprendizaje. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/PPT-web-2019-15.06.19.pdf>
- Ministerio de Educación. (2020). Leer en el nivel inicial. Guía de orientaciones. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8994>
- Montellanos-Solís, A., García-Riveros, J., Fuertes-Meza, L., Mendez, J., & Flores, E. (2021). Collaborative learning an active methodology in long distance education. *Nat. Volatiles & Essent. Oils*, 8(4), 2443-2457. <https://www.nveo.org/index.php/journal/article/view/451>
- Nemirovsky, M. (1999). Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños. *Paidós Mexicana S. A.* [https://asambleasdialogicas.files.wordpress.com/2013/10/nemirovsky\\_planificaci\\_363n1.pdf](https://asambleasdialogicas.files.wordpress.com/2013/10/nemirovsky_planificaci_363n1.pdf)
- OECD. (2019). PISA 2018 Results (Volume I). <https://doi.org/10.1787/a89c90e1-es>
- Ochoa, J., Mesa, S., Pedraza, Y., Orlando, E. (2016). La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora. *Revista Educación y ciencia*, 2017(20), 249-263.

[https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion\\_y\\_ciencia/article/view/8918/7371](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/8918/7371)

- Ocrospoma, G., Fuster-Guillén, D., Ocaña-Fernández, Y., & Villalba-Condori, K. O. (2023). Enseñanza recíproca influenciado por los niveles de alfabetización informacional en estudiantes de Ciencias de la Comunicación. *Publicaciones*, 53(2), 125–139. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v53i2.26819>
- O'Hare, L., Stark, P., Cockerill, M., Lloyd, K., McConnellogue, S., Gildea, A., ... Connolly, P. (2023). Comparing the effectiveness of two reciprocal reading comprehension interventions for primary school pupils in disadvantaged schools. *British Journal of Educational Psychology*. e12623. <https://doi.org/10.1111/bjep.12623>
- Olson, D. R. (1998). *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380257/PDF/380257spa.pdf>. multi
- Orozco, Y. (2023). *Estrategias para mejorar la comprensión de textos en estudiantes desexto ciclo de una Institución Educativa de Morropón-Piura*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/106408>
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117–175. [https://doi.org/10.1207/s1532690xci0102\\_1](https://doi.org/10.1207/s1532690xci0102_1)
- Paricahua, J., & Quispe, W. (2021). Estrategias de lectura y la comprensión lectora en textos digitales de los estudiantes de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, Perú. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 12(1), 178–200. <https://doi.org/10.22458/caes.v12i1.2877>
- Perines, H., & Murillo, F. J. (2017). ¿Cómo mejorar la investigación educativa? Sugerencias de los docentes. *Revista de la Educación Superior*, XLVI 1(181), 89-104. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60450097006>

- Qutob, M. (2020). The influence of implementing reciprocal teaching in L2 classes on female students' perception of their reading skills and motivation to read. *Arab World English Journal*, 11(1) 432-443. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no1.29>
- Richards, M. (2021). The impact of reciprocal teaching on reading comprehension in ESL classrooms. *TESOL Journal*, 12(3), 333-350. <https://doi.org/10.1002/tesj.2021.1233>
- Sanders, W. (2022). Strategies for improving reading comprehension among middle schoolers: The role of reciprocal reading. *Middle School Journal*, 53(1), 42-59. <https://doi.org/10.1080/msj.2022.0158>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista iberoamericana de educación* 59(2012), 43-61. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a02.pdf>
- Soler, J., Aparicio, L., Díaz, O., Escolano, E., & Rodriguez, A. (2016) *Inteligencia emocional y bienestar II*. Ediciones Universidad San Jorge. [https://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/UNIVERSO-DE-EMOCIONES-R\\_BISQUERRA-1.pdf](https://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/UNIVERSO-DE-EMOCIONES-R_BISQUERRA-1.pdf)
- Tejedor, F. (2018). Investigación educativa: la utilidad como criterio social de calidad. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 315–330. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.326311>
- Thompson, J. (2019). Reciprocal reading and comprehension achievement in early childhood education. *Journal of Literacy Research*, 51(2), 204-220. <https://doi.org/10.1017/jlr.2019.3045>
- Uwayo, M. (2019). *A Comparison of the Effects of Sustained Silent Reading and Reciprocal Reading on Reading Motivation for Middle School Students with Reading Delays*. [Doctoral Dissertation, Western Michigan University]. <https://scholarworks.wmich.edu/dissertations/3503>
- Villalba, M. (2023). *Análisis de la comprensión lectora y su contribución al desarrollo del pensamiento crítico*. [Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/24163/1/UPS-CT010301.pdf>

- Universidad César Vallejo. (2020). Código de Ética en Investigación. Vicerrectorado de Investigación. <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/09/CÓDIGO-DE-ÉTICA-1.pdf>
- Vygotsky, L. (1995). Pensamiento y lenguaje. Ediciones Fausto. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>
- Wells, C. G. (1987). The Meaning Makers. Londres: Hodder and Stoughton.
- Yucra, T., & Bernedo, L. (2020). Epistemología e Investigación Cuantitativa. *IGOBERNANZA*, 3(12), 107–120. <https://doi.org/10.47865/igob.vol3.2020.88>



## ANEXOS

### Anexo 1: Tabla de operacionalización de variables o Tabla de categorización

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Comprensión de textos escritos	Según Solé (1992) es un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el lector intenta satisfacer los objetivos de su lectura; proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito.	Se refiere a la habilidad del individuo para interpretar de manera ejecutivo y funcional, inferencial y crítica el texto escrito.	Nivel ejecutivo y funcional	Identifica la idea principal del texto.	Escala Ordinal
				Identifica a los personajes principales.	
				Identifica la relación de causa y efecto.	
			Nivel instrumental	Identifica la secuencia del texto.	
				Identifica para que se escribe el texto.	
				Identifica el significado de algunas palabras.	
			Nivel epistémico o de lectura Crítica	Identifica el propósito del texto.	
				Opina sobre el texto	
Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Lectura recíproca	Según Palincsar y Brown (1984) son estrategias de comprensión lectora, basadas en la enseñanza recíproca con un modelo adulto guiando al estudiante a interactuar con el texto en maneras sofisticadas permite un avance significativo en calidad de resúmenes y preguntas.	Proceso de interacción con el texto donde los estudiantes alternan roles para guiar a sus compañeros en una discusión profunda sobre el contenido, empleando cuatro dimensiones específicas: predicción, aclaración de interrogantes y resumen.	Predecir	Habilidad para Hacer Predicciones	Talleres de lectura recíproca
				Uso de Conocimientos Previos	
				Claridad de las Predicciones	
				Participación Activa	
			Cuestionar	Identificación de Áreas Confusas	
				Uso de Estrategias de Aclaración	
			Aclarar	Uso del Contexto	
				Identificación de Ideas Principales	
			Resumir (Autoevaluación)	Exclusión de Información Irrelevante	

## Anexo 2: Instrumento de recolección de datos

### Anexo 2: Instrumento de recolección de datos

#### PRUEBA DIAGNÓSTICA PARA MEDIR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS Instrumento tomado de: MINEDU (2017)

Lee este texto.

## Un divertido experimento

### Materiales

- Vinagre
- Un envase de plástico con tapa
- Un huevo crudo
- Una cuchara

### Pasos a seguir

1. Coloca el huevo dentro de un envase de plástico.
2. Llena el envase de plástico con vinagre hasta cubrir totalmente el huevo.
3. Cierra el envase y déjalo reposar durante un día. Cada cuatro horas, mueve lentamente el contenido con la cuchara. Esto ayudará a deshacer los restos de cáscara de huevo.
4. Al día siguiente, saca el huevo y limpia los restos de cáscara.
5. Déjalo al aire libre durante quince minutos. Luego, sobre una mesa, suelta el huevo desde una altura no mayor a diez centímetros y observa cómo rebota.



### ¿Qué ha ocurrido?

El huevo tiene debajo de la cáscara una membrana o tela. El vinagre deshace la cáscara y hace que esa membrana se vuelva elástica y resistente. Además, parte del vinagre ingresa al huevo, por lo cual aumenta de tamaño. Todo esto permite que el huevo rebote como una pelota.



### Precaución

Cuando retires el huevo del envase con vinagre, trata de no respirar directamente el olor que sale del envase. Este olor puede causarte molestias en la nariz.

**Ahora responde las preguntas**

**Según el texto, ¿qué se tiene que hacer después de retirar el huevo del envase?**

- a) Cerrar el envase de plástico.
- b) Dejarlo reposar durante un día.
- c) Limpiar los restos de cáscara del huevo.
- d) Cubrir totalmente el huevo con vinagre.

**¿Por qué el huevo aumenta de tamaño?**

- a) Porque la membrana se vuelve elástica.
- b) Porque el vinagre deshace la cáscara.
- c) Porque el vinagre ingresa al huevo.
- d) Porque el envase es de plástico.

**Según el texto, ¿cuánto tiempo necesitarías para realizar el experimento?**

- a) Quince minutos.
- b) Cuatro horas.
- c) Un día completo.
- d) Más de un día.

**¿Cuál sería un mejor título para el texto?**

- a) El huevo saltarín.
- b) El huevo que cae.
- c) El huevo crudo.
- d) El huevo que crece.

Lee lo que dice Arturo.

Hice el experimento. Eché el vinagre, hasta cubrir el huevo. Dejé reposar el huevo todo un día en el vinagre y lo moví cada 4 horas. Al día siguiente, lancé el huevo desde una altura de 30 centímetros. El huevo se reventó. ¡El experimento no funciona!



Arturo

¿Por qué a Arturo NO le funcionó el experimento?

- a) Porque usó más vinagre que lo indicado.
- b) Porque lanzó el huevo desde mucha altura.
- c) Porque dejó el huevo en vinagre mucho tiempo.
- d) Porque olvidó retirar los restos de cáscara de huevo.

Lee nuevamente esta parte.



**Precaución**

Cuando retires el huevo del envase con vinagre, trata de no respirar directamente el olor que sale del envase. Este olor puede causarte molestias en la nariz.

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

---

---

---

Lee este texto.

## ¿Por qué pican los mosquitos?

Muchas personas creen que los mosquitos nos pican porque tenemos la sangre dulce. Pero esto es falso. Los mosquitos pican a las personas porque pueden “oler” con mucha facilidad ciertas sustancias que produce nuestro cuerpo.



Los mosquitos se sienten atraídos por el dióxido de carbono que producen las personas cuando respiran. Los mosquitos sienten este gas en el aire y saben que cerca hay sangre para chupar. Los adultos producen más cantidad de dióxido de carbono que los niños. Esta cantidad, además, cambia según lo que comemos y el ejercicio físico que hacemos.

Los mosquitos también se sienten atraídos por el ácido láctico. Este ácido está presente en nuestro sudor. Por eso, las personas que sudan mucho por realizar esfuerzo físico son “blancos perfectos” para la picadura de los mosquitos.

A tomar en cuenta

Para alejar a los mosquitos, es muy importante mantener la higiene. Si acumulamos el sudor de uno o más días, los mosquitos se acercarán más hacia nosotros para picarnos. Otra manera de alejar a los mosquitos es mediante el uso de plantas naturales. Por ejemplo, si frotamos nuestra piel con hojas de eucalipto, estos insectos se mantendrán alejados debido al olor de esta planta.

**Ahora responde las preguntas**

**Según el texto, ¿por qué pican los mosquitos?**

- a) Porque huelen la sangre dulce de las personas a las que van a picar.
- b) Porque los atrae el dióxido de carbono que producen las personas.
- c) Porque se aprovechan de que algunas personas no usan repelente.
- d) Porque se sienten atraídos por el olor de los alimentos que comemos.

**Lee la siguiente oración del texto.**

Por eso, las personas que sudan mucho por realizar esfuerzo físico son "blancos perfectos" para la picadura de los mosquitos.

**¿Qué significa "blancos perfectos"?**

- a) Que son personas que atraen más a los mosquitos.
- b) Que son personas que tienen un color de piel llamativo.
- c) Que son personas que tienen la sangre más dulce.
- d) Que son personas que no sienten las picaduras.

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

- a) Para mostrarnos las características de los mosquitos.
- b) Para explicarnos las razones por las que pican los mosquitos.
- c) Para indicarnos que la higiene nos protege de los mosquitos.
- d) Para advertirnos que la picadura de los mosquitos es peligrosa.





Lee el siguiente párrafo:

Para alejar a los mosquitos es muy importante mantener la higiene. Si acumulamos el sudor de uno o más días, los mosquitos se acercarán más hacia nosotros para picarnos. Otra manera de alejar a los mosquitos es mediante el uso de plantas naturales. Por ejemplo, si frotamos nuestra piel con hojas de eucalipto, estos insectos se mantendrán alejados debido al olor de esta planta.

¿De qué trata este párrafo?

- a De por qué los mosquitos se acercan a nosotros.
- b De por qué acumulamos sudor por uno o más días.
- c De cómo mantener alejados a los mosquitos.
- d De cómo frotar nuestra piel con hojas de eucalipto.

Según el texto, ¿quién tiene más posibilidades de ser picado por los mosquitos?

a	b	c	d
			
Pedro	José	Milagros	Ana

¿Por qué el autor del texto ha elegido una pregunta como título?

---

---

---



Lee este texto.

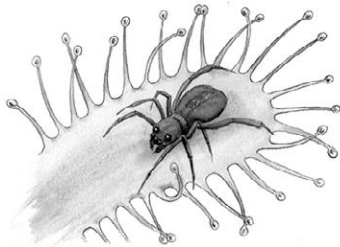
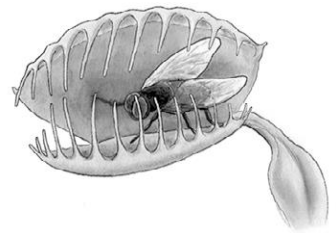
## Plantas carnívoras

¿Sabías que hay algunas plantas que se alimentan de animales? Son conocidas como plantas carnívoras. Aquí te presentamos algunos datos sobre estas plantas.

Las plantas carnívoras se alimentan principalmente de insectos. También se pueden alimentar de lagartijas, peces y ratones. Las plantas carnívoras crecen en suelos con pocos nutrientes. Por eso, necesitan otro tipo de alimentos para poder sobrevivir.

Existen diversos tipos de plantas carnívoras. Estas se diferencian por la forma de atrapar a su presa.

Algunas atrapan insectos mediante unas hojas en forma de concha abierta. Cuando un insecto se posa en estas hojas, rápidamente se cierran y lo atrapan.



Otras plantas carnívoras tienen hojas con pequeños pelos pegajosos y un aroma dulce. Los insectos huelen ese aroma y se acercan a la planta carnívora. Cuando el insecto se posa en la hoja, queda pegado.

Un tercer tipo de plantas carnívoras tiene una trampa en forma de jarrón o copa. Al fondo de estas trampas, hay un líquido donde se ahogan los insectos.



Hasta ahora, se han identificado más de 600 tipos de plantas carnívoras. Actualmente, varias de ellas ya han desaparecido. La contaminación y los cambios ambientales son los principales responsables.

**Ahora responde las preguntas**

**Según el texto, ¿cómo son los suelos donde crecen las plantas carnívoras?**

- a) Son suelos con poca agua.
- b) Son suelos con muchas hojas.
- c) Son suelos con pocos nutrientes.
- d) Son suelos con muchos insectos.

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

- a) Para mostrarnos las características de las plantas carnívoras.
- b) Para alertarnos sobre los peligros de las plantas carnívoras.
- c) Para enseñarnos cómo alimentar a las plantas carnívoras.
- d) Para convencernos de que protejamos a las plantas carnívoras.

**Según el texto, ¿por qué han desaparecido algunas especies de plantas carnívoras?**

- a) Por la gran cantidad de insectos que se las comen.
- b) Porque las cortan para venderlas en los mercados.
- c) Porque viven en suelos secos y con pocos nutrientes.
- d) Por la contaminación y los cambios ambientales.

**¿De qué trata principalmente este texto?**

- a) De los diversos tipos de plantas carnívoras que existen.
- b) De los tipos de alimentos que comen las plantas carnívoras.
- c) De las razones de la desaparición de algunas plantas carnívoras.
- d) De las diferencias entre las plantas carnívoras y las demás plantas.

Observa esta imagen.

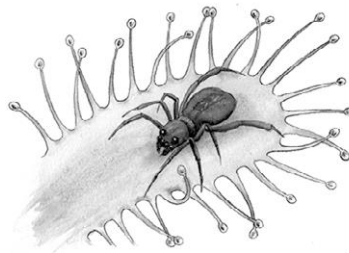
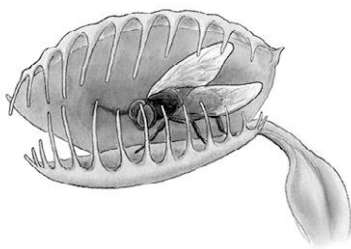


Esta planta carnívora se llama “copa de mono”. Tiene una flor en forma de copa que contiene un líquido en su interior.

Según el texto, ¿cómo atrapa a su presa esta planta carnívora?

- a) Cierra sus hojas cuando se posa el insecto.
- b) Usa sus pelos para que el insecto se pegue.
- c) Ahoga al insecto que cae dentro de ella.
- d) Paraliza al insecto con su aroma dulce.

Observa las imágenes del texto.



¿Para qué el autor ha colocado estas imágenes en el texto?

---

---

---

Lee este texto.

## El perro que no sabía ladrar

Había una vez un perro que no sabía ladrar. Este animal iba por el mundo buscando trabajo como perro guardián. Un día, llegó a una granja donde necesitaban un perro para cuidar el gallinero del ataque de los zorros. Entonces, la dueña de la granja lo saludó y le dijo:

—Amigo perro, me gustaría que ladres un poquito para poder saber qué tan fuerte lo haces.

El perro contestó con honestidad:

—No sé ladrar.

Muy sorprendida, la granjera se rascó la cabeza. Nunca había sabido de un perro que no supiera ladrar.

La granjera le explicó que todos los perros ladran. Ladran a los ladrones, a los zorros, a los gatos. Ladran cuando están contentos, cuando están asustados, cuando están enfadados. Ladran de día y también de noche.

—Nunca me enseñaron a hacerlo, pero puedo aprender— añadió el perro.

La granjera dudó un poco, pero finalmente decidió poner a prueba al perro como guardián. Esa misma tarde, el perro se puso a trabajar. Mientras trabajaba, el perro practicó y practicó, pero no logró aprender a ladrar.

El gallo del corral vio los esfuerzos del perro por aprender a ladrar, sintió pena y decidió ayudarlo.

—Te voy a ayudar, solo tienes que escuchar y repetir lo que hago— le dijo el gallo. Pero en vez de un ladrido, lanzó un sonoro kikirikí.

El perro intentó hacer lo mismo y le salió un «keké». El perro volvió a intentarlo una y otra vez. Lo intentaba todos los días. Practicaba a escondidas todo el día, incluso por la noche.

De pronto, un día consiguió decir un kikirikí tan parecido al del gallo y tan fuerte que un zorro que pasaba cerca lo escuchó. El zorro pensó que un gallo sería su almuerzo perfecto. Entonces, muy despacio, se acercó al lugar de donde provenía el kikirikí. Al ver a un perro en vez de a un gallo, el zorro cayó patas arriba y se rio a carcajadas porque esto le pareció muy gracioso.



—Ah, me has hecho creer que eras un gallo— dijo el zorro.

El perro, al escucharlo, lanzó fuertes kikirikí que alertaron a la granjera. Ella se acercó rápidamente con una escopeta en la mano. Al verla, el zorro huyó y nunca más volvió. La granjera y el gallo felicitaron al perro que, aunque no sabía ladrar, era un buen perro guardián y tenía una gran habilidad para imitar sonidos de otros animales.

#### Ahora responde las preguntas

**¿Qué hizo el zorro cuando descubrió que era un perro el que hacía el kikirikí?**

- a) Se rio a carcajadas.
- b) Huyó de la granja.
- c) Se rascó la cabeza.
- d) Felicitó al perro.

**Según el texto, ¿cuál es la principal característica del perro?**

- a) Era valiente.
- b) Era gracioso.
- c) Era solidario.
- d) Era empeñoso.

**Según el texto, ¿por qué el zorro se acercó al lugar donde se encontraba el perro?**

- a) Porque estaba buscando trabajo.
- b) Porque creía que el perro estaba dormido.
- c) Porque pensó que podía comer un gallo.
- d) Porque pensó que podía burlarse del perro.

**¿De qué trata principalmente el cuento?**

- a) De un perro que se volvió un gran imitador.
- b) De un perro que aprendió a ser un buen guardián.
- c) De un perro que quería hacer el trabajo de un gallo.
- d) De un perro que se hizo amigo del gallo de una granja.

**¿Te parece que la granjera hizo bien al poner al perro de guardián?**

Sí

No

**¿Por qué?** \_\_\_\_\_

---

---

---

**Luego de leer el cuento, Susana dijo lo siguiente:**

Yo creo que el perro logró lo que quería.



**¿Qué idea del cuento puede apoyar la opinión de Susana?**

- a El perro aprendió a ladrar.
- b El perro consiguió la ayuda del gallo.
- c El perro aprendió por qué ladran los perros.
- d El perro consiguió trabajo como guardián.

**Luego de huir, el zorro contó lo que le sucedió en la granja. ¿Cuál sería su versión de esta historia?**

- a Casi me disparan por burlarme de un perro que cantaba como un gallo.
- b Casi me disparan por querer comer un gallo que resultó ser el perro guardián.
- c Intenté meterme a robar, pero un gallo cantó muy fuerte y avisó a la granjera.
- d Intenté meterme a robar, pero el perro guardián salió y me mordió.

## Ficha técnica del instrumento

**Autor:** MINEDU (2017)

**Tiempo de aplicación:** 60 minutos

**Respuestas e indicadores:** Cada pregunta equivale a 1 punto.

Texto	Tipo	Pregunta	DIMENSIÓN	Indicador	Clave
Un divertido experimento	Instructivo	1	EJECUTIVO	Identifica la secuencia del texto.	C
		2	EJECUTIVO	Identifica la idea principal del texto.	C
		3	INSTRUMENTAL	Identifica el propósito del texto.	D
		4	INSTRUMENTAL	Identifica para que se escribe el texto.	A
		5	EPISTÉMICO	Opina sobre el texto	B
		6	EPISTÉMICO	Explica la función o el aporte de una parte al sentido global del texto.	ABIERTA
¿Por qué pican los mosquitos?	Expositivo	7	EJECUTIVO	Identifica la idea principal del texto.	B
		8	INSTRUMENTAL	Identifica el significado de algunas palabras.	A
		9	INSTRUMENTAL	Identifica para que se escribe el texto.	B
		10	INSTRUMENTAL	Identifica el propósito del texto.	C
		11	EPISTÉMICO	Relaciona el texto con su vivencia	D
		12	EPISTÉMICO	Opina sobre el texto	
Plantas carnívoras	Descriptivo	13	EJECUTIVO	Identifica a los personajes principales.	C
		14	INSTRUMENTAL	Identifica el propósito del texto.	A
		15	EJECUTIVO	Identifica la relación de causa y efecto.	D
		16	INSTRUMENTAL	Identifica el propósito del texto.	A
		17	EPISTÉMICO	Relaciona el texto con su vivencia	C
		18	EPISTÉMICO	Opina sobre el texto	ABIERTA



El perro que no sabía ladrar	Narrativo	19	EJECUTIVO	Identifica la idea principal del texto.	A
		20	INSTRUMENTAL	Identifica a los personajes principales.	D
		21	INSTRUMENTAL	Identifica la relación de causa y efecto.	C
		22	INSTRUMENTAL	Identifica la idea principal del texto.	B
		23	EPISTÉMICO	Opina sobre el texto	ABIERTA
		24	EPISTÉMICO	Opina sobre el texto	D
		25	EPISTÉMICO	Relaciona el texto con su vivencia	B

**Nombre del cuestionario: Prueba de comprensión lectora**

**Objetivo General:** Evaluar la capacidad de comprensión lectora de los participantes.

**Población Objetivo:** Niños de nivel primaria.

**Tipo de Instrumento:** Test estandarizado de comprensión lectora.

**Número de Ítems:** 25 ítems

**Formato de Respuesta:** Opción múltiple, respuestas abiertas, verdadero/falso, etc.

**Áreas Evaluadas:** Dimensión ejecutiva, instrumental y epistémico de la comprensión lectora.

**Criterios de Calificación:** Cada pregunta equivale a un punto, dando un total de 25 puntos.

**Validez y Confiabilidad:** Validez por expertos.

Administración: auto aplicada

Procedencia: Lima Perú

Niveles: Inicio, proceso, logrado

# Confiabilidad y fiabilidad

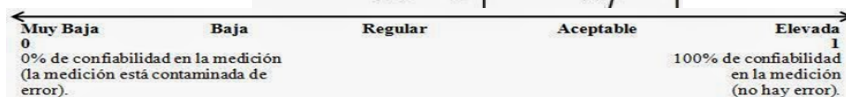
Alfa de Cronbach

N° Encuestas Piloto	Preguntas/items																									Total	
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	Sum fila (t)	
1	1	1	2	2	1	2	3	1	3	1	1	2	2	3	1	1	1	3	3	2	2	1	3	2	2	46	
2	3	3	3	3	1	1	3	2	3	3	2	3	1	1	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	60
3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2	1	2	3	3	2	2	1	3	3	3	3	3	3	3	2	62	
4	1	1	1	3	1	2	2	1	1	3	3	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	36	
5	1	1	3	3	2	2	1	2	2	3	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	43	
6	3	3	3	1	2	2	1	1	2	2	3	3	1	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	43	
7	3	3	3	1	3	2	3	2	1	2	1	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	62	
8	1	3	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	40	
9	1	2	3	2	1	2	1	1	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	59	
10	2	3	3	3	2	2	1	1	1	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	61	
11	3	1	3	1	3	2	1	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3	60	
12	2	3	3	3	1	2	3	1	3	1	2	2	2	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	61	
13	3	1	3	3	2	1	3	3	3	3	3	2	1	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	65	
14	1	1	4	1	1	2	2	3	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	38	
15	3	1	3	2	3	2	3	2	1	2	1	2	3	3	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	61	
16	2	1	3	3	2	1	2	2	3	3	2	2	2	1	1	2	3	3	1	1	1	1	1	1	1	45	
17	2	2	3	3	3	1	2	3	2	3	3	2	1	1	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	61	
18	1	3	3	1	2	3	1	3	3	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	41	
19	2	2	3	1	1	2	3	3	1	2	3	2	2	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	57	
20	1	3	2	2	1	1	1	1	1	3	1	2	3	1	3	1	2	2	2	3	1	2	2	3	3	47	
<b>PROMEDIO</b>	1.90	1.95	2.71	2.00	1.76	1.90	2.00	2.00	2.05	2.14	2.05	2.05	2.05	2.10	1.90	1.86	1.95	2.24	2.29	2.24	2.19	2.14	2.19	2.24	2.33	Varianza Total	
<b>DESVEST S<sub>i</sub></b>	0.89	0.92	0.62	0.89	0.77	0.59	0.92	0.83	0.89	0.81	0.86	0.51	0.83	0.89	0.72	0.62	0.86	0.86	0.97	0.97	0.99	0.99	0.97	0.86	0.86	Columnas	
<b>VARIANZA por ítem</b>	0.79	0.84	0.38	0.79	0.59	0.34	0.84	0.68	0.79	0.66	0.74	0.26	0.68	0.79	0.52	0.38	0.74	0.75	0.93	0.93	0.98	0.98	0.93	0.75	0.75	Varianzas total de ítems S <sub>i</sub> <sup>2</sup>	
<b>SUMA DE VARIANZAS de los ítems S<sub>i</sub><sup>2</sup></b>	<b>17.79</b>																									<b>98.99</b>	

Reemplazando:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

$\alpha = 0.854$



## V de Aiken por ítem

		Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Promedio	DS	V de Aiken
Ítem 1	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
Ítem 2	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	3	4	3	4	3.6	0.49	0.87
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
Ítem 3	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	3	4	4	4	4	3.8	0.40	0.93
	Relevancia	4	4	3	4	4	3.8	0.40	0.93
Ítem 4	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	4	3	3.8	0.40	0.93
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
ítem 5	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	3	4	4	4	4	3.8	0.40	0.93
	Relevancia	4	3	3	4	4	3.6	0.49	0.87
Ítem 6	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
ítem 7	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
Ítem 8	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	3	4	4	3	4	3.6	0.49	0.87
	Relevancia	4	4	4	4	3	3.8	0.40	0.93
ítem 9	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	3	4	4	3.8	0.40	0.93
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
ítem 10	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
ítem 11	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00

	Coherencia	4	4	4	2	4	3.6	0.80	0.87
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
ítem 12	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	3	3	4	4	4	3.6	0.49	0.87
	Relevancia	4	4	3	4	3	3.6	0.49	0.87
Ítem 13	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Relevancia	4	3	4	4	4	3.8	0.40	0.93
Ítem 14	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	3	4	3.8	0.40	0.93
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
Ítem 15	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	4	3	3.8	0.40	0.93
	Relevancia	3	4	4	4	4	3.8	0.40	0.93
Ítem 16	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
ítem 17	Claridad	4	4	4	4	3	3.8	0.40	0.93
	Coherencia	3	4	4	4	3	3.6	0.49	0.87
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
Ítem 18	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
ítem 19	Claridad	3	4	4	4	4	3.8	0.40	0.93
	Coherencia	4	3	4	4	4	3.8	0.40	0.93
	Relevancia	4	4	3	4	4	3.8	0.40	0.93
Ítem 20	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Relevancia	4	4	4	4	3	3.8	0.40	0.93
ítem 21	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	2	4	3.6	0.80	0.87
	Relevancia	3	4	4	4	3	3.6	0.49	0.87
ítem 22	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00

	Coherencia	4	4	3	3	4	3.6	0.49	0.87
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
ítem 23	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Relevancia	4	4	4	4	3	3.8	0.40	0.93
ítem 24	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	3	3	4	4	3.6	0.49	0.87
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
ítem 25	Claridad	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00
	Coherencia	4	4	4	4	3	3.8	0.40	0.93
	Relevancia	4	4	4	4	4	4	0.00	1.00

## Anexo 3. Evaluación por juicio de expertos

### Evaluación por juicio de expertos

Respetado evaluador: usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento: “Prueba diagnóstica para evaluar la comprensión de lectura”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer profesional. Agradecemos su valiosa colaboración.

#### 1. Datos generales del evaluador

Nombres y apellidos:	Milagros July López Pochuanca
Número de documento de identidad:	47228320
Grado profesional:	Maestra en Psicología Educativa
Área de experiencia profesional:	Docente
Institución laboral:	Universidad intercultural de la Amazonía y Programa Cuna Más
Tiempo de experiencia profesional:	5 años
Experiencia en investigación:	5 años

#### 2. Propósito de la evaluación

Validar el contenido según los criterios del punto 5.

#### 3. Datos de la escala

Nombre del instrumento:	Cuestionario en escala ordinal
Autor(a)(es):	MINEDU (2017)
Procedencia:	Lima
Administración:	Asistida ( ) Autoaplicable (X)
Tiempo de aplicación:	60 minutos
Ámbito de aplicación:	A estudiantes de primaria.
Significación:	Está compuesta por una variable: comprensión de textos.

#### 4. Soporte teórico

**Variable 1:** Comprensión de textos. Según Solé (1992) es un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el lector intenta satisfacer los objetivos de su lectura; proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito.

#### 5. Presentación de instrucciones para el juez

A continuación, a usted le presento el instrumento Prueba diagnóstica para medir la comprensión de textos elaborado por MINEDU en el año 2017 De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los siguientes ítems, según corresponda:

Categoría	Calificación	Indicador
<b>Claridad</b> El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>Coherencia</b> El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. No cumple con el criterio	El ítem no tiene una relación lógica con la dimensión.
	2. Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial/lejana con la dimensión.
	3. Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Alto nivel	El ítem se encuentra relacionado con la dimensión que se está midiendo.
<b>Relevancia</b>	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión

El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	2. Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala del 1 al 4 su valoración; asimismo, brinde sus observaciones, en caso de considerar necesario.

1. No cumple con el criterio
2. Bajo nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

### Variable del instrumento: Comprensión de textos

Dimensiones del instrumento

Primera dimensión: Nivel ejecutivo y funcional

Objetivos de la dimensión: Medir la dimensión ejecutivo y funcional de la comprensión de textos.

Indicadores	Ítems	Criterios			Observaciones o recomendaciones
		Claridad	Coherencia	Relevancia	
Identifica la idea principal del texto.	¿Por qué el huevo aumenta de tamaño?	4	4	4	
	¿Para qué el autor ha incluido esta parte en el texto?	4	4	4	
	¿Para qué el autor ha colocado estas imágenes en el texto?	4	3	4	
	Según el texto, ¿por qué el zorro se acercó al lugar donde se	4	4	4	



	encontraba el perro?				
Identifica a los personajes principales.	¿Por qué el autor del texto ha elegido una pregunta como título?	4	3	4	
	¿Qué hizo el zorro cuando descubrió que era un perro el que hacía el kikirikí?	4	4	4	
Identifica la relación de causa y efecto.	¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?	4	4	4	
	Según el texto, ¿cuál es la principal característica del perro?	4	3	4	
Identifica la secuencia del texto.	Según el texto, ¿qué se tiene que hacer después de retirar el huevo del envase?	4	4	4	

#### Segunda dimensión: Nivel instrumental

Objetivos de la dimensión: Medir el nivel instrumental de la variable comprensión de textos.

Indicadores	Ítems	Criterios			Observaciones o recomendaciones
		Claridad	Coherencia	Relevancia	
Identifica para que se escribe el texto.	¿Cuál sería un mejor título para el texto?	4	4	4	
	¿Qué significa "blancos perfectos"?	4	4	4	
Identifica el significado de algunas palabras.	Según el texto, ¿por qué pican los mosquitos?	4	3	4	
Identifica el propósito del texto.	Según el texto, ¿cuánto tiempo necesitarías para realizar el experimento?	4	4	4	
	¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?	4	4	4	
	Según el texto, ¿cómo son los suelos donde crecen las plantas carnívoras?	4	4	3	


	Según el texto, ¿por qué han desaparecido algunas especies de plantas carnívoras?	4	4	4	
--	---	---	---	---	--

Tercera dimensión: Nivel epistémico

Objetivos de la dimensión: Medir el nivel epistémico de la variable comprensión de textos.

Indicadores	Ítems	Criterios			Observaciones o recomendaciones
		Claridad	Coherencia	Relevancia	
Opina sobre el texto	Luego de huir, el zorro contó lo que le sucedió en la granja. ¿Cuál sería su versión de esta historia?	4	3	4	
	Según el texto, ¿quién tiene más posibilidades de ser picado por los mosquitos?	4	4	4	
	Según el texto, ¿cómo atrapa a su presa esta planta carnívora?	3	4	4	
	¿De qué trata principalmente el cuento?	4	4	4	
	¿Por qué a Arturo NO le funcionó el experimento?	4	4	3	
	¿Te parece que la granjera hizo bien al poner al perro de guardián?	4	4	4	
Relaciona el texto con su vivencia	¿De qué trata este párrafo?	4	4	4	

	¿De qué trata principalmente este texto?	4	4	4	
	¿Qué idea del cuento puede apoyar la opinión de Susana?	4	4	4	



Psc. Mg. López Pochuanca Milagros J.  
C P s P 33970

Firma del evaluador

DNI

## Evaluación por juicio de expertos

Respetado evaluador: usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento: “Prueba diagnóstica para evaluar la comprensión de lectura”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer profesional. Agradecemos su valiosa colaboración.

### 6. Datos generales del evaluador

Nombres y apellidos:	Juan López Ruiz
Número de documento de identidad:	07299328
Grado profesional:	Doctor en Psicología Educativa
Área de experiencia profesional:	Docente
Institución laboral:	Universidad intercultural de la Amazonía
Tiempo de experiencia profesional:	10 años
Experiencia en investigación:	4 años

### 7. Propósito de la evaluación

Validar el contenido según los criterios del punto 5.

### 8. Datos de la escala

Nombre del instrumento:	Cuestionario en escala ordinal
Autor(a)(es):	MINEDU (2017)
Procedencia:	Lima
Administración:	Asistida ( ) Autoaplicable (X)
Tiempo de aplicación:	60 minutos
Ámbito de aplicación:	A estudiantes de primaria.
Significación:	Está compuesta por una variable: comprensión de textos.

### 9. Soporte teórico

**Variable 1:** Comprensión de textos. Según Solé (1992) es un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el lector intenta satisfacer los objetivos de su lectura; proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito.

## 10. Presentación de instrucciones para el juez

A continuación, a usted le presento el instrumento Prueba diagnóstica para medir la comprensión de textos elaborado por MINEDU en el año 2017 De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los siguientes ítems, según corresponda:

<b>Categoría</b>	<b>Calificación</b>	<b>Indicador</b>
<b>Claridad</b> El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	5. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	6. Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	7. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	8. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>Coherencia</b> El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	2. No cumple con el criterio	El ítem no tiene una relación lógica con la dimensión.
	5. Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial/lejana con la dimensión.
	6. Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	7. Alto nivel	El ítem se encuentra relacionado con la dimensión que se está midiendo.
<b>Relevancia</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	5. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión
	6. Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.

	7. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	8. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala del 1 al 4 su valoración; asimismo, brinde sus observaciones, en caso de considerar necesario.

5. No cumple con el criterio
6. Bajo nivel
7. Moderado nivel
8. Alto nivel

#### Variable del instrumento: Comprensión de textos

Dimensiones del instrumento

Primera dimensión: Nivel ejecutivo y funcional

Objetivos de la dimensión: Medir la dimensión ejecutivo y funcional de la comprensión de textos.

Indicadores	Ítems	Criterios			Observaciones o recomendaciones
		Claridad	Coherencia	Relevancia	
Identifica la idea principal del texto.	¿Por qué el huevo aumenta de tamaño?	4	4	4	
	¿Para qué el autor ha incluido esta parte en el texto?	4	3	4	
	¿Para qué el autor ha colocado estas imágenes en el texto?	4	4	4	
	Según el texto, ¿por qué el zorro se acercó al lugar donde se encontraba el perro?	4	4	4	

Identifica a los personajes principales.	¿Por qué el autor del texto ha elegido una pregunta como título?	4	4	3	
	¿Qué hizo el zorro cuando descubrió que era un perro el que hacía el kikirikí?	4	4	4	
Identifica la relación de causa y efecto.	¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?	4	4	4	
	Según el texto, ¿cuál es la principal característica del perro?	4	4	4	
Identifica la secuencia del texto.	Según el texto, ¿qué se tiene que hacer después de retirar el huevo del envase?	4	4	4	

#### Segunda dimensión: Nivel instrumental

Objetivos de la dimensión: Medir el nivel instrumental de la variable comprensión de textos.

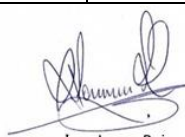
Indicadores	Ítems	Criterios			Observaciones o recomendaciones
		Claridad	Coherencia	Relevancia	
Identifica para que se escribe el texto.	¿Cuál sería un mejor título para el texto?	4	4	4	
	¿Qué significa "blancos perfectos"?	4	4	4	
Identifica el significado de algunas palabras.	Según el texto, ¿por qué pican los mosquitos?	4	3	4	
Identifica el propósito del texto.	Según el texto, ¿cuánto tiempo necesitarías para realizar el experimento?	4	4	3	
	¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?	4	4	4	
	Según el texto, ¿cómo son los suelos donde crecen las plantas carnívoras?	4	4	4	
	Según el texto, ¿por qué han desaparecido algunas	4	4	4	

	especies de plantas carnívoras?				
--	---------------------------------	--	--	--	--

Tercera dimensión: Nivel epistémico

Objetivos de la dimensión: Medir el nivel epistémico de la variable comprensión de textos.

Indicadores	Ítems	Criterios			Observaciones o recomendaciones
		Claridad	Coherencia	Relevancia	
Opina sobre el texto	Luego de huir, el zorro contó lo que le sucedió en la granja. ¿Cuál sería su versión de esta historia?	4	4	4	
	Según el texto, ¿quién tiene más posibilidades de ser picado por los mosquitos?	4	4	4	
	Según el texto, ¿cómo atrapa a su presa esta planta carnívora?	4	3	4	
	¿De qué trata principalmente el cuento?	4	4	4	
	¿Por qué a Arturo NO le funcionó el experimento?	4	4	4	
	¿Te parece que la granjera hizo bien al poner al perro de guardián?	4	4	4	
Relaciona el texto con su vivencia	¿De qué trata este párrafo?	4	3	4	
	¿De qué trata principalmente este texto?	4	4	4	
	¿Qué idea del cuento puede apoyar la opinión de Susana?	4	4	4	



Juan Lopez Ruiz

NRO COLEGIATURA: 1384

Firma del evaluador



## **Anexo 4. Modelo de consentimiento y asentimiento informado**

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO\***

#### **RESOLUCIÓN DE VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN N°062-2023-VI-UCV**

**Título de la investigación:** “Lectura recíproca para la comprensión de textos escritos en estudiantes de una Institución Educativa Chulucanas, 2023”

**Investigador (es):** Alvarez Burgos, José Alberto

#### **Propósito del estudio**

Le invitamos a participar en la investigación titulada Lectura recíproca para la comprensión de textos escritos en estudiantes de una Institución Educativa Chulucanas, 2023”, cuyo objetivo de este estudio es Demostrar el efecto de un taller de lectura recíproca en la comprensión de textos escritos en los niños de cuarto de primaria de una institución educativa en Chulucanas, durante el periodo 2023. Esta investigación es desarrollada por estudiantes de post grado del programa académico de Maestría en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo del campus Piura, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad.

#### **Procedimiento**

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente:

1. Se realizará una encuesta donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: “Lectura recíproca para la comprensión de textos escritos en estudiantes de una Institución Educativa Chulucanas, 2023”.
2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 5 minutos y se realizará en el ambiente del aula de cuarto grado de la institución educativa de Chulucanas. Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

**Participación voluntaria (principio de autonomía):**

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

**Riesgo (principio de no maleficencia):**

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

**Beneficios (principio de beneficencia):**

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

**Confidencialidad (principio de justicia):**

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

**Problemas o preguntas:**

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador: Álvarez Burgos, José Alberto. y Docente asesor: Mg. Merino Flores, Irene.

**Consentimiento**

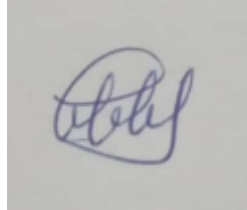
Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo mi participación en la investigación.

Nombre y apellidos: Jacqueline Imán Calle

Fecha y hora: lunes 13/11/2023

*[Para garantizar la veracidad del origen de la información: en el caso que el consentimiento sea presencial, el encuestado y el investigador debe proporcionar: Nombre y firma. En el caso que sea cuestionario virtual, se debe solicitar el correo desde el cual se envía las respuestas a través de un formulario Google].*

*\* Obligatorio a partir de los 18 años*

A square image showing a handwritten signature in blue ink. The signature is cursive and appears to be the name 'Abel'.

## **Asentimiento Informado**

**Título de la investigación:** “Lectura recíproca para la comprensión de textos escritos en estudiantes de una Institución Educativa Chulucanas, 2023”

**Investigador (es):** Álvarez Burgos, José Alberto.

### **Propósito del estudio**

Le invitamos a participar en la investigación titulada “Lectura recíproca para la comprensión de textos escritos en estudiantes de una Institución Educativa Chulucanas, 2023”, cuyo objetivo es: Demostrar el efecto de un taller de lectura recíproca en la comprensión de textos escritos en los niños de cuarto de primaria de una institución educativa en Chulucanas, durante el periodo 2023. Esta investigación es desarrollada por estudiantes de posgrado, del programa de Maestría en Psicología Educativa, de la Universidad César Vallejo del campus Piura, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución.

### **Procedimiento**

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerá datos personales
2. y algunas preguntas sobre la investigación titulada: “Lectura recíproca para la comprensión de textos escritos en estudiantes de una Institución Educativa Chulucanas, 2023”
3. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 60 minutos y se realizará en el ambiente de la institución. Las respuestas al cuestionario o entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

### **Participación voluntaria (principio de autonomía):**

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

### **Riesgo (principio de No maleficencia):**

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

### **Beneficios (principio de beneficencia):**

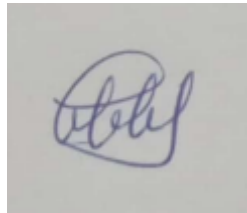
Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

**Confidencialidad (principio de justicia):**

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente. Problemas o preguntas: Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) (es) (Apellidos y Nombres) Álvarez Burgos, José Alberto y Docente asesor Mg. Merino Flores, Irene Consentimiento Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo participe en la investigación.

Nombre y apellidos: Jacqueline Imán Calle

Fecha y hora: Lunes 13/11/2023

A square box containing a handwritten signature in blue ink. The signature is cursive and appears to be 'J. Imán Calle'.

## Anexo 5. Resultado de similitud del programa Turnitin

feedback studio

JOSE ALBERTO ALVAREZ BURGOS Informe final

Resumen de coincidencias

17%

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés

Coincidencias

1	repositorio.univ.edu.pe	6%	>
2	Entregado a Universidad...	3%	>
3	distancia.ufl.edu.pe	1%	>
4	Entregado a Universidad...	1%	>
5	ufl.hawaii.net	<1%	>
6	du.uibkshane.net	<1%	>
7	www.researchgate.net	<1%	>
8	heath.com	<1%	>
9	gdnr.tips	<1%	>
10	Carnegie Mellon, Karla Mar...	<1%	>
11	repositorio.univ.edu.pe	<1%	>
12	Entregado a Mondrago...	<1%	>
13	iparrti.surdu.edu.pe	<1%	>
14	Montes, Carolina Gómez...	<1%	>
15	Entregado a Universidad...	<1%	>
16	lunedes.org	<1%	>

Página 1 de 35    Número de palabras: 10237    Ver solo texto del informe    Alta resolución    Actualizar    Q

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAestrÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Lectura recíproca para la comprensión de textos escritos en estudiantes de una Institución Educativa Chulucanas, 2023**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

## Anexo 6. Autorización y aplicación de instrumentos

<b>POSGRADO</b> <small>UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO</small>	<b>CARGO</b>
---	--------------

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

Piura, 14 de octubre de 2023

SEÑORA  
Lic. Carmen Vanessa Gallo Zuñiga  
**Directora (e) IE N°14613 "Jorge Duberly Benites Sanchez"**

ASUNTO : Solicita autorización para realizar investigación.  
REFERENCIA : Solicitud del interesado de fecha: 09 de octubre de 2023

Tengo a bien dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo augurarle éxitos en la gestión de la institución a la cual usted representa.

Luego para comunicarle que la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo Filial Piura, tiene los Programas de Maestría y Doctorado, en diversas menciones, donde los estudiantes se forman para obtener el Grados Académico de Maestro o de Doctor según el caso.

Para obtener el Grado Académico correspondiente, los estudiantes deben elaborar, presentar, sustentar y aprobar un Trabajo de Investigación Científica (Tesis).


Por tal motivo alcanzo la siguiente información:


1) Apellidos y nombres de estudiante	: Alvarez Burgos José Alberto
2) Programa de estudios	: Maestría En Psicología Educativa
3) Mención	: Maestría en psicología educativa
4) Ciclo de estudios	: III ciclo
5) Título de la investigación	: Lectura reciproca para la comprensión de textos escritos en estudiantes de una Institución Educativa Chulucanas, 2023

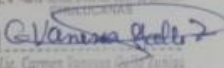
Debo señalar que los resultados de la investigación a realizar benefician al estudiante investigador como también a la institución donde se realiza la investigación.


Por tal motivo, solicito a usted se sirva autorizar la realización de la investigación en la institución que usted dirige.

Atentamente,

  
\_\_\_\_\_  
**Dr. Edwin Martín García Ramírez**  
Jefe Unidad de Posgrado - Piura



  
\_\_\_\_\_  
**Lic. Carmen Vanessa Gallo Zuñiga**  
DIRECTORA



Recibido 16/10/23  
Hora: 8:00am.

# CARGO

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

Chulucanas, 09 de octubre de 2023.

SEÑORA

Lic. Carmen Vanessa Gallo Zuñiga

Directora (e) IE N°14613 "Jorge Duberly Benites Sanchez"

ASUNTO : Solicita autorización para realizar investigación.

Tengo a bien dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo augurarle éxitos en la gestión de la institución a la cual usted representa.

Luego para comunicarle que mi persona esta realizando estudios de post grado de Maestría en Psicología Educativa en la Universidad Cesar Vallejo-Piura y encontrándome en la etapa de elaboración de mi proyecto de investigación que lleva por título **Lectura reciproca para la comprensión de textos escritos en estudiantes de una Institución Educativa Chulucanas, 2023** por tal motivo solicito a usted se me brinde las facilidades para el desarrollo de la investigación con estudiantes de cuarto grado del nivel primaria.

Por tal motivo alcanzo la siguiente información:

- 1) Apellidos y nombres del Investigador : Alvarez Burgos José Alberto
- 2) Programa de estudios : Maestría En Psicología Educativa
- 3) Mención : Maestría en psicología educativa
- 4) Ciclo de estudios : III ciclo
- 5) Título de la investigación : Lectura reciproca para la comprensión de textos escritos en estudiantes de una Institución Educativa Chulucanas, 2023
- 6) Asesor : Mg. Merino Flores, Irene

Debo señalar que los resultados de la investigación a realizar beneficiaran a los estudiantes de esta Institución Educativa quedando como precedente para las mejoras de los aprendizajes.

Por tal motivo, solicito a usted se sirva autorizar la realización de la investigación en la institución que usted dirige.

Atentamente,

Prof. José Alberto Alvarez Burgos  
DNI 33592658



*Carmen Vanessa Gallo Zuñiga*  
Lic. Carmen Vanessa Gallo Zuñiga

Recibido 9/10/23  
Hora : 8.00 am





GERENCIA REGIONAL  
DE DESARROLLO  
SOCIAL

DIRECCIÓN REGIONAL  
DE EDUCACIÓN  
PIURA

UNIDAD DE GESTIÓN  
EDUCATIVA LOCAL  
CHULUCANAS



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

Chulucanas, 17 de octubre del 2023.

OFICIO N°-120 -2023- ME-GOB-REG.DREP-UGEL-CH-IE-14613-D.

DR : EDWIN MARTÍN GARCÍA RAMÍREZ.  
JEFE UNIDAD DE PROYECTOS - PIURA.

ASUNTO: AUTORIZO REALIZACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE "TÍTULO:  
LECTURA RECÍPROCA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN  
ESTUDIANTES DE LA IE N° 14613 JORGE DUBERLY BENITES SÁNCHEZ  
CHULUCANAS-2023"

-----  
Me dirijo a Ud. para saludarlo en nombre de nuestra Institución Educativa N° 14613 "JORGE DUBERLY BENITES SANCHEZ" y a la vez comunicarle que se autoriza al docente JOSÉ ALBERTO ÁLVAREZ BURGOS para que ejecute su PROYECTO DE INVESTIGACIÓN QUE LLEVA POR "TÍTULO: LECTURA RECÍPROCA PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN CHULUCANAS-2023"

Sin otro particular, le reitero las muestras de mi consideración y estima personal.

Atentamente.



CVGZ/D

## Programa de lectura recíproca

### Nombre del programa: "Exploradores de Historias"

**Propósito:** Este programa está diseñado para mejorar la comprensión de textos en niños de cuarto de primaria, a través de un proceso interactivo y dinámico que fomenta la participación activa y el desarrollo de habilidades críticas de lectura.

**Criterio de evaluación:** Participación activa del niño en la sesión del programa 'Exploradores de Historias', alcanzando un mínimo de 3 intervenciones en las actividades de lectura y discusión hacia el final de la sesión.

### Competencias:

- Mejorar la habilidad de los niños para predecir el contenido de un texto basándose en pistas visuales y contextuales.
- Desarrollar la capacidad de formular y responder preguntas sobre el texto leído.
- Fomentar la habilidad para aclarar palabras y frases desconocidas o confusas durante la lectura.
- Practicar la síntesis de información para resumir los textos leídos.

### Recursos a usar:

- Libros de cuentos con ilustraciones ricas y textos apropiados para la edad.
- Tarjetas de preguntas y predicciones.
- Marcadores de texto y notas adhesivas para anotaciones.
- Fichas de resumen para completar al final de cada sesión.
- Espacio cómodo y adecuado para la lectura en grupo.
- Disfraces o títeres para representar personajes y animar la narración.

### Inicio:

- **Exploración Visual:** Mostrar la portada del libro y preguntar a los niños qué creen que sucederá en la historia.
- **Formulación de Hipótesis:** Cada niño comparte su predicción.
- **Introducción al Vocabulario:** Presentar y explicar cualquier palabra nueva o difícil que aparezca en el texto.
- **Expectativas de la Sesión:** Explicar claramente los objetivos de la sesión y cómo vamos a leer juntos.

## **Desarrollo:**

- **Lectura Guiada:** Leer la historia en voz alta, haciendo pausas para preguntar y responder preguntas sobre la trama y los personajes.
- **Pausas Activas:** Detenerse en momentos clave para pedir a los niños que clarifiquen lo que han entendido y para responder a sus preguntas.
- **Rol Activo de los Niños:** Permitir que los niños tomen turnos para leer partes del texto, según su nivel de habilidad.
- **Uso de Recursos:** Utilizar marcadores de texto y notas adhesivas para destacar partes importantes o confusas del texto.

## **Final**

- **Discusión Grupal:** Conversar sobre la historia leída, discutiendo las predicciones iniciales y viendo cuáles se cumplieron.
- **Aclaraciones Finales:** Resolver cualquier duda restante sobre palabras o frases del texto.
- **Actividad de Resumen:** Cada niño intenta contar la historia con sus propias palabras o mediante una ficha de resumen.
- **Reflexión Final:** Reflexionar sobre lo aprendido en la sesión y animar a los niños a expresar qué les gustó más y por qué.

Cada sesión se centra en una lectura diferente y se estructura siguiendo el esquema anterior, permitiendo a los niños familiarizarse con el formato y mejorar progresivamente sus habilidades de comprensión de textos.