



**Universidad César Vallejo**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
PROBLEMA DE APRENDIZAJE**

Manipulación de material no estructurado en problemas de  
lectura en estudiantes de una institución educativa pública,  
Bambamarca, Cajamarca, 2024

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**  
Maestro en Problemas de Aprendizaje

**AUTOR:**

Mejia Herrera, Jose Italo ([orcid.org/0009-0009-4825-7175](https://orcid.org/0009-0009-4825-7175))

**ASESORES:**

Dr. Contreras Rivera, Robert Julio ([orcid.org/0000-0003-3188-3662](https://orcid.org/0000-0003-3188-3662))

Dr. Asmad Mena, Gymmy Roberto ([orcid.org/0000-0001-9630-6511](https://orcid.org/0000-0001-9630-6511))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Problemas de Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2024

## Declaratoria de autenticidad del asesor



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

### Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CONTRERAS RIVERA ROBERT JULIO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024", cuyo autor es MEJIA HERRERA JOSE ITALO, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 14%, 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.

LIMA, 07 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CONTRERAS RIVERA ROBERT JULIO DNI: 09961475 ORCID: 0000-0003-3188-3662	Firmado electrónicamente por: RJCONTRERASR el 14-08-2024 19:39:08

Código documento Trilce: TRI - 0853304



## Declaratoria de originalidad del autor



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

### Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, MEJIA HERRERA JOSE ITALO estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024", 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.

Nombres y Apellidos	Firma
JOSE ITALO MEJIA HERRERA DNI: 27997462 ORCID: 0009-0009-4825-7175	Firmado electrónicamente por: JMEJIAHE1 el 07-08- 2024 18:46:08

Código documento Trilce: TRI - 0853302



**Dedicatoria**

A mis hijos, por ser el soporte de mi vida.

### **Agradecimiento**

A mis hijos, por existir y comprender el sacrificio que demanda el cumplimiento del deber.

## Índice de contenidos

	Pág.
Carátula.....	i
Declaratoria de autenticidad del asesor .....	ii
Declaratoria de originalidad del autor.....	iii
Dedicatoria .....	iv
Agradecimiento .....	v
Índice de contenidos .....	vi
Índice de tablas.....	vii
Índice figuras .....	viii
Resumen .....	ix
Abstract.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. METODOLOGÍA .....	30
III. RESULTADOS .....	35
IV. DISCUSIÓN.....	60
V. CONCLUSIONES .....	68
VI RECOMENDACIONES .....	69
REFERENCIAS .....	70
ANEXOS.....	77

## Índice de tablas

Pág.

Tabla1	Resultados del pretest y postest de problemas de lectura del grupo experimental y control.....	35
Tabla 2	Resultados del pretest y postest de la dimensión Procesos Léxicos del grupo experimental y control.....	37
Tabla 3	Resultados del pretest y postest de la dimensión Procesos Léxicos del grupo experimental y control.....	41
Tabla 4	Resultados del pretest y postest de la dimensión Procesos Semánticos del grupo experimental y control.....	44
Tabla 5	Resultados de prueba de normalidad para muestras independientes.....	48
Tabla 6	Rangos del pretest del grupo control y experimental .....	49
Tabla 7	Resultados de la prueba Wilcoxon.....	50
Tabla 8	Rangos de procesos léxicos .....	52
Tabla 9	Resultados de la prueba de Wilcoxon.....	53
Tabla 10	Rangos de procesos gramaticales.....	55
Tabla 11	Resultados de la prueba de Wilcoxon.....	56
Tabla 12	Rangos de procesos semánticos .....	58
Tabla 13	Resultados de la prueba de Wilcoxon.....	59

## Índice figuras

Pág.

<b>Figura 1</b>	<i>Diagramas de cajas de Resultados del pretest y postest de problemas de lectura de Cantidad del grupo experimental y control .....</i>	<i>37</i>
<b>Figura 2</b>	<i>Diagrama de cajas y bigotes procesos léxicos grupo experimental y control.....</i>	<i>40</i>
<b>Figura 3</b>	<i>Diagrama de cajas y bigotes de Procesos Gramaticales del grupo experimental y control del grupo experimental y control .....</i>	<i>43</i>
<b>Figura 4</b>	<i>Diagrama de cajas y bigotes de Procesos Semánticos del grupo experimentalcontrol.....</i>	<i>46</i>

## Resumen

La investigación se relaciona estrechamente con el ODS número 4; se persigue elevar el estándar educativo y reducir los problemas de lectura en el sector educativo, lo cual a su vez impulsa garantizar una educación inclusiva, de calidad y con igualdad de oportunidades para el aprendizaje hacia los estudiantes. Esta investigación tuvo como objetivo comparar los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la manipulación de material no estructurado en los estudiantes de primaria de una institución educativa pública de Bambamarca - Cajamarca. La población estuvo constituida por 94 estudiantes y una muestra de 47; esta última fue obtenida intencionalmente. El tipo de investigación por su grado de control fue experimental; por el nivel, aplicado; por el enfoque, cuantitativo; por su diseño, cuasi experimental; y por el método, cuantitativo. Asimismo, la técnica de investigación utilizada fue la experimentación y se recogieron los datos mediante el instrumento, Test-AMC-2. En ese contexto, fueron procesados con el SPSS 26, obteniéndose en la Prueba Wilcoxon ( $p$ -valor  $< ,05$ ;  $0.000 < ,05$ ); el resultado evidencia una influencia significativa de la manipulación de material no estructurado en la mejora de las habilidades de lectura de los estudiantes. Los análisis estadísticos mostraron mejoras notables en la comprensión de textos narrativos, informativos y poéticos, reflejando cómo la manipulación de material no estructurado no solo mejora la competencia técnica de lectura, sino que también fomenta un desarrollo más profundo del pensamiento crítico y creativo entre los estudiantes.

**Palabras clave:** Manipulación de material no estructurado, habilidades de lectura, mejora educativa.

## **Abstract**

The research is closely related to SDG number 4; The aim is to raise the educational standard and reduce reading problems in the education sector, which in turn promotes the guarantee of inclusive, quality education, with equal opportunities for learning for students. This research aimed to compare reading problems in the experimental group before and after the application of unstructured material manipulation among primary school students at a public educational institution in Bambamarca - Cajamarca. The population consisted of 94 students, with a deliberately selected sample of 47. The research was experimental in terms of control; applied at the level; quantitative in approach; quasi-experimental in design; and quantitative in method. Furthermore, the research technique used was experimentation, and data were collected using the Test-AMC-2 instrument. In this context, data were processed with SPSS 26, resulting in a Wilcoxon Test ( $p\text{-value} < .05$ ;  $0.000 < .05$ ); the results show a significant influence of unstructured material manipulation on improving students' reading skills. Statistical analysis revealed notable improvements in the comprehension of narrative, informative, and poetic texts, demonstrating how unstructured material manipulation not only enhances technical reading competence but also fosters deeper development of critical and creative thinking among students.

**Keywords:** Unstructured Material Manipulation, Reading Skills, Educational Improvement

## I. INTRODUCCIÓN

A través de la historia de la humanidad, el idioma está intrínsecamente ligado al entorno social, ya que sirve como vehículo de conocimiento y comprensión. Esta comprensión permite apreciar la complejidad del lenguaje como una herramienta tanto para la comunicación como para la construcción y negociación de significados en contextos sociales diversos, lo que resalta su papel fundamental en la interacción humana, así como en la formación de la consonancia cultural. Al entender la diversidad lingüística y los diferentes usos del lenguaje en distintos contextos, los individuos pueden desarrollar una mayor sensibilidad intercultural y una capacidad más amplia para interactuar de manera efectiva (González et al., 2021). En consecuencia, la comunicación ha sido esencial en la interacción entre personas, y, por lo tanto, no es sorprendente que la instrucción del idioma sea uno de los fundamentos más relevantes en cualquier sistema educativo. La enseñanza del lenguaje en las instituciones educativas se realiza utilizando una variedad de métodos, ya que es crucial su empleo para expresar ideas y difundir saberes de manera eficaz. La integración de dicho recurso puede alcanzar una huella significativa alcanzando los metas educacionales vinculados con la alfabetización y la comprensión de textos reduciendo los problemas de lectura, ya que estos materiales ofrecen oportunidades para la práctica activa y la exploración creativa, lo que hace posible sobresalir la colaboración y el adeudo de los estudiantes con el proceso de aprendizaje. Además, al utilizar recursos no estructurados, se fomenta el desarrollo de destrezas de tendencia crítica y resolución de problemas, así como la capacidad de adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje.

Hoy por hoy, comprender de manera profunda y crítica es un aspecto esencial para la formación de ciudadanos informados y participativos en la sociedad. Se trata de un asunto complicado que va más lejos de la mera decodificación de palabras, requiriendo pericias para analizar, interpretar y cuestionar textos de manera reflexiva. Los docentes desempeñan un papel crucial como guías y facilitadores, otorgando las herramientas necesarias para que los estudiantes logren desarrollar esta habilidad de forma autónoma (Medranda et al., 2023). Por lo tanto, es ampliamente aceptado que el procedimiento de aprendizaje de la lectura puede ser afectado por trastornos neurológicos de naturaleza funcional, como los problemas de lectura, los cuales interfieren en diversas etapas del proceso, como la individualización de letras,

aspectos gramaticales y semánticos. Los estudiantes que experimentan este trastorno enfrentan dificultades para controlar la lectura y, por ende, para comprender el contenido, dado que la lectura es un asunto neuro perceptivo que se ve afectado por estas dificultades. Por lo tanto, se hace necesario la manipulación de material no estructurado que cumplan con condiciones conceptuales, pedagógicas y comunicativas para ayudar a superar estas dificultades, garantizando así un enfoque educativo más inclusivo y adecuándose a las insuficiencias individuales de los estudiantes. Estos materiales permiten una mayor flexibilidad en el sumario de enseñanza-aprendizaje, facilitando la adaptación a diferentes estilos de aprendizaje y ritmos de desarrollo. Además, al ser menos rígidos que los materiales estructurados, pueden ser personalizados acorde con las tipologías y distinciones de cada grupo o individuo, lo que aumenta su efectividad y relevancia en el contexto educativo.

A nivel mundial, para garantizar la accesibilidad en la educación contemporánea, es fundamental realizar una delineación universal hacia el aprendizaje que componga de modo solidaria todos sus principios en cada componente del currículo. Esto debe estar alineado con las necesidades pedagógicas actuales que enfatizan la diversidad de estilos para aprender y las demandas propias de los estudiantes. Particularmente, se debe priorizar el fomento de la expresión del aprendizaje estratégico para resolver problemas, capacitando a los alumnos para afrontar retos de forma segura y creativa. Esto implica proporcionar no solo recursos y herramientas adecuadas, sino también crear un ambiente inclusivo que identifique y valore la variedad de pericias y enfoques de aprendizaje. De esta manera, se establece un ambiente educativo en el que los estudiantes logren participar enteramente y al máximo permisible, ya que el uso de material no estructurado favorece la inclusión y la diversidad de enfoques pedagógicos. Al adaptar los recursos didácticos a las necesidades individuales de los alumnos, se crea un espacio de aprendizaje más flexible y receptivo, donde cada estudiante puede progresar a su propio ritmo y estilo. Además, al fomentar la participación activa y la creatividad, se fortalece a los estudiantes para que logren ser individuos activos de su propio proceso de aprendizaje (Sharma et al., 2023). Por lo tanto, en medio de diversas necesidades urgentes por abordar, surge la imperiosa necesidad de disponer de recursos y materiales educativos que respalden eficazmente la labor del docente. Es esencial destacar que estos recursos deben estar estrechamente

vinculados al contexto y la realidad del estudiante, proporcionando información útil y de calidad que pueda ser explorada y manipulada sensorialmente. Por esta razón, se enfoca en la creación y manipulación de material no estructurado como una estrategia para abordar y superar los problemas de lectura en los estudiantes, reconociendo su potencial para ofrecer experiencias de aprendizaje más dinámicas, dúctiles y adaptadas a las insuficiencias particulares de los alumnos. Al optar por materiales no estructurados, se busca promover un rumbo educativo crecidamente inclusivo y céntrico en el estudiante, que avive la cooperación activa, la creatividad y el descubrimiento personal. Además, estos materiales ofrecen la oportunidad de explorar diferentes enfoques pedagógicos y adaptarse a las diferentes formas de aprendizaje presentes en el aula.

En América Latina, estas conclusiones, desde una perspectiva de análisis político, se ha investigado el inicio del asunto de regionalización de la Agenda Educación 2030, a través del análisis de diversos instrumentos. Las derivaciones de esta investigación evidencian la presencia de múltiples representaciones, algunas de las cuales son contradictorias, en relación con la percepción del "problema" educativo por parte del gobierno. Estas representaciones pueden reflejar diferentes agendas políticas, intereses y perspectivas en el contorno educativo y de la sociedad en general. Es crucial reconocer y comprender estas discrepancias para abordar de manera efectiva los desafíos educativos y promover políticas que sinceramente manifiesten las necesidades y aspiraciones de la comunidad. Además, este análisis político puede proporcionar valiosos insights sobre las dinámicas de poder, los procesos de toma de decisiones y las posibles implicaciones de las políticas educativas en el contexto latinoamericano. En última instancia, es esencial trabajar hacia una mayor coherencia y consenso en la enunciación y ejecución de políticas educativas que impulsen el desarrollo equitativo y sostenible en la región (Pastore, 2024). Es por ello, que se considera uno de los problemas más destacados a la escasez de recursos didácticos que satisface las necesidades y demandas de los estudiantes. Frente a esta realidad desafiante, surge el interés por explorar el impacto que la manipulación de material no estructurado podría tener sobre los problemas de lectura de los estudiantes. La implementación de modificaciones en la política pública y las reformas educativas necesarias para mejorar la situación económica y educativa podría llevar décadas, lo que resultaría en que varias generaciones de estudiantes

enfrenten dificultades de lectura que podrían limitar su capacidad para abordar los desafíos del mundo actual. Es crucial reconocer la urgencia de abordar estas dificultades de manera efectiva y eficiente, dado el impacto significativo que tienen en el progreso culto y particular de los estudiantes. Por lo tanto, es imperativo buscar soluciones innovadoras y estrategias alternativas, como el uso de material no estructurado, que puedan ayudar a mitigar los efectos negativos de las deficiencias en la lectura y promover un aprendizaje más inclusivo y equitativo para todos.

A nivel nacional, los estudios dedicados a los problemas de lectura y las estrategias necesarias para superarlos han adoptado un enfoque componencial. Esto implica que consideran el aspecto analítico de la inteligencia, evaluando la eficiencia con la que los individuos procesan la información. Al descomponer el proceso de lectura en sus componentes individuales, los investigadores pueden identificar las áreas específicas que requieren intervención y desarrollar estrategias y procedimientos dirigidos a mejorar esas habilidades particulares. Este enfoque permite una comprensión más completa de los desafíos que enfrentan los lectores con dificultades y proporciona un pedestal consistente hacia el bosquejo de intervención educativa segura. Al comprender la interacción de las múltiples diferentes variables en el proceso de lectura, los educadores y especialistas pueden adaptar sus enfoques para indemnizar las insuficiencias propias de los estudiantes y apoyarles a conseguir su inmensa fortaleza en la lectura (Cárcamo, 2023). En consecuencia, para alcanzar tales objetivos es imprescindible que los estudiantes sean provistos de recursos didácticos innovadores, excluyendo al tradicional material estructurado, los cuales tienen una finalidad ya definida que han mantenido a los estudiantes en una rutina durante generaciones, ya que su contenido apenas refleja la realidad estudiantil y no responde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, es imperativo que el material educativo se vuelva más significativo, es decir, que permita a los estudiantes adquirir estrategias y habilidades mediante su uso, específicamente para abordar los problemas de lectura. La manipulación de material no estructurado podría ser una solución eficaz para abordar estas deficiencias, ya que consiente una mayor elasticidad y adaptación a las carencias individuales de los aprendices. Esto les brindaría la oportunidad de explorar diferentes enfoques de aprendizaje y desarrollar habilidades de manera más activa y autónoma. Además, la introducción de material educativo más relevante y contextualizado podría fomentar un mayor compromiso y motivación por parte de los

estudiantes, lo que podría resultar en mejor beneficio académico y satisfacción en el procedimiento de aprendizaje. En última instancia, la implementación de habilidades pedagógicas que incorporen material no estructurado logra favorecer significativamente la optimización de la aptitud de la educación y cierre de la brecha entre el contenido educativo y la realidad de los estudiantes en el Perú.

A nivel regional, la utilidad académica de la población escolar en la región de Cajamarca es motivo de gran preocupación, especialmente en lo que respecta a las diversas áreas de desarrollo personal. Según información que emana del Ministerio de Educación de Perú, solo el 26.8 % de los estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria logran comprender lo que leen. Esta cifra refleja una situación alarmante que evidencia la necesidad de abordar los desafíos en el ámbito pedagógico en la región. La baja tasa de comprensión lectora entre los estudiantes sugiere la presencia de múltiples factores que pueden estar afectando su desempeño académico y su desarrollo personal. Entre estos factores, se pueden mencionar la calidad de la instrucción, la disposición de recursos educativos adecuados, la infraestructura escolar, así como también los contextos socioeconómicos y culturales en los que se desenvuelven los estudiantes. Es primordial que se realicen estrategias y medidas efectivas para optimar la aptitud de la formación en Cajamarca y avalar que los estudiantes posean acceso a una educación con calidad permitiéndoles lograr su colosal potencial. Esto incluye la capacitación continua de los docentes, la actualización y adecuación de los materiales pedagógicos, el adelanto de la infraestructura escolar y la ejecución de programas de soporte pedagógico que atiendan las insuficiencias determinadas de los estudiantes con dificultades en la agudeza lectora (Ministerio de Educación [MINEDU], 2023). Por lo tanto, los estudiantes enfrentan un alto índice de problemas de comprensión lectora, es por ello que se propone la manipulación de material no estructurado en las aulas. El empleo de este tipo de material ofrece a los alumnos la ocasión de participar rápidamente en su proceso de amaestramiento, explorar conceptos de manera práctica y desarrollar habilidades de comprensión lectora de manera más efectiva puesto que la expectativa es que esta propuesta didáctica deje una huella positiva en el perfeccionamiento de la agudeza lectora y la utilidad académica en la región.

A nivel local, es esencial que se promueva en el ámbito educativo una reflexión profunda sobre el uso de materiales en las instituciones educativas, lo cual conducirá a la formulación de propuestas y mejoras en todos los ámbitos relacionados con la

idoneidad didáctica, de manera interconectada. Esta iniciativa busca promover el uso de recursos didácticos adecuados y seleccionados rigurosamente, con la finalidad de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y mejorar el adelanto de capacidades y prácticas de los estudiantes. Esta reflexión no debe limitarse a un enfoque teórico, sino que debe volverse en labores reales, incluyendo la implementación de políticas y tácticas para promover la rutina efectiva de los materiales didácticos y la alineación continua de los docentes. De esta manera, se garantiza que los estudiantes consigan un camino a una educación eficaz que los ayude adecuadamente para afrontar los retos del mundo actual. Este enfoque también busca identificar y analizar críticamente aquellos recursos que se adecuen mejor a las necesidades determinadas de cada contexto educativo y de los estudiantes, asegurando así una enseñanza más personalizada y efectiva. Además, se pretende generar conciencia sobre la jerarquía de los recursos pedagógicos en el progreso general de los estudiantes y su capacidad para enfrentar los desafíos futuros. En resumen, impulsar esta reflexión sobre el uso de materiales educativos en los establecimientos pedagógicos es un paso crucial para mejorar la calidad de la educación y garantizar el éxito académico y particular de los estudiantes en el largo plazo (Cotrado et al., 2023). Es por ello que consideramos esencial que en aula el estudiante se valga de recursos didácticos apropiados que inciten a la inventiva y generación de actividades que contribuyan al afianzamiento de la competencia afianzando el análisis que les permita razonar y avanzar más allá de sus habilidades cognitivas actuales. Por esta razón, se propone actuar conforme a convenciones formales de intervención, especialmente en determinados grupos etarios, esto incluye la misión de la anuencia y el asentimiento informado previo de los individuos involucrados en este trabajo de indagación. Esta aproximación ética y cuidadosa garantizará que las intervenciones propuestas se realicen de manera responsable y respetuosa con los derechos y las necesidades de los estudiantes.

Seguidamente, se relata el escenario que ocurre en la Institución Educativa de la provincia de Hualgayoc, Cajamarca. Tras realizar la evaluación diagnóstica previa al inicio del año académico y su correspondiente análisis, se ha identificado que los niños enfrentan dificultades en lectura, manifestadas en la identificación de letras, procesos gramaticales y semánticos. Ante esta realidad, se hace imprescindible el uso de material didáctico. Sin embargo, con el propósito de romper con la rutina actual, donde el docente se limita al material didáctico estructurado proporcionado

por el Ministerio de Educación del Perú, se ha optado por la manipulación de material no estructurado. Esta decisión busca no solo abordar los problemas de lectura, sino también atizar la creatividad, el reciclaje y la inventiva en los estudiantes. La introducción de material no estructurado ofrece nuevas oportunidades de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes examinar y experimentar de forma libre y creativa. Además, promueve un enfoque más dinámico y recíproco en el proceso de aprendizaje, lo que factibiliza la contribución a optimizar la razón y conservación de la indagación. Esta iniciativa busca no solo optimizar las destrezas de lectura de los estudiantes, sino también desarrollar su pensamiento crítico, su potencial para resolver dificultades y su creatividad, habilidades esenciales para su desarrollo integral y su éxito en la vida.

Tomando como base las consideraciones ya expuestas, se formula como problema general: ¿Qué diferencia existe en los problemas de lectura al comparar el grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024?

Los problemas específicos son los siguientes: ¿Qué diferencia existe al comparar la dimensión de los procesos léxicos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024?

¿Qué diferencia existe en la dimensión de procesos gramaticales de los problemas de lectura al comparar el grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024?

¿Qué diferencia existe en la dimensión de procesos semánticos de los problemas de lectura al comparar el grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024?

Esta indagación se destaca por su notabilidad al explorar los efectos de la manipulación de material no estructurado en la reducción de los problemas de lectura en los estudiantes bajo observación. Los beneficios derivados de este estudio recaerán directamente en los estudiantes de la Institución Educativa, ya que les permitirá superar las dificultades en la identificación de letras, procesos gramaticales

y semánticos. La jerarquía de esta indagación reside en su potencial para optimizar la agudeza lectora de los estudiantes, lo que tendrá un impacto significativo en su desarrollo académico y personal. Al abordar estos problemas de lectura desde una perspectiva innovadora, se espera favorecer la implementación de destrezas más seguras para iniciar el aprendizaje y el progreso de prácticas de lectura en el contexto educativo. Este enfoque también puede tener implicaciones más amplias en la mejora de la aptitud de la formación y el provecho académico de los escolares en la Institución Educativa. Además, al destacar la importancia de la manipulación de material no estructurado, este estudio ofrece una nueva perspectiva sobre cómo abordar los desafíos educativos en el aula.

La justificación teórica de un trabajo de investigación se manifiesta cuando su propósito es fomentar la discusión académica y la reflexión sobre un conocimiento existente. Esto se logra al verificar teorías, cuestionar resultados o generar nuevo conocimiento relacionado con las variables estudiadas. En esencia, este tipo de justificación se fundamenta en la necesidad de contribuir al corpus de conocimiento existente, ya sea ampliando la comprensión de un fenómeno, contrastando teorías o generando nuevas ideas a partir de las teorías existentes. Por lo tanto, la validez teórica de un estudio es crucial para establecer su relevancia y su contribución a la aceleración del discernimiento en el área específica de estudio. Asimismo, al exponer y respaldar cada variable con teorías relevantes, se fortalece la credibilidad y la solidez del estudio al proporcionar un marco teórico sólido que fundamenta la investigación. Este respaldo teórico no solo brinda un soporte sólido, lo cual permite el estudio de los datos e interpretación de los resultados, sino que también ayuda a contextualizar y dar sentido a las observaciones realizadas durante el estudio (Fernández, 2020). Es por ello, este estudio presenta una compacta justificación teórica, ya que las variables investigadas están fundamentadas en un marco teórico bien establecido. Cada variable cuenta con referentes teóricos que respaldan su inclusión en el estudio, lo que garantiza su relevancia y validez. Al citar referentes teóricos para cada variable, se asegura que el estudio esté fundamentado en la literatura académica existente y en teorías reconocidas en el campo de estudio. Esto permite discutir sobre las diferentes teorías que coexisten en relación con las variables investigadas, lo que resalta la validez externa del estudio. Además, al exponer definiciones teóricas de las variables, dimensiones e indicadores incluidos en el trabajo de investigación, se contribuye al enriquecimiento del conocimiento en

el ámbito académico y educativo. Esta exposición permite una perspicacia más recóndita de los concepciones y fenómenos estudiados, lo que facilita su análisis, discusión y aplicación en diferentes contextos educativos. Además, al clarificar y definir los términos utilizados en la investigación, se promueve la precisión y la coherencia en la comunicación académica, lo permite replicar y validar los efectos derivados.

La justificación práctica de esta investigación es evidente, ya que ofrece a la comunidad científica y educativa un análisis sobre la importancia de la manipulación de material no estructurado en la resolución de problemas de lectura. Este estudio proporciona un valioso aporte al campo educativo al explorar y demostrar el impacto positivo que este tipo de material puede tener en el impulso de pericias de lectura en los alumnos. Al destacar esta utilidad, se brinda un punto de partida para futuras investigaciones, las cuales podrán profundizar en el tema y explorar otras posibles aplicaciones del material no estructurado en el ámbito educativo. Esta investigación, por lo tanto, no solo contribuye a mejorar la comprensión de la importancia del material no estructurado, sino que también ofrece una base sólida para el diseño de intervenciones educativas efectivas predestinadas a abordar los problemas de lectura en los estudiantes. Al destacar el papel crucial del material no estructurado durante la enseñanza-aprendizaje, se proporciona una perspectiva más amplia y holística sobre las estrategias pedagógicas que pueden utilizarse para mejorar la comprensión lectora.

La justificación práctica del presente trabajo se fundamenta en su capacidad para generar aportes directos o indirectos relacionados con los problemas abordados. Este estudio no solo proporciona una comprensión más profunda de los desafíos identificados, sino que también ofrece propuestas concretas para abordarlos. Al proponer estrategias específicas, este trabajo busca favorecer la solución de las dificultades previamente identificadas en un determinado grupo social o contexto educativo. Por lo tanto, la preeminencia práctica de esta indagación reside en su capacidad para ofrecer soluciones tangibles a problemas reales, lo que puede tener una marca relevante en el progreso de la disposición de vida de los individuos afectados. Además, al contribuir a resolver estas dificultades, este estudio también puede influir positivamente en la comunidad en su conjunto, promoviendo el bienestar y el desarrollo social.

El actual trabajo investigativo presenta una justificación metodológica sólida, ya que se propone desarrollar una nueva metodología o estrategias con el fin de generar un nuevo conocimiento. Esta aproximación metodológica innovadora ofrece una oportunidad para tratar las dificultades de modo más efectivo y comprensiva. Al proponer nuevas formas de estudio o análisis, se amplía el espectro de posibilidades para la investigación en el área específica. Además, esta justificación metodológica promueve la creatividad y el pensamiento crítico al desafiar los enfoques tradicionales y explorar nuevas vías de investigación. La implementación de esta nueva metodología puede alcanzar una huella significativa en el progreso del discernimiento en el ámbito de estudio, así como en el progreso de superiores experiencias y políticas. En resumen, la justificación metodológica de este trabajo resalta su contribución al desarrollo de nuevas herramientas y enfoques para la investigación, lo que impulsa la generación de un conocimiento más completo y avanzado (Fernández Bedoya, 2020). Por otro lado, esta investigación reside en la utilización de instrumentos confiables para recopilar indagación relacionada con las variables de estudio. Esto garantiza la rigurosidad y el valor de los datos obtenidos, lo que permite que otros investigadores y estudiosos interesados en temas similares puedan utilizar esta información como referencia. Al utilizar métodos y técnicas adecuadas, este estudio busca asegurar la reproducibilidad de los resultados y la posibilidad de llevar a cabo investigaciones comparativas en el futuro. Además, al proporcionar una representación minuciosa de la metodología empleada, se facilita la evaluación y la validación por parte de la comunidad científica. De esta manera, se contribuye a fortalecer la credibilidad y la confiabilidad del trabajo en el ámbito académico, al proporcionar una fundamentación sólida y rigurosa que respalda los hallazgos y conclusiones del estudio. Al basar las investigaciones en teorías relevantes y evidencia empírica, se instituye un soporte sólido para la fuerza y la fiabilidad de los efectos logrados. Además, al seguir un enfoque metodológico sólido y transparente, se asegura la integridad y la precisión del proceso de investigación.

El actual trabajo ostenta una justificación social sólida, ya que su relevancia se extiende a toda la comunidad educativa, trascendiendo así a un nivel social más amplio. Su proyección social se manifiesta en su capacidad para ofrecer información relevante y útil dirigida a grupos específicos de individuos que necesitan abordar los desafíos inherentes a su formación académica. Al proporcionar conocimientos y herramientas prácticas, este estudio contribuye directamente al proceso formativo de

los miembros de la comunidad educativa, ofreciendo soluciones tangibles para superar los obstáculos que puedan enfrentar. Además, al compartir sus hallazgos e implicaciones, este trabajo se convierte en un trámite inestimable hacia los que averiguan como optimizar su formación y desarrollo personal. En resumen, la justificación social de este trabajo radica en su capacidad para ofrecer información relevante y práctica que beneficie a la comunidad educativa en su conjunto, contribuyendo así a su formación y desarrollo integral (Talavera et al., 2019) En consecuencia, el presente trabajo de investigación cuenta con una justificación social significativa, puesto que se dirige directamente a la población estudiantil y la comunidad educativa de una Institución Educativa primaria en la provincia de Hualgayoc, Cajamarca, cuyo objetivo es reducir los problemas de lectura mediante la manipulación de material no estructurado, el cual no solo busca ser una herramienta educativa, sino también una fuente de inspiración que promueva la ilusión y la creatividad en los estudiantes. En este sentido, se reconoce la importancia del entorno social del aprendizaje, el cual puede contribuir tanto en la recolección como en el diseño de este material. Esta justificación social subraya el compromiso de este trabajo de investigación con el bienestar y el adelanto integral de la comunidad educativa, Al proporcionar herramientas innovadoras y accesibles que promuevan el amaestramiento revelador y la colaboración decidida de los estudiantes, se impulsa un ambiente educativo más dinámico y enriquecedor.

El objetivo general fue comparar los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024. Los objetivos específicos fueron los siguientes: Comparar la dimensión de procesos léxicos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024. Comparar la dimensión de procesos gramaticales de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024. Comparar la dimensión de procesos semánticos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública,

Bambamarca, Cajamarca, 2024.

La hipótesis general del presente trabajo de investigación fue la siguiente: Existe diferencia significativa al comparar los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024. Las hipótesis específicas fueron las siguientes: 1: Existe diferencia significativa al comparar la dimensión de procesos léxicos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024. 2. Existe diferencia significativa al comparar la dimensión de procesos gramaticales de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024. 3. Existe diferencia significativa al comparar la dimensión de procesos semánticos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

El presente trabajo de investigación se enfrentó a importantes limitaciones, destacando especialmente la escasa investigación tanto teórica como empírica relacionada con la variable independiente, manipulación de material no estructurado. Esta falta de literatura previa dificultó la comprensión completa de su impacto y efectividad en el contexto estudiado. Además, se presentó la dificultad para identificar trabajos que aborden las mismas variables acopladas, lo que complica el establecimiento de comparaciones y el valor de la categoría de correspondencia entre ellas. Estas limitaciones pudieron afectar la validez y divulgación de las derivaciones conseguidas en la tesis. No obstante, se abordaron estas carencias con un enfoque riguroso y exhaustivo, explorando nuevas perspectivas y asistiendo al progreso de la comprensión en el espacio de estudio. A pesar de estas limitaciones, el trabajo se posicionó como la partida para posteriores indagaciones y luego perfeccionar la perspicacia de los temas. Se superó estas limitaciones a través de la aplicación de técnicas de indagación sólidas y una exploración absoluta de la gramática utilizable. Además, se reconoció la importancia de comunicar de manera transparente las limitaciones del estudio para garantizar la interpretación adecuada de los resultados.

Aunque estas limitaciones representaron desafíos significativos, también ofrecieron oportunidades para la reflexión y el crecimiento académico.

Los antecedentes investigativos, en el ámbito internacional, se llevaron a cabo exhaustivas revisiones de estudios previos relacionados con las variables involucradas en la investigación. En consecuencia, se incluyeron antecedentes de gran relevancia como tesis de posgrado.

Pitogo (2023) en su estudio realizado en artículo, buscaron como objetivo establecer la efectividad del Aprendizaje Basado en el Juego (PBL) para mejorar las habilidades de lectura de los alumnos de cuarto grado de la Escuela Primaria Liliongan durante el año escolar 2022-2023. La metodología fue cuasiexperimental con diseño pretest-postest de tipo aplicado, bajo el método científico. La muestra y población, consistió en 48 participantes seleccionados mediante muestreo aleatorio simple, distribuidos en 24 para el GC (sin PBL) y 24 para el GE (con PBL), identificados a través de lanzamiento de moneda. Se utilizó una prueba de lectura de 50 ítems, interpretada mediante la herramienta Phil-IRI, que fue validada y mostró una fiabilidad con un Alfa de Cronbach de 0.823. La intervención se realizó durante 45 minutos diarios durante cinco días a la semana y se prolongó por ocho semanas. En los resultados, después de la intervención de ocho semanas, el grupo sin PBL alcanzó un nivel de lectura independiente en un 75%, mientras que el grupo con PBL logró un 100%. Los resultados del análisis de covarianza indicaron una diferencia significativa en favor del grupo con PBL, con un p-valor de 0.000002, demostrando que PBL fue significativamente más efectivo para mejorar las habilidades de lectura. Se concluyó que ambos grupos mejoraron sus habilidades de lectura alcanzando un nivel de lectura independiente; sin embargo, hubo una diferencia significativa entre las habilidades de lectura de los dos grupos, siendo más favorable para el grupo con PBL.

Alauya y Basmayor (2023), en su estudio realizado como artículo, plantearon como objetivo evaluar la eficacia del enfoque Marungko como estrategia para establecer el rendimiento en lectura de los alumnos de 4to grado de la Escuela Primaria Pindulonon en Bacolod Kalawi, Lanao del Sur. Siendo un diseño de cuasi-experimental de tipo aplicado bajo método analítico con pretest y postest en un solo grupo, se evaluaron las diferencias significativas en los puntajes de los mismos 32 alumnos de cuarto grado que fueron la muestra, partiendo de una población de 341 estudiantes de 1 a 6 grado. Entre los resultados del pretest mostraron que la mayoría

tenía habilidades de lectura de nivel promedio a deficiente, con puntajes entre 9-24, y solo uno alcanzó un nivel excelente (33-40). Tras la implementación del enfoque Marungko, los puntajes del postest destacaron una significativa mejora: 17 alumnos alcanzaron niveles excelentes (33-40) y ninguno en nivel deficiente (9-16). La diferencia entre los puntajes del pretest y postest fue estadísticamente significativa, con el postest mostrando una mejora notable ( $t = -20.987$ ,  $p < 0.001$ ). Se rechazó la hipótesis nula, demostrando que el enfoque Marungko mejora significativamente las habilidades de lectura. Así, se concluye que el enfoque Marungko mejora las habilidades de lectura de manera significativa.

Gutiérrez (2022) en su estudio realizado como artículo, buscó como objetivo determinar si las propuestas que promueven operaciones cognitivas dirigidas a extraer información relevante del texto junto con la formulación de preguntas de diferentes tipos (literal, inferencial, reorganizativa y crítica) mejoran la capacidad de comprensión de lectura expositivos en estudiantes que completan la educación primaria. Se incluyó una muestra y población de 214 estudiantes de diversas escuelas, con edades entre los 11 y 12 años. Se utilizó un diseño cuasiexperimental de comparación entre grupos con medidas de pretest y postest, tipo aplicado con método hipotético deductivo. Los resultados muestran que el ejercicio de macro-reglas junto con la formulación de preguntas contribuye a una mejora de la habilidad lectora de los estudiantes. En el postest, se detalló que, en el GE, el valor T fue 58.6% en la mejora de estructuras gramaticales y de 50.2% en la comprensión de oraciones, a un nivel menor al 1% en referencia. Concluyéndose que, con esta intervención se logra una mejora de forma significativa en las habilidades de lectura.

Oclarit y Casinillo (2021) en su estudio realizado como artículo, plantearon como objetivo determinar el impacto de las pistas contextuales como intervención para la comprensión lectora de estudiantes de cuarto grado de primaria. Se utilizó un diseño cuasiexperimental con pretest y postest, de tipo aplicado, con método hipotético deductivo, utilizando el Inventario de Lectura Informal revisado de Filipinas (Phil-IRI). La muestra y población, consistió en 197 estudiantes de ocho escuelas primarias en el Distrito de San Ricardo, Southern Leyte, Filipinas. Se encontró que los resultados del Phil-IRI del año escolar actual (promedio pretest = 85.47, postest = 89.00) mostraron una mejora significativa respecto a los últimos tres años (promedio = 75.44). Los análisis estadísticos de pruebas t pareadas ( $t = -20.99$ ,  $p < 0.001$ ) demuestran un aumento considerable en la comprensión lectora post-

intervención. Concluyendo que, la intervención mejoró de forma significativa la comprensión lectora, demostrado por un aumento notable en los puntajes del Phil-IRI post-intervención comparados con los últimos tres años.

Çetinkaya et al. (2019) en su estudio ejecutado como artículo, buscaron como objetivo investigar cómo las actividades de lectura de libros interactivos afectan la fluidez y comprensión de lectura de los estudiantes de primaria. El estudio se ejecutó en el año académico 2017-2018 con 705 estudiantes, los cuales fueron la población (358 varones, 347 mujeres) de cuatro escuelas públicas de bajo nivel socioeconómico en el distrito de Polatlı de Ankara. Los estudiantes que fueron la muestra, estaban distribuidos en segundo (309), tercero (200) y cuarto grado (196). Se utilizó un diseño cuasi-experimental de grupo único con pretest y postest, tipo aplicado, bajo método hipotético- deductivo. Se midieron la fluidez y la comprensión lectora de los estudiantes antes y después del procedimiento. Los resultados establecieron mejoras significativas en las puntuaciones postest: los estudiantes de segundo grado pasaron de una media de 57.66 en fluidez y 2.10 en comprensión literal a 69.82 y 2.43, respectivamente; los de tercer grado, de 72.54 en fluidez y 2.10 en comprensión literal a 86.17 y 2.41; y los de cuarto grado, de 85.57 en fluidez y 2.13 en comprensión literal a 94.75 y 2.35. Se concluyó a eficacia de las actividades de lectura interactiva en la mejora de las habilidades lectoras de los estudiantes.

#### Nacionales

Díaz (2024), en su estudio de doctorado, planteó como objetivo determinar si las estrategias didácticas llegan a mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Ucayali, partiendo de un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi-experimental de tipo aplicado con método deductivo. La muestra estuvo integrada por 32 estudiantes del ciclo VI de EBR, divididos en GE y GC. Para recabar datos se utilizó un cuestionario, validado por expertos. Como estrategia pedagógica, se diseñaron 12 sesiones de aprendizaje que se desarrollaron con el grupo experimental mediante metodologías activas. Los resultados, analizados con la U de Mann-Whitney, mostraron una significancia estadística de  $p = 0.00 < 0.05$ , aceptando así la hipótesis de investigación. Concluyendo que, la intervención llegó a mejorar la comprensión en lectura.

Serrano (2023) en su estudio de maestría, buscó como objetivo evaluar la eficacia del aplicativo XMind en la mejora sustancial de la comprensión de lectura en

estudiantes de 3° grado de la IE No 32721 Santa Isabel de Huánuco durante el año 2022. Se utilizó un muestreo intencionado no probabilístico que incluyó a 25 estudiantes de primer, segundo y tercer grado, integrados en un solo salón de clases, siendo 41 la cantidad de población. El estudio adoptó un diseño cuasi experimental y tipo aplicado, método hipotético- deductivo, fundamentado en principios tecnológicos y pedagógicos, implementando el aplicativo XMind para mejorar la comprensión lectora. Se empleó un cuestionario de 15 preguntas diseñado para evaluar el uso del aplicativo XMind. Los resultados destacaron una significativa diferencia en las medias entre las pruebas pre y post, con una diferencia de -1.8187 y un valor de t de -12.59, con un valor de  $p = 0.000$ , confirmando así la hipótesis de investigación de que el Aplicativo XMind efectivamente mejora la comprensión lectora. Concluyendo que, se confirma que la intervención con XMind fue eficaz para que se logre mejorar las habilidades de comprensión de lectura de los estudiantes participantes en el estudio.

Heller (2021) en su estudio de maestría, buscó como objetivo determinar el impacto de un programa de lectura independiente en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una IE de Lima. Basado en un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi-experimental, tipo aplicada, se incluyó una muestra de 54 estudiantes de tercer grado, divididos en un GC (27 estudiantes) y un GE (27 estudiantes), los cuales partieron de una población de 500. Se empleó la prueba pre y posttest de evaluación ECLE-1 para medir la comprensión lectora. Los resultados muestran una mejora significativa en la comprensión lectora del grupo experimental tras la aplicación del programa, concluyendo así que el programa Lectura Independiente es efectivo para desarrollar esta habilidad. Inferencialmente, las pruebas U de Mann-Whitney indicaron que antes del programa, la diferencia en comprensión lectora de frases fue significativa ( $U=189.5$ ;  $p<0.002$ ), pero no hubo diferencias significativas en la comprensión de textos narrativos ( $U=337.5$ ;  $p=0.635$ ) ni en la comprensión global ( $U=333$ ;  $p=0.584$ ). Tras la aplicación del programa, el GE mejoró significativamente en la comprensión lectora de frases ( $X=33.24$  frente a  $X=21.76$  del GC,  $U=209.5$ ;  $p<0.006$ ), en la comprensión de textos narrativos ( $X=32.07$  frente a  $X=22.93$  del GC,  $U=241$ ;  $p<0.027$ ) y en la comprensión global ( $X=33.20$  frente a  $X=21.80$  del GC,  $U=210.5$ ;  $p<0.007$ ). Comparando las puntuaciones pretest y posttest dentro del GE, se observaron mejoras significativas en la comprensión de frases (medias de 18 a 20.40,  $Z=-4.41$ ;  $p=0.00$ ), textos narrativos (medias de 16.81 a

18.8,  $Z=-3.1$ ;  $p=0.002$ ) y comprensión global (medias de 34.81 a 39.29,  $Z=-4.1$ ;  $p=0.00$ ). En conclusión, se determinó que el programa tuvo un impacto positivo en la comprensión lectora del grupo experimental, especialmente en la lectura de frases y textos narrativos, mientras que el grupo control mostró mejoras limitadas.

Puga (2022) en su estudio de maestría, buscó como objetivo determinar cómo influye la aplicación de estrategias de comprensión lectora en el desarrollo del hábito de lectura de los estudiantes. Se enmarcó dentro de un diseño cuasi-experimental, tipo aplicada, método analítico, inductivo y deductivo y sintético, siendo la muestra de 30 estudiantes, utilizando un Pre y Post Test tanto para el GC como para el GE, partiendo de una población de 151. Para recabar datos, se aplicaron pruebas antes y después de la implementación, las cuales se desarrollaron en sesiones de aprendizaje. Los resultados iniciales mostraron que, antes de aplicar, la gran parte de los estudiantes del grupo experimental se encontraban en un Nivel Regular, con un 88.2%. Sin embargo, después de la implementación, el cuestionario de salida reveló que la totalidad de estudiantes alcanzaron un Nivel Excelente, indicando una mejora promedio del 94%. Estos hallazgos demuestran que la aplicación de estrategias de comprensión lectora tiene un impacto significativo en el hábito lector de los estudiantes. En conclusión, se confirmó la hipótesis propuesta por los resultados obtenidos.

Miñano y Oseda (2021), en su estudio ejecutado como artículo, plantearon como objetivo demostrar el impacto del programa "Aprender Leyendo" en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes de 4to grado de primaria en la IE Santo Domingo de Guzmán de Chicama durante el año 2020. Seleccionándose un diseño cuasi experimental de tipo aplicada, bajo el método científico, con grupos intactos ejecutándose pretest y posttest. La muestra y población, consistió en 43 alumnos del mencionado grado, seleccionados mediante muestreo no probabilístico. El instrumento fue una prueba escrita de Comprensión Lectora validada por juicio de expertos. Los resultados del GE mostraron un aumento significativo en la media aritmética de casi 5 unidades, con valores de pretest y posttest de 11.67 y 16.62 respectivamente. La prueba de significancia (llegó a ser menor al 5% de referencia) demostró un efecto altamente significativo en la comprensión lectora. Como conclusión, se propuso la implementación de estrategias adicionales para continuar mejorando esta habilidad fundamental en los estudiantes.

En este marco de estudio, en las bases teóricas de la variable 1, se examinaron los principios teóricos ligados con la variable independiente manipulación de material no estructurado con la determinación de proporcionar una comprensión más profunda de la misma, junto con sus dimensiones correspondientes. La corriente filosófica relacionada con los materiales no estructurados, fue el constructivismo, ya que esta teoría sostiene que los estudiantes construyen su conocimiento activamente a través de la interacción con su entorno. Los materiales no estructurados fomentan un aprendizaje exploratorio y creativo, permitiendo que los niños experimenten y descubran por sí mismos, lo cual es fundamental en la mencionada corriente (Rubio y Jiménez, 2021)

A continuación, se describieron estas dimensiones en detalle.

Según Hernández et al. (2019), los indicadores de la dimensión conceptual del material no estructurado utilizado en la producción textual en el aula son el nivel de abstracción, acorde a la necesidad del alumno y persistencia. Primer indicador: nivel de abstracción, el cual se refiere a la capacidad del material para estimular el pensamiento abstracto, animando a los estudiantes a ir más allá de lo tangible y considerar ideas más amplias y complejas. Este enfoque ayuda a desarrollar habilidades de razonamiento crítico y a comprender conceptos que no son inmediatamente evidentes o que requieren una interpretación más profunda.

Respecto al segundo indicador "acorde a la necesidad del alumno", según Hernández et al. (2019), este indicador hace referencia a la capacidad del material no estructurado de adaptarse a las insuficiencias pedagógicas particulares de cada estudiante. Esto significa que los recursos y actividades propuestas permiten una personalización que considera los diferentes estilos de aprendizaje, niveles de habilidad y ritmos de desarrollo de los estudiantes. Este enfoque facilita una educación más inclusiva y efectiva, asegurando que todos los alumnos tengan la oportunidad de progresar y beneficiarse de la enseñanza, independientemente de sus capacidades previas o necesidades específicas.

Respecto al tercer indicador, "persistencia", según Hernández et al. (2019), este indicador se centra en la capacidad del material no estructurado de avivar la perseverancia y la responsabilidad continua de los estudiantes con las labores de aprendizaje. La persistencia en este contexto se refiere a la motivación y determinación de los alumnos para enfrentar desafíos, superar dificultades y continuar trabajando en un proyecto o concepto hasta alcanzar un nivel satisfactorio

de comprensión y habilidad. Este indicador es crucial para el desarrollo de habilidades de aprendizaje a largo plazo y la capacidad de los estudiantes para manejar la frustración y la incertidumbre durante el proceso educativo. La dimensión pedagógica del material no estructurado, según Hernández et al. (2019), se refiere a cómo el material facilita el proceso educativo al integrarse efectivamente en las destrezas de enseñanza y aprendizaje. Esta dimensión considera la capacidad del material para ser utilizado de manera que apoye los objetivos pedagógicos y fomente un entorno de aprendizaje constructivo y significativo.

Según Hernández et al. (2019), los indicadores de esta dimensión son: primer indicador. “nivel de conexión con los conocimientos previos de los alumnos, facilidad intuitiva y sencillez de manipulación, y la novedad que presenta para el alumno”. El indicador se enlaza con los conocimientos de los alumnos destaca la importancia de conectar el material con lo que los estudiantes ya saben, permitiendo así que se edifiquen nuevos aprendizajes a partir de un soporte de conocimiento familiar. Esto facilita una transición más suave hacia la adquisición de nuevos conceptos y refuerzo a los estudiantes a integrar y contextualizar acertadamente la nueva información.

El segundo indicador de la dimensión pedagógica “presenta una forma intuitiva y sencilla de manipular”, según Hernández et al. (2019), enfatiza la importancia de que el material no estructurado sea fácil de usar y accesible para los estudiantes. Este indicador asegura que los recursos didácticos se diseñen de manera que los alumnos puedan interactuar con ellos de forma natural y sin barreras innecesarias. La simplicidad en el manejo del material es crucial para mantener la orientación de los estudiantes en el proceso pedagógico en lugar de en entender cómo usar el recurso, facilitando así una experiencia educativa más fluida y efectiva.

El tercer indicador de la dimensión pedagógica, “resulta novedoso para el alumno”, según Hernández et al. (2019) se centra en la capacidad del material no estructurado de introducir elementos innovadores que capturan y mantienen la atención de los estudiantes. Este indicador subraya la importancia de que los materiales didácticos presenten características o contenidos que sean nuevos y estimulantes para los alumnos, promoviendo así un mayor interés y motivación. La novedad en el material educativo fomenta la curiosidad y el deseo de explorar, lo que es fundamental para un aprendizaje activo y profundo.

La dimensión comunicacional del material no estructurado, según Hernández et al. (2019) se refiere a cómo el material facilita la expresión y el intercambio de ideas

entre los estudiantes y entre los estudiantes y el docente. Esta dimensión evalúa la capacidad del material para apoyar la comunicación efectiva en el aula, potenciando la interacción, la discusión y la colaboración. Esta dimensión es crucial porque el aprendizaje es a menudo un proceso social que se beneficia significativamente de la interacción comunicativa. Los materiales diseñados con una fuerte dimensión comunicacional no solo ayudan a los estudiantes a expresar sus pensamientos de manera clara y efectiva, sino que también fomentan la escucha activa, el intercambio de perspectivas y el trabajo en equipo. Esto es primordial para el progreso de destrezas expresivas y para comprender de manera más profunda y perdurable de los temas tratados.

En la dimensión comunicacional del material no estructurado, según Hernández et al. (2019), los tres indicadores clave son: promover objetivos cognitivos, nivel de abstracción, y se enlaza con los conocimientos previos del alumno. Estos indicadores son fundamentales para evaluar la efectividad del material en facilitar la comunicación y el intercambio de ideas en el aula.

Según Hernández et al. (2019), el primer indicador: “promover objetivos cognitivos”, evalúa cómo el material no estructurado ayuda a los estudiantes a alcanzar metas cognitivas específicas. Este enfoque se centra en desplegar prácticas como el razonamiento examinador, la resolución de dificultades y la capacidad de análisis. La intención es asegurar que el material no solo transmita conocimientos, sino que también fomente un aprendizaje profundo que impulse a los estudiantes a pensar de manera más compleja y crítica.

En relación con el segundo indicador: “nivel de abstracción”, Hernández et al. (2019), lo describen como la capacidad del material para fomentar el pensamiento abstracto entre los estudiantes. Este indicador implica que el material debe desafiar a los estudiantes a entender y manipular conceptos que no están físicamente presentes, lo que requiere una interpretación y comprensión más allá de lo concreto. Facilitar este tipo de pensamiento ayuda a los estudiantes a desarrollar una mayor profundidad en su comprensión de los temas tratados.

Finalmente, el tercer indicador: “se enlaza con los conocimientos previos del alumno”, según Hernández et al. (2019), mide la efectividad del material en conectar con lo que los estudiantes ya conocen. Este enfoque es vital para un aprendizaje significativo y duradero, ya que admite a los estudiantes edificar nuevos aprendizajes a partir de su propia base de entendimiento previo. Facilitar conexiones claras entre

los conocimientos nuevos y los existentes ayuda a reforzar el aprendizaje y fomenta una integración más efectiva de las nuevas ideas.

Para Fangyuan (2023), el material no estructurado en la competencia para resolver inconvenientes de cantidades en estudiantes de primer grado se configura de forma particular para facilitar el aprendizaje autónomo y adaptativo. Las dimensiones de este material son: i) Procesos cognitivos básicos, que incluyen la identificación y manipulación de variables numéricas simples, ii) Estrategias de resolución, que abarcan métodos heurísticos y algorítmicos adaptados a la edad de los estudiantes, y iii) Interacción y comunicación, que enfatiza el trabajo en grupo y la discusión para fortalecer el razonamiento colectivo y la explicación de procesos.

Para Ayala Ramos (2018) el material no estructurado en el progreso de la motricidad fina en niños de tres años de instituciones públicas es esencial para el aprendizaje activo y sensorial. Sus dimensiones son las siguientes: i) Tactilidad y manipulación, que permite a los niños explorar y manipular materiales de diversas texturas y formas para mejorar la destreza manual, ii) Creatividad y exploración, que fomenta la experimentación libre sin instrucciones fijas, permitiendo que los niños descubran y creen utilizando su imaginación, y iii) Integración sensorial, que implica el uso de materiales que estimulan diferentes sentidos, crucial para el progreso de destrezas motoras finas.

Para Ramos (2018), el material no estructurado es fundamental en el progreso de la motricidad fina en niños de tres años en instituciones públicas. Sus dimensiones se describen de la siguiente manera: i) Tactilidad y manipulación, que involucra la interacción de los estudiantes con materiales de diversas texturas y formas para mejorar su destreza manual, ii) Creatividad y exploración, donde los niños son incentivados a usar su imaginación y creatividad sin restricciones de uso, lo que permite un aprendizaje exploratorio y iii) Integración sensorial, que destaca el uso de materiales que estimulan varios sentidos simultáneamente, esencial para el desarrollo de habilidades motoras finas.

Para Moriche y Redondo (2023) destacan la importancia del material no estructurado para el desarrollo de la motricidad fina en niños de tres años. En su estudio, identifican tres dimensiones clave de estos materiales: i) Sensorialidad, subrayando cómo la interacción con materiales que estimulan diversos sentidos facilita el desarrollo táctil y motor fino, ii) Espontaneidad en la actividad, que permite a los niños explorar y manipular materiales a su propio ritmo y según sus preferencias,

promoviendo la autodirección en el aprendizaje, y iii) Adaptabilidad, resaltando la versatilidad de estos materiales para ser utilizados en múltiples formas, apoyando así la creatividad y la adaptación a diferentes contextos de aprendizaje.

Para Fernández et al. (2020) el material no estructurado es esencial para el desarrollo de técnicas grafo-plásticas en la educación infantil. Sus dimensiones incluyen: i) Flexibilidad en el uso, destacando cómo estos materiales pueden ser empleados de múltiples formas para fomentar la creatividad y adaptación a diferentes contextos educativos, ii) Accesibilidad económica, resaltando que estos recursos, al no estar estandarizados por entidades como el Ministerio de Educación, resultan ser económicos y efectivos para las instituciones educativas, y iii) Potencial pedagógico, subrayando la importancia de que los docentes reciban capacitación para maximizar los beneficios educativos de estos recursos no estructurados en el perfeccionamiento de pericias grafo plásticas en los niños.

Para Boukafri et al. (2015), el material no estructurado en el contexto de la enseñanza infantil se centra en fortalecer la lógica matemática en los niños. Sus dimensiones son: i) Desarrollo de vocabulario específico, enfocándose en cómo los niños pueden aprender y utilizar el lenguaje matemático de manera práctica, ii) Creación de estructuras cognitivas, que involucra tareas para identificar, definir y reconocer cualidades, y iii) Fomento del razonamiento, alentando a los niños a relacionar y operar con conceptos para mejorar su capacidad de razonamiento lógico.

Para Robles et al. (2022) el material no estructurado es esencial para el mejoramiento de habilidades en motricidad fina, autonomía y la inclinación crítica en la primera infancia. Sus dimensiones son: i) Fomento de la autonomía, permitiendo que los niños creen y dirijan sus propios juegos y actividades, ii) Estimulación de la creatividad, al proporcionar materiales que no tienen una función predeterminada, incentivando la innovación y la experimentación, y iii) Desarrollo del liderazgo, mediante la promoción de la adquisición de decisiones y la resolución de inconvenientes de forma independiente.

Para Prat et al. (2021) el material estructurado es crucial para el desarrollo del razonamiento lógico en la educación infantil. Sus dimensiones son las siguientes: i) planificación y diseño de actividades, que subraya la importancia de crear materiales estructurados para promover el razonamiento lógico, ii) exploración de cualidades, que desafía a las futuras maestras a considerar atributos más allá de la forma, el color y el tamaño en sus diseños, y iii) diversificación de operaciones lógicas, que

destaca la necesidad de contener actividades que se proyecten más allá de meramente identificar y relacionar, enfocándose también en operaciones más complejas.

En el transcurso de este estudio, en las bases teóricas, se evaluaron de manera meticulosa los términos conceptuales relacionados con la variable dependiente, que son las "problemas de lectura", con el fin de facilitar su comprensión. Asimismo, se abordaron en detalle las diversas dimensiones asociadas a esta variable, las cuales se exponen a continuación.

Según Souza et al. (2021) los problemas de lectura se refieren a las dificultades que enfrentan los estudiantes para comprender y procesar textos de manera eficaz. Estos problemas no se limitan solo a la capacidad de decodificar signos lingüísticos, sino que también involucran la comprensión profunda del texto, considerando su contexto productivo y las competencias metacognitivas. Los problemas de lectura pueden manifestarse en dificultades para enlazar el contenido del texto con el discernimiento previo, hacer inferencias adecuadas, visualizar conceptos, formular preguntas pertinentes, resumir la información principal y sintetizar ideas complejas. Estas dificultades requieren una intervención educativa que enseñe explícitamente procedimientos lectores para optimizar la agudeza al leer.

Según Souza et al. (2021), las dimensiones que estructuran los problemas de lectura se clasifican en procesos léxicos, procesos gramaticales y procesos semánticos.

Según Souza et al. (2021), los procesos léxicos comprenden la capacidad de los estudiantes para identificar, vislumbrar y utilizar adecuadamente las unidades léxicas (palabras y frases) dentro de un texto. Esta dimensión se centra en la habilidad para decodificar palabras, reconocer su significado en diferentes contextos y aplicar este conocimiento para mejorar la comprensión del texto. La competencia en los procesos léxicos es fundamental para una lectura eficaz, ya que permite a los lectores acceder al significado del texto y relacionarlo con su conocimiento previo y el contexto más amplio del discurso.

Según Souza et al. (2021), los indicadores de la dimensión de procesos léxicos incluyen la lectura de palabras y pseudopalabras, la demostración de capacidades de decodificación léxica, sintáctica y semántica, y la identificación de la organización y estructura del texto, así como su representación en todo el mundo.

Según Souza et al. (2021), el primer indicador “lee palabras y pseudopalabras”, implica que el estudiante tiene la capacidad para reconocer y leer correctamente tanto palabras reales como pseudopalabras. La habilidad para leer pseudopalabras es crucial porque evalúa la capacidad fonológica del estudiante y su habilidad para aplicar reglas de decodificación más allá del vocabulario conocido, lo cual es fundamental para el desarrollo de habilidades lectoras eficientes.

Por otro lado, según Souza et al. (2021), el segundo indicador “demuestra capacidades de decodificación léxica, sintáctica y semántica”, refiere a la habilidad del estudiante para interpretar y entender palabras en diferentes niveles: léxico (significado de las palabras), sintáctico (estructura gramatical), y semántico (significado derivado del contexto). Esta capacidad es esencial para una comprensión textual completa, permitiendo al estudiante no solo leer el texto sino también entenderlo en profundidad.

Finalmente, según Souza et al. (2021), el tercer indicador, “reconoce la ordenación y estructura del texto y el carácter global del texto”, se centra en la habilidad del estudiante para identificar cómo está organizado un texto y cómo se relacionan sus partes. Esto incluye examinar la organización del texto (como introducción, desarrollo y conclusión) y cómo los diferentes segmentos contribuyen al sentido global del texto, lo que es crucial para la comprensión integral y efectiva del mismo.

Según Souza et al. (2021), la dimensión de Procesos Gramaticales en la comprensión lectora hace alusión a la fortaleza de los estudiantes para entender y aplicar las reglas gramaticales que rigen la construcción de oraciones y textos. Esta dimensión es fundamental porque permite a los lectores no solo reconocer palabras individualmente, sino también entender cómo estas palabras interactúan dentro de frases y párrafos para formar significados coherentes y completos. La comprensión gramatical facilita la interpretación de textos complejos y contribuye significativamente a una lectura efectiva y un análisis crítico del contenido leído.

Según Souza et al. (2021), los indicadores de la dimensión de procesos gramaticales incluyen el proceso de oraciones con diversas ordenaciones gramaticales, el discernimiento y uso de signos de puntuación en el habla, y el cumplimiento de reglas de sintaxis y morfología como componentes gramaticales del lenguaje.

Según Souza et al. (2021), el primer indicador dentro de la dimensión de Procesos Gramaticales, “procesa oraciones con diferentes estructuras gramaticales”, implica que el estudiante tiene la capacidad de comprender y analizar oraciones que varían en su estructura gramatical. Esto incluye la habilidad para entender oraciones simples, compuestas y complejas, lo cual es esencial para la comprensión lectora avanzada y la capacidad de seguir argumentos o narrativas complejas en textos escritos.

Por otro lado, Souza et al. (2021), señala que el segundo indicador, “conoce y usa signos de puntuación al hablar”, se refiere a la habilidad del estudiante para entender y emplear correctamente los signos de puntuación. Aunque más notable en la escritura, la comprensión de cómo la puntuación afecta la entonación y pausas en el habla es crucial para la interpretación y la obtención efectiva del lenguaje oral y escrito.

Finalmente, según Souza et al. (2021), el tercer indicador, “cumple reglas de sintaxis y morfología como componente gramatical del lenguaje”, destaca la competencia del estudiante en aplicar las reglas que rigen la formación de palabras (morfología) y la estructura de oraciones (sintaxis) en el idioma. Esta habilidad es fundamental para construir oraciones lógicas y gramaticalmente correctas, lo que permite una comunicación clara y efectiva, además de ser crucial para la escritura y comprensión de textos complejos.

Según Souza et al. (2021), la dimensión de Procesos Semánticos en la agudeza lectora aborda la destreza de los estudiantes para pensar y utilizar el significado de las palabras y textos que leen. Esta dimensión es crucial porque implica la capacidad de interpretar, integrar y aplicar los significados de las palabras dentro de contextos más amplios, facilitando así la comprensión global de los textos. Los procesos semánticos permiten a los lectores no solo decodificar el texto a nivel superficial, sino también comprender las implicaciones, inferencias y conclusiones que se derivan del contenido leído, lo que es esencial para una lectura crítica y analítica.

Según Souza et al. (2021), los indicadores de la dimensión de procesos semánticos incluyen la comprensión de oraciones y textos orales, tanto en su aspecto explícito como inferencial, la identificación del significado de palabras y sus combinaciones, lo cual implica una comprensión del lenguaje expresivo e inclusivo, y el uso adecuado del vocabulario.

Según Souza et al. (2021), el primer indicador de la dimensión de procesos semánticos, “Comprende oraciones y textos orales (comprensión explícita e inferencial)”, se refiere a la capacidad del estudiante para entender tanto la información directamente presentada en el texto como aquella que requiere de interpretación más allá de lo explícitamente expresado. Este indicador evalúa cómo los estudiantes captan el significado de las palabras y frases en su contexto y cómo deducen información que no está directamente mencionada, lo cual es fundamental para una comprensión completa del texto.

Por otro lado, según Souza et al. (2021), el segundo indicador, “Identifica el significado de las palabras y sus combinaciones”, lo cual implica un entendimiento del lenguaje tanto explícito como inclusivo, abarca la habilidad de los estudiantes para comprender y aplicar el significado de palabras específicas y cómo estas interactúan entre sí en diferentes contextos. Este indicador pone énfasis en la capacidad de los estudiantes para manejar el lenguaje de manera que comprendan y utilicen los términos y expresiones apropiadamente, reflejando tanto la comprensión literal como las connotaciones y matices del lenguaje.

Finalmente, según Souza et al. (2021), el tercer indicador, “Hace uso adecuado del vocabulario”, se concentra en la capacidad del estudiante para seleccionar y utilizar palabras precisas en contextos variados, lo que demuestra no solo conocimiento de palabras específicas, sino también habilidad para aplicar este conocimiento de manera efectiva en la comunicación. Este indicador es crucial para determinar cómo los estudiantes emplean el vocabulario para expresar ideas de manera clara y adecuada, contribuyendo así a una comunicación efectiva y precisa.

Entendido, para Peláez-Sayago et al. (2020) los problemas de lectura en la educación inicial pueden ser abordados eficazmente mediante la motivación en la prelectura. Sus dimensiones son: i) lo necesario de fundar un contexto motivador que promueva el interés y la familiarización con la lectura desde una edad precoz, ii) el progreso de destrezas prelectoras que preparan a los niños para leer y escribir, y iii) el rol de la familia y la escuela en proporcionar un entorno que apoye y enriquezca las experiencias prelectoras de los niños.

Para Ripoll (2023), los problemas de lectura en estudiantes hispanohablantes con perturbación del desarrollo del lenguaje (TDL) presentan significativas dificultades que afectan de manera directa la destreza de los estudiantes para procesar y entender argumentos adecuadamente, en cotejo con otros estudiantes de

su idéntica edad que tienen un desarrollo típico del lenguaje. Estos problemas se manifiestan en varias dimensiones críticas: i) Comprensión lectora, que es la arte para concebir y procesar la información contenida en los textos leídos, encontrándose que los estudiantes con TDL tienen niveles significativamente inferiores de comprensión; ii) Fluidez lectora, que hace alusión a la capacidad de leer textos con ligereza y precisión adecuadas, aspecto en el que también muestran deficiencias marcadas; y iii) Precisión lectora, que implica la habilidad para leer palabras y frases exactamente como están escritas, mostrando los estudiantes con TDL una mayor tasa de errores en comparación con sus pares. Estos problemas indican la necesidad de intervenciones educativas específicas que aborden directamente estas áreas para mejorar su rendimiento lector.

Para Cárdenas y Castro (2022), los problemas de lectura en contextos académicos pueden ser efectivamente abordados a través del aprendizaje basado en problemas (ABP), ofreciendo una inventiva interactiva y participativa que involucra activamente a estudiantes, docentes y expertos en el proceso educativo. El estudio destaca tres dimensiones principales en las que el ABP contribuye significativamente: i) Comprensión académica, donde los estudiantes desarrollan habilidades para entender textos complejos y especializados, facilitando la integración del conocimiento en diferentes disciplinas; ii) Interacción y colaboración, que refuerza el trabajo en equipo y la discusión crítica entre pares, esencial para la profundización en los textos académicos; y iii) Aplicación práctica del conocimiento, permitiendo a los estudiantes conectar la teoría con la práctica a través de la resolución de inconvenientes reales, lo que refuerza su comprensión y retención de la materia leída. Esta inventiva no solo mejora las pericias de lectura, sino que también fomenta una participación más activa y un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Para Gorrochategui y Velaza (2023), los problemas de lectura asociados con inscripciones antiguas, como el epígrafe vascón de la mano de Irulegi, presentan desafíos particulares que se manifiestan en varias dimensiones esenciales: i) Decodificación y transcripción, donde se enfrentan dificultades para interpretar correctamente las marcas esgrafiadas y punteadas debido a la erosión y al estilo de escritura; ii) Análisis lingüístico, que implica comparar la estructura y vocabulario del texto con el euskara y el ibérico para comprender su evolución y significado dentro de estos idiomas; y iii) Interpretación simbólica, centrada en cómo la forma física del soporte —una mano— influye en la comprensión del texto y su significado cultural o

ritual. Estas dimensiones interrelacionadas destacan la complejidad de trabajar con materiales antiguos y la necesidad de enfoques multidisciplinarios para resolver los problemas de lectura en contextos arqueológicos y lingüísticos.

Para Rosero et al. (2022), los problemas de lectura en estudiantes de básica media se manifiestan a través de dificultades fonológicas y comprensivas, lo que conduce a una serie de errores que impactan negativamente en su rendimiento académico. Estos problemas se clasifican en tres dimensiones críticas: i) habilidades fonológicas, donde los estudiantes enfrentan errores en la interpretación fonética de las palabras, afectando su capacidad para leer fluidamente; ii) habilidades de comprensión lectora, que incluyen dificultades para entender y analizar el contenido del texto, lo que se refleja en su desmotivación y limitación para ampliar conocimientos; iii) habilidades de escritura, caracterizadas por la falta de direccionalidad en la escritura, confusión de letras y uso inadecuado de mayúsculas y minúsculas. Este estudio subraya la importancia de utilizar instrumentos de medición confiables, como las tarjetas de análisis aprobadas en el programa SPSS, para diagnosticar y abordar eficazmente estos problemas en el proceso educativo.

Para Ceballos-Marón et al. (2022), la relación entre la regulación emocional y la comprensión lectora en estudiantes de escuela primaria durante la pandemia de COVID-19 en Argentina es un área de gran relevancia. El estudio destaca que una adecuada regulación emocional se correlaciona positivamente con una mejor comprensión lectora. Los problemas de lectura se presentan en tres dimensiones principales según este estudio: i) regulación emocional, donde los niveles más bajos están asociados con una comprensión lectora deficiente, debido a que el estrés emocional afecta la capacidad de concentración y procesamiento de la información; ii) adaptación de estrategias, que se refiere a cómo los estudiantes manejan sus emociones durante la lectura y su impacto en la comprensión del texto; iii) rendimiento por género y edad, revelando que las niñas y los estudiantes de mayor edad tienden a tener una mejor regulación emocional, lo que a su vez mejora su comprensión lectora. Esta investigación subraya lo relevante de considerar la dimensión entusiasta y su gestión en el contexto educativo para optimizar las pericias de lectura en los estudiantes.

Para Mendoza et al. (2021), los problemas de lectura asociados con la dislexia se manifiestan en tres dimensiones principales: i) dificultades en el reconocimiento de palabras y fluidez lectora, que afectan directamente la capacidad para leer de

manera fluida y precisa; ii) problemas con la ortografía y la escritura, donde los niños enfrentan desafíos para escribir palabras correctamente y expresar ideas de manera coherente en papel; iii) impacto en áreas académicas relacionadas, como las matemáticas y el lenguaje, donde las dificultades en la decodificación léxica y la comprensión lectora pueden influir negativamente en el aprendizaje general. Este enfoque multidimensional subraya la importancia de identificar los síntomas temprano y proporcionar intervenciones efectivas para abordar las diversas manifestaciones de la dislexia en las etapas escolares.

Para Bermeo et al. (2023), los problemas de lectura en niños del nivel inicial pueden abordarse mediante la estrategia didáctica de lectura de pictogramas. El estudio destaca tres dimensiones clave en esta aproximación: i) la comprensión visual y simbólica, que permite a los niños interpretar y entender los pictogramas como parte del lenguaje visual; ii) la integración lingüística, donde los pictogramas se usan para facilitar la conexión entre el simbolismo visual y el lenguaje verbal, mejorando así la comprensión y el uso del lenguaje; iii) la participación activa del estudiante, que se fomenta a través de la interacción con estos recursos visuales, promoviendo un aprendizaje más dinámico y participativo. Este enfoque refleja la eficacia de los pictogramas para mejorar la comprensión lingüística y la expresión en los niños, facilitando un mejor desarrollo del lenguaje en etapas tempranas.

## II. METODOLOGÍA

En este capítulo se establecieron las bases metodológicas que guiaron la investigación. El tipo de investigación fue aplicada, puesto que se orientó hacia la resolución de problemas específicos a través del empleo de teorías y conocimientos científicos. Su principal objetivo fue aplicar el conocimiento adquirido para abordar cuestiones prácticas, mejorando así la efectividad y la eficiencia de las estrategias y procesos en contextos reales (Medina et al., 2023).

El nivel de investigación fue explicativo, en donde se priorizó la identificación de la correlación y el poder predictivo de una variable sobre otra. Esta forma particular de investigación no buscó establecer la causalidad; en cambio, buscó identificar asociaciones entre variables (Ugalde y Abejorros, 2022).

Se estableció el enfoque cuantitativo, que incluyó la recopilación y el examen de datos cuantitativos con el fin de discernir patrones estadísticos y correlaciones. Este enfoque empleó métodos estadísticos y encuestas para cuantificar actitudes y comportamientos (Arias et al., 2022). La presente investigación utilizó un método hipotético deductivo para evaluar objetivamente el impacto del uso de materiales no estructurados en la resolución de problemas de lectura. Esto se realizó a través de la compilación y observación de datos numéricos, tales como evaluaciones de comprensión lectora y otros indicadores cuantificables relacionados con la eficacia de estos materiales en la mejora de habilidades de lectura.

De igual forma, se basó en un diseño cuasi experimental, que implicó la manipulación intencionada de la variable independiente, aunque sin la asignación aleatoria de los participantes a los grupos de control y experimental. Este tipo de diseño fue utilizado para inferir relaciones de causa-efecto entre variables en situaciones donde la aleatorización completa no es posible. Aunque este diseño no puede controlar todas las variables extrañas con la misma eficacia que un diseño experimental puro, sigue permitiendo una evaluación significativa de los efectos de las intervenciones.

Este enfoque es particularmente útil en entornos naturales donde los investigadores tienen un control limitado sobre la asignación de sujetos a diferentes condiciones (Guamán et al., 2021).

En este estudio, se emplearon variables de tipo ordinal, las cuales permitieron clasificar los datos en categorías ordenadas según una jerarquía o secuencia específica, pero sin indicar la magnitud del intervalo entre cada categoría. Este tipo de variable es especialmente útil para evaluar grados de acuerdo, niveles de satisfacción, rangos de preferencia, y otros atributos que, aunque claramente ordenados, no poseen una diferencia cuantitativa uniforme entre sí (García et al., 2023).

En el campo de la investigación científica, el término "población" se refiere a la colección comprensiva de entidades, sucesos o componentes que poseen los atributos particulares de interés para el investigador. Simboliza el grupo completo con respecto al cual se pretende recopilar datos y formular conclusiones ((Ugalde y Balbastre, 2022). La población estuvo compuesta por los 94 estudiantes.

Para la investigación sobre el impacto del uso de materiales no estructurados en la resolución de problemas de lectura, fue esencial seleccionar a los participantes mediante criterios de inclusión y exclusión bien definidos. Los criterios de inclusión para este estudio fueron: niños de entre 8 y 10 años, que corresponden a estudiantes del tercero y cuarto grado de educación primaria; niños que poseían la capacidad básica de leer al nivel de palabra o frase; aquellos matriculados en escuelas primarias para garantizar un acceso regular a la educación formal; niños cuyos padres o tutores legales hayan proporcionado un consentimiento informado; y niños que estén disponibles para asistir a todas las sesiones programadas del estudio.

Por otro lado, los criterios de exclusión incluyeron: niños con discapacidades intelectuales severas que impidan seguir las instrucciones del estudio; niños con problemas graves de visión que no puedan corregirse de manera que les permita leer material impreso, a menos que puedan usar ayudas visuales efectivas durante el estudio; y niños con diagnósticos clínicos de trastornos de aprendizaje específicos como la dislexia, cuando estos trastornos puedan interferir significativamente con la evaluación de la efectividad de los materiales no estructurados en la mejora de la lectura. Estos criterios ayudaron a

asegurar que los participantes seleccionados sean adecuados para evaluar de manera precisa y relevante los objetivos del estudio.

La muestra fue censal, incluyó a todos los individuos de la población de interés, que asciende a un total de 94 participantes. Esta decisión de emplear un enfoque censal garantizó que cada miembro de la población estudiada sea considerado en la investigación, eliminando la necesidad de calcular un margen de error y evitando las limitaciones que implica la selección de una submuestra. El uso de un censo completo permitió un análisis exhaustivo y detallado de cada caso, proporcionando un enfoque completo y preciso del impacto del uso de materiales no estructurados en problemas de lectura en toda la población involucrada (Vásquez, 2020).

La técnica para recolectar datos dentro del ámbito de investigación fue la encuesta, en el que los participantes recibieron un conjunto de preguntas estandarizadas. El enfoque antes mencionado se emplea ampliamente en la investigación cuantitativa para adquirir datos primarios de los sujetos de estudio relacionados con sus atributos, inclinaciones, preferencias o conducta (Berndt, 2020).

El instrumento utilizado fue el cuestionario, el cual es una herramienta especializada que comprende una serie de preguntas cerradas y frecuentemente estructuradas que se distribuyen a los participantes. Ya sea en formato papel o digital, este instrumento está diseñado específicamente para cuantificar los factores de interés en un estudio de investigación con precisión y metódica (Iliyasu y Etikan, 2021).

La validez de estos instrumentos se determinó mediante el juicio de expertos y la confiabilidad se evaluó empleando el alfa de Cronbach (Etikan, 2017).

Los métodos de análisis aplicados en el estudio sobre el uso de materiales no estructurados en problemas de lectura abarcaron inicialmente la estadística descriptiva. Para cada variable relevante en el estudio, se calcularon medidas de dispersión como la desviación estándar y el rango Inter cuartil, además de medidas de centralización, tales como la media y la mediana. Estas estadísticas proporcionaron un panorama detallado del proceder de las variables en la muestra investigada, ofreciendo un soporte sólido para la interpretación de los efectos.

Adicionalmente, se empleó la estadística inferencial para profundizar en el análisis. Se integró el test de normalidad de Shapiro-Wilk, particularmente útil para muestras de tamaño reducido, como los 47 participantes en cada grupo de este estudio. Este test verificó si las distribuciones de las variables cumplen con las peculiaridades de una repartición uniforme. Dependiendo de estos resultados, se utilizó la prueba T para examinar las asociaciones lineales entre las variables en caso de ajustarse a una distribución normal, pero como los datos se desviaron de esta normalidad, se optó por la prueba de Wilcoxon, un método no paramétrico adecuado para explorar las asociaciones entre variables que no cumplen con los supuestos de normalidad. Esto permitirá evaluar con precisión el impacto de los materiales no estructurados en la comprensión lectora de los alumnos, considerando la diversidad en sus respuestas y características.

En cuanto a los procedimientos, el estudio inició con la meticulosa selección del título, que reflejó con precisión el enfoque y alcance del proyecto, seguido por una exhaustiva revisión bibliográfica. Durante esta fase, se analizaron estudios previos y literatura pertinente que no solo fundamentan la investigación, sino que también ayudaron a delinear un marco teórico robusto. Esta revisión sirvió de base para la definición clara de los objetivos generales y específicos, los cuales orientarán todas las actividades de investigación. Posteriormente, se establece un diseño metodológico cuasi-experimental, enfocado en el análisis cuantitativo de datos obtenidos a través de evaluaciones de comprensión lectora y otros indicadores cuantificables, que permite abordar el problema de estudio de manera estructurada.

Prosiguiendo con la metodología, se identificó a la población de estudio, que incluyó 94 estudiantes de primaria. Se empleó un enfoque censal para asegurar la inclusión de todos los participantes potenciales, lo que garantiza la representatividad y relevancia de los datos. La cogida de datos se efectuó mediante la aplicación de preguntas y evaluaciones iniciales (pre-test) que establecen un nivel de referencia sobre la comprensión lectora antes de la intervención. Este paso inicial fue fundamental para comparar el progreso y medir el impacto directo de las intervenciones aplicadas.

La intervención con materiales no estructurados se implementó en el grupo experimental, mientras que el grupo control continuó con métodos convencionales de enseñanza. Este contraste permite observar las diferencias y efectos causados

específicamente por el uso de materiales no estructurados. Al finalizar el periodo de intervención, se llevó a cabo evaluaciones de seguimiento (post-test), cuyo análisis comparativo con los resultados del pre-test proporcionó una medida de los cambios en la comprensión lectora debido a la intervención.

En la etapa final de análisis de datos, se emplearon estadísticas descriptivas e inferenciales para profundizar en la interpretación de los resultados. La utilización de herramientas analíticas avanzadas como SPSS V.22 facilita la evaluación detallada de los datos, permitiendo así discernir con precisión los efectos de la manipulación de material no estructurado sobre la comprensión lectora. A partir de estos análisis, se formulan conclusiones que resumen los hallazgos principales del estudio. Basado en estos resultados, se elaboraron recomendaciones enfocadas en mejorar prácticas educativas, enfatizando la inclusión de recursos no estructurados en los planes de estudio para potenciar la educación y la comprensión lectora en contextos similares.

En cuanto a los aspectos éticos, este estudio se guio por estrictos principios conforme a la normatividad establecida por la Universidad César Vallejo, (2021) y Concytec, (2019). Se asegurará el acato por los derechos y bienestar de los partícipes, observando las directrices de rigor científico que enfatizan la integridad y responsabilidad. Las autorizaciones necesarias serán obtenidas y se adherirá al principio de originalidad en el uso de materiales educativos. Se implementaron protocolos detallados para la protección de datos, asegurando su almacenamiento seguro y su utilización exclusiva para propósitos de investigación, con el fin de preservar la privacidad de los estudiantes. Además, se adquirió la anuencia informada de los sujetos y/o sus tutores, quienes recogieron información completa sobre los objetivos, métodos, beneficios y riesgos del estudio. La confiabilidad y el anonimato de todos los partícipes fueron garantizados, como parte fundamental para preservar la integridad de la investigación y fomentar la familiaridad y el acatamiento dentro de la comunidad educativa.

### III. RESULTADOS

El objetivo general fue comparar los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 202

**Tabla 1**

*Resultados del pretest y postest de problemas de lectura del grupo experimental y control*

Estadísticos	Pre Test		Postest	
	Experimental	Control	Experimental	Control
Media	1,9787	2,1277	2,87	2,47
Mediana	2,0000	2,0000	3,00	3,00
Desviación estándar	,67532	,76944	,337	,687
Asimetría	,025	-,226	-2,306	-,932

*Nota.* Obtenido de SPSS

En la fase de pretest, las medidas de tendencia central mostraron que el grupo experimental tiene una media de 1,9787 y una mediana de 2,0000, mientras que el grupo control presentó una media ligeramente superior de 2,1277 y una mediana igual de 2,0000. Esto sugiere que, aunque la mediana es la misma para ambos grupos, los puntajes centrales en el grupo control son ligeramente más altos que en el experimental en términos de media. En cuanto a las medidas de dispersión, la desviación estándar para el grupo experimental fue de 0,67532, lo que indica que los puntajes estuvieron más concentrados alrededor de la media comparado con el grupo control, que tiene una desviación estándar de 0,76944, sugiriendo una mayor variabilidad en sus puntajes. Respecto a la asimetría, el grupo experimental mostró una ligera asimetría positiva de 0,025, indicando una distribución casi simétrica. Por otro lado, el grupo control presentó una asimetría negativa de -0,226, lo que señaló una distribución ligeramente sesgada hacia valores menores.

Durante el postest, se observaron cambios significativos en ambos grupos, especialmente en el experimental. La media del grupo experimental aumentó a 2,87 desde 1,9787, mientras que en el grupo control se incrementó a 2,47 desde 2,1277. Esto indicó una mejora notable en el desempeño del grupo experimental comparado con el control. La mediana en ambos grupos alcanzó un valor de 3,00, sugiriendo que

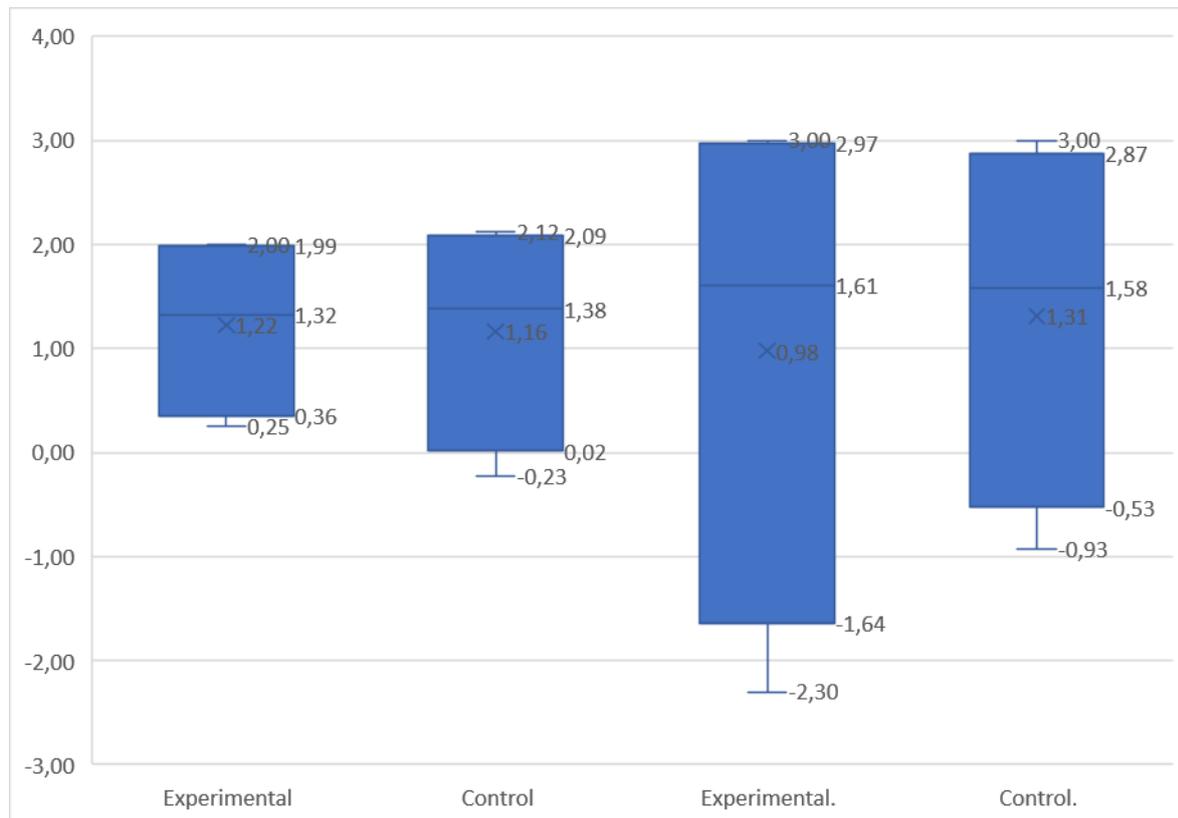
la mayoría de los sujetos en ambos grupos alcanzaron este nivel de rendimiento en el postest, lo cual refleja una posible tendencia hacia la mejora en ambos grupos.

En cuanto a la desviación estándar, se observó una disminución en el grupo experimental a 0,337, lo que indicó una mayor homogeneidad en las respuestas después de la intervención. Por el contrario, la desviación estándar en el grupo control se mantuvo relativamente alta en 0,687, lo que sugiere que la variabilidad en sus puntajes sigue siendo considerable.

La asimetría en el grupo experimental mostró un cambio dramático a -2,306, indicando una distribución fuertemente sesgada hacia valores más altos, posiblemente debido a un efecto techo en las medidas de postest donde muchos sujetos alcanzaron puntajes máximos. En contraste, el grupo control presentó una asimetría de -0,932, lo que refleja una inclinación menos pronunciada pero aún notable hacia valores más bajos en comparación con el pretest.

**Figura 1**

*Diagramas de cajas de Resultados del pretest y postest de problemas de lectura de Cantidad del grupo experimental y control*



*Nota.* Obtenido de SPSS

*Interpretación:*

La Figura 1 presentó diagramas de cajas que ilustran los resultados del pretest y postest de problemas de lectura de cantidad para los grupos experimental y de control. En estos diagramas, las líneas horizontales dentro de las cajas representan la mediana de los conjuntos de datos. La mediana es una medida de tendencia central que indica el valor medio del conjunto de datos, dividiéndolos en dos mitades iguales: el 50% de los datos se sitúa por debajo de la mediana y el 50% por encima de ella. Esta medida es particularmente útil para entender el comportamiento típico de los datos, siendo menos sensible a valores extremos o atípicos en comparación con la media. En el contexto de estos diagramas, la posición de la mediana proporcionó una indicación visual clara de cómo se distribuyen centralmente los valores de los resultados de lectura de cantidad tanto antes como después de las intervenciones aplicadas a los grupos experimental y de control

**Tabla 2**

*Resultados del pretest y postest de la dimensión Procesos Léxicos del grupo experimental y control*

Test	Pretest		Postest	
	Experimental	Control	Experimental	Control
Estadísticos				
Media	2,0638	1,8936	2,87	2,49
Mediana	2,0000	2,0000	3,00	3,00
Desviación estándar	,81838	,72932	,337	,655
Asimetría	-,121	,168	-2,306	-,928

*Nota.* Obtenido de SPSS

En la fase de pretest, las medidas de tendencia central para el grupo experimental fueron una media de 2,0638 y una mediana de 2,0000, mientras que el grupo control demostró una media de 1,8936 y una mediana también de 2,0000. Esto indicó que los valores centrales del grupo experimental son ligeramente superiores a los del grupo control, aunque la mediana es igual en ambos grupos, lo que sugiere cierta similitud en la posición central de los datos. En términos de dispersión, la desviación estándar del grupo experimental fue de 0,81838, mostrando que los datos están más dispersos en comparación con el grupo control, que tiene una desviación estándar de 0,72932. Esto indicó que hay una mayor variabilidad en los puntajes del grupo experimental respecto al control. La asimetría demostró que el grupo experimental tiene una distribución ligeramente sesgada hacia valores inferiores (-0,121), mientras que el grupo control presentó una asimetría positiva (0,168), indicando una ligera inclinación hacia valores superiores. Esto reflejó diferencias en cómo se distribuyen los datos en torno a la media en cada grupo.

Durante el postest, los cambios observados en ambos grupos muestran mejoras notables, pero con resultados especialmente positivos en el grupo experimental. La media en el grupo experimental ascendió a 2,87 desde 2,0638, mientras que en el grupo control aumentó a 2,49 desde 1,8936. Este aumento en la media sugiere que ambas intervenciones han sido efectivas, pero la del grupo experimental fue particularmente impactante, llevando a una mayor elevación en los puntajes medios.

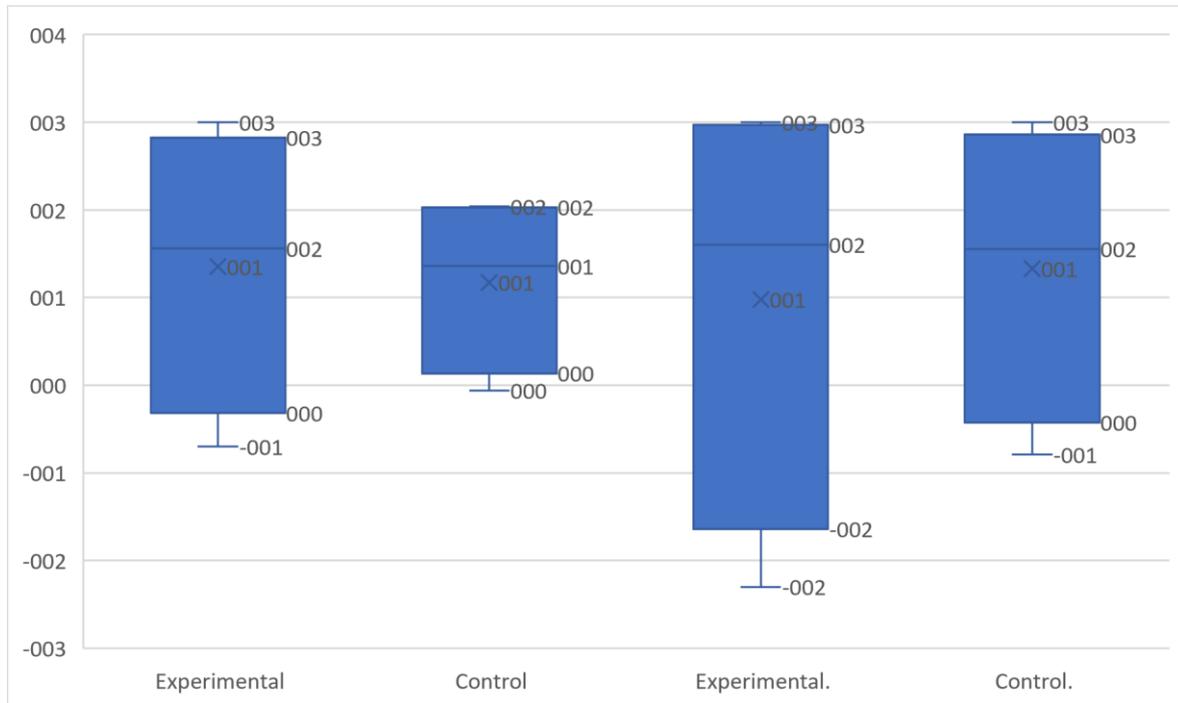
La mediana en ambos grupos alcanzó un valor de 3,00 en el postest, lo que indica un alineamiento en los puntajes hacia el extremo superior de la escala. Esto puede reflejar un efecto de techo, especialmente en el grupo experimental donde la

desviación estándar se redujo significativamente a 0,337, mostrando una concentración de datos alrededor de la mediana y la media elevadas. En contraste, el grupo control mantuvo una desviación estándar de 0,655, indicando una variabilidad aún considerable en los resultados a pesar de la mejora general.

La asimetría en el posttest para el grupo experimental fue notablemente negativa (-2,306), lo que reflejó una distribución asimétrica con una cola hacia los valores más bajos y una concentración de valores más altos. Esto puede ser un indicador de que la mayoría de los sujetos en el grupo experimental alcanzaron puntajes altos, con pocos quedándose atrás. En comparación, el grupo control tuvo una asimetría de -0,928, que también es negativa pero menos pronunciada que en el grupo experimental, indicando una distribución menos sesgada pero todavía con una tendencia hacia puntajes más altos que en el pretest.

## Figura 2

Diagrama de cajas y bigotes procesos léxicos grupo experimental y control



Nota. Obtenido de SPSS

**Tabla 3**

*Resultados del pretest y postest de la dimensión Procesos Gramaticales del grupo experimental y control*

Test	Pretest		Postest	
	Experimental	Control	Experimental	Control
Estadísticos				
Media	1,7447	1,6809	2,87	2,47
Mediana	2,0000	2,0000	3,00	3,00
Desviación estándar	,60678	,66288	,337	,747
Asimetría	,178	,458	-2,306	-1,028

*Nota.* Obtenido de SPSS

Durante el pretest de la dimensión Procesos Gramaticales, las medidas de tendencia central indican que la media para el grupo experimental fue de 1,7447, mientras que para el grupo control es de 1,6809, mostrando que los valores centrales del grupo experimental son ligeramente superiores a los del control, aunque ambos grupos tienen la misma mediana de 2,0000. Esto sugiere que, a pesar de las diferencias en la media, la posición central más común de los datos es la misma en ambos grupos. En términos de dispersión, la desviación estándar del grupo experimental fue de 0,60678, lo que indica que los puntajes están menos dispersos en comparación con el grupo control, que presenta una desviación estándar de 0,66288. Esto demostró que hay una variabilidad ligeramente mayor en los puntajes del grupo control. Respecto a la asimetría, el grupo experimental demostró una asimetría positiva leve (0,178), indicando una distribución ligeramente sesgada hacia valores superiores. Por su parte, el grupo control presentó una asimetría más pronunciada (0,458), también positiva, sugiriendo una inclinación más fuerte hacia valores superiores en su distribución de puntajes. Esto puede reflejar diferencias sutiles en cómo los puntajes tienden a distribuirse alrededor de la media en cada grupo.

Durante el postest, se observan incrementos significativos en las medias para ambos grupos en la dimensión de Procesos Léxicos. El grupo experimental mostró un aumento notable en la media de 1,7447 a 2,87, mientras que el grupo control también experimentó una mejora, aunque menos pronunciada, de 1,6809 a 2,47. Estos aumentos indican que ambos grupos respondieron positivamente a las intervenciones

o a las condiciones experimentales entre los dos tests, pero el grupo experimental mostró una respuesta más robusta.

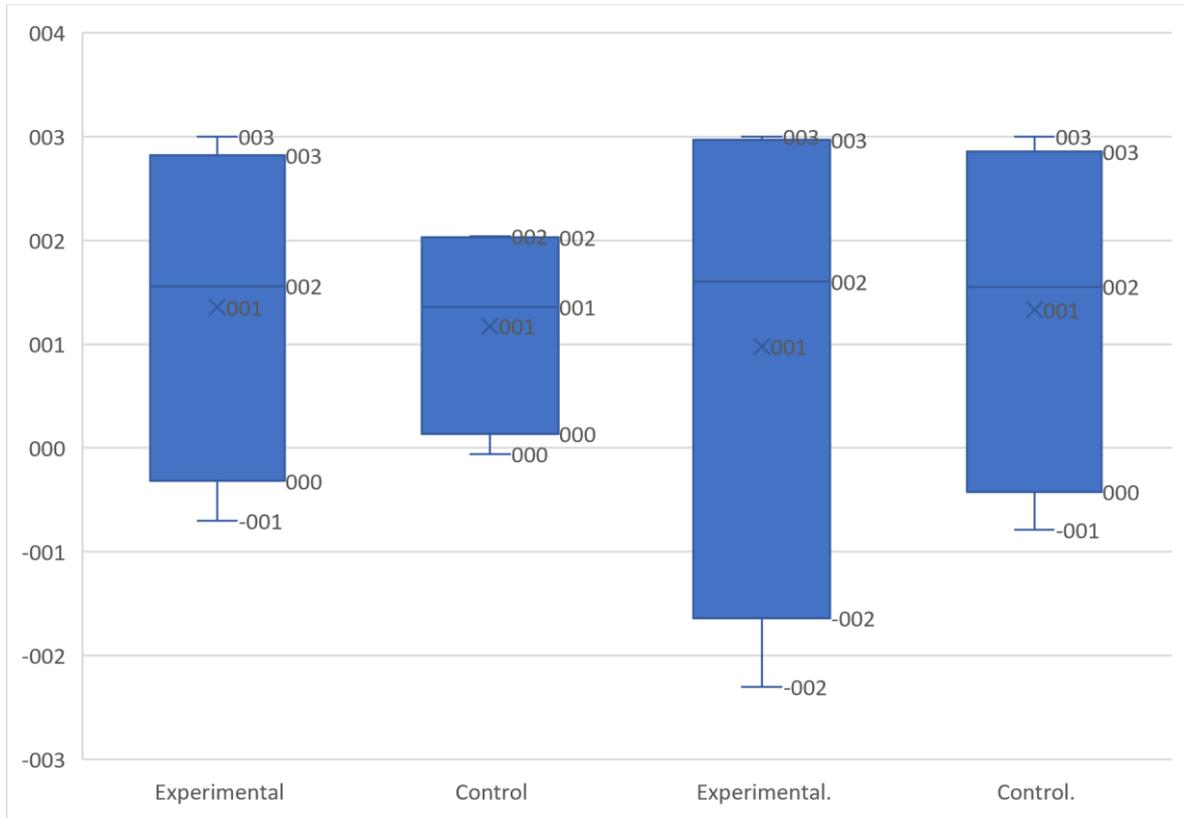
Ambos grupos alcanzaron una mediana de 3,00 en el postest, lo que señala que la mayoría de los sujetos se concentraron alrededor de este valor más alto, sugiriendo que las intervenciones fueron efectivas en elevar los niveles de desempeño hacia el extremo superior de la escala. Esto es especialmente relevante en contextos educativos donde alcanzar una uniformidad en los niveles de competencia es a menudo un objetivo clave.

La desviación estándar en el postest disminuyó considerablemente en el grupo experimental, pasando de 0,60678 a 0,337, lo que indica que los puntajes se volvieron mucho más homogéneos en comparación con el pretest. Esto sugiere que la intervención fue particularmente efectiva en hacer que los participantes del grupo experimental alcanzaran un nivel de desempeño más uniforme. En contraste, la desviación estándar en el grupo control aumentó a 0,747, indicando que, aunque la media aumentó, la dispersión de los puntajes también lo hizo, lo que podría reflejar una variabilidad en cómo los individuos del grupo control respondieron al tratamiento o a las condiciones de control.

En cuanto a la asimetría, el grupo experimental mostró un cambio dramático hacia una asimetría muy negativa de -2,306 en el postest, reflejando una distribución que se sesgó fuertemente hacia los puntajes más altos, con pocos puntajes bajos. Esto puede interpretarse como un efecto de techo, donde muchos sujetos alcanzaron los puntajes máximos posibles. Por otro lado, el grupo control también mostró una asimetría negativa de -1,028, indicando una inclinación hacia valores más altos en comparación con el pretest, pero menos pronunciada que en el grupo experimental.

**Figura 3**

*Diagrama de cajas y bigotes de Procesos Gramaticales del grupo experimental y control del grupo experimental y control*



Nota. Obtenido de SPSS

*Resultados del pretest y postest de la dimensión Procesos Semánticos del grupo experimental y control*

**Tabla 4**

*Resultados del pretest y postest de la dimensión Procesos Semánticos del grupo experimental y control*

Test	Pretest		Postest	
Estadísticos	Experimental	Control	Experimental	Control
Media	2,2979	2,0426	2,87	2,43
Mediana	3,0000	2,0000	3,00	3,00
Desviación estándar	,83184	,72103	,337	,683
Asimetría	-,619	-,064	-2,306	-,786

*Nota.* Obtenido de SPSS

En la etapa del pretest de la dimensión Procesos Semánticos, se observaron diferencias notables entre el grupo experimental y el control en términos de medidas de tendencia central y dispersión. El grupo experimental registró una media de 2,2979 y una mediana de 3,0000, lo que indicó una tendencia de los puntajes a agruparse alrededor de un valor superior, a pesar de una media menor, sugiriendo la presencia de valores bajos que afectan la media, pero con la mayoría de los puntajes concentrados en torno a un valor más alto. Por su parte, el grupo control presentó una media de 2,0426 y una mediana de 2,0000, mostrando que, en promedio, sus puntajes son más bajos y están más concentrados alrededor de la mediana. En cuanto a la dispersión, el grupo experimental presentó una desviación estándar de 0,83184, indicando una variabilidad más alta en los puntajes en comparación con el grupo control, que tuvo una desviación estándar de 0,72103. Esto sugiere que los puntajes en el grupo experimental están más dispersos que en el grupo control. Respecto a la asimetría, el grupo experimental muestra una asimetría negativa (-0,619), indicando una distribución inclinada hacia valores inferiores. En contraste, el grupo control presentó una asimetría muy leve (-0,064), casi simétrica, lo que implicó una distribución más equilibrada de los puntajes alrededor de la media. Estos detalles reflejan cómo se comportan los puntajes de cada grupo en términos de centralidad, variabilidad y sesgo en esta etapa del estudio.

Durante el postest, se observó una mejora significativa en las medias de ambos grupos en la dimensión de Procesos Semánticos. El grupo experimental aumentó su media a 2,87 desde 2,2979, mientras que el grupo control la elevó a 2,43 desde 2,0426. Este incremento sugiere que las intervenciones o el tratamiento aplicado

durante el período del estudio tuvieron un efecto positivo en el rendimiento de ambos grupos, aunque el grupo experimental mostró una mejora más notable.

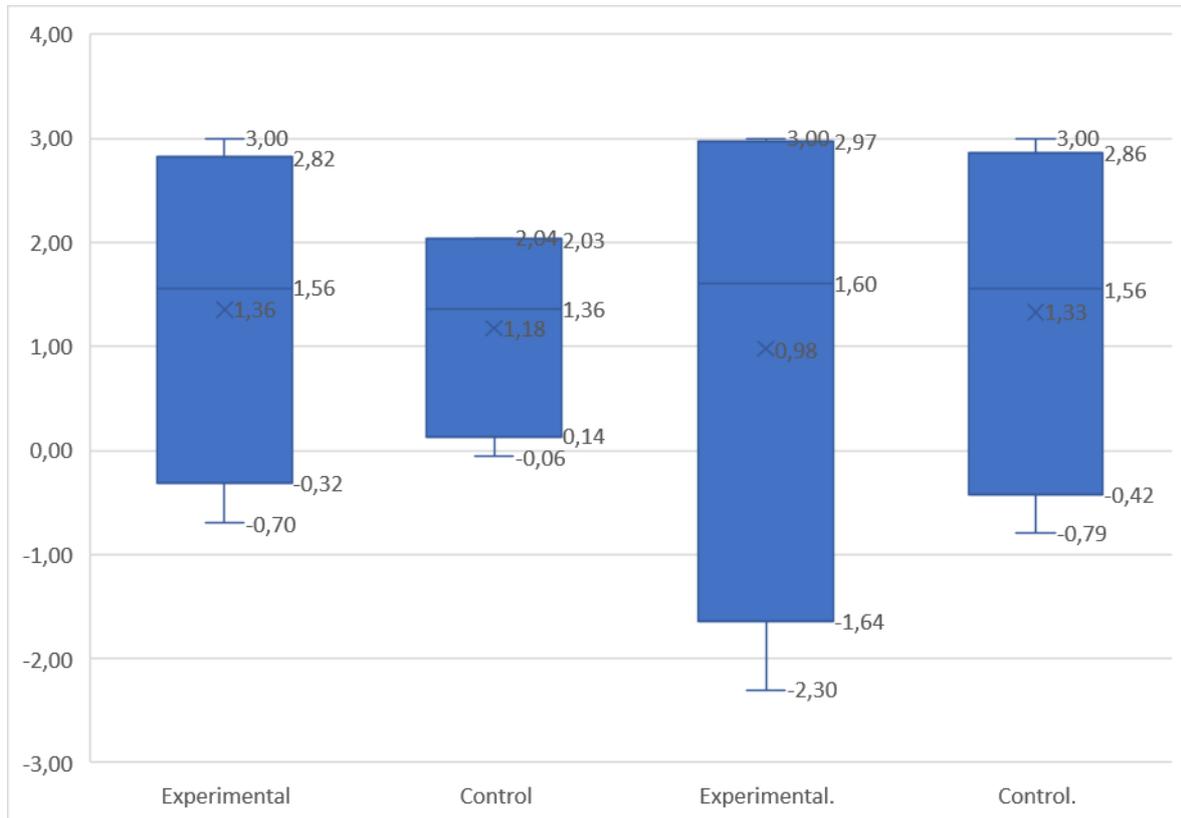
Ambos grupos alcanzaron una mediana de 3,00 en el posttest, lo que indicó que la mayoría de los sujetos en ambos grupos alcanzaron este nivel superior en el posttest. Esto puede reflejar un efecto techo, especialmente en el grupo experimental, donde la concentración de puntajes alrededor de este valor más alto es más pronunciada.

La desviación estándar en el grupo experimental disminuyó significativamente, pasando de 0,83184 a 0,337 en el posttest. Esta reducción en la variabilidad de los puntajes sugiere que las intervenciones fueron efectivas en homogeneizar el rendimiento dentro del grupo experimental, haciendo que los sujetos alcancen niveles de rendimiento más consistentes y elevados. Por otro lado, la desviación estándar en el grupo control también disminuyó a 0,683, aunque no tan drásticamente como en el grupo experimental, lo que indica una mejora en la consistencia de los puntajes, pero con una variabilidad aún considerable.

En cuanto a la asimetría, el grupo experimental mostró un cambio notable hacia una asimetría negativa mucho más pronunciada (-2,306) en el posttest, lo que indica una distribución fuertemente sesgada hacia los puntajes más altos, con pocos puntajes bajos restantes. Este cambio en la asimetría sugiere que la mayoría de los sujetos alcanzaron niveles altos de rendimiento, con muy pocos quedando por debajo. En contraste, el grupo control presentó una asimetría de -0,786, mostrando también una inclinación hacia puntajes más altos, pero menos pronunciada que en el grupo experimental.

**Figura 4**

*Diagrama de cajas y bigotes de Procesos Semánticos del grupo experimental y control*



Nota. Obtenido de SPSS

### Contrastación de la hipótesis

#### Hipótesis General

Hi: ¿Existe diferencia significativa al comparar los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024

H0: ¿No existe diferencia significativa al comparar los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024

#### Pruebas de Hipótesis General

Prueba de Equivalencia de los Grupos de Estudio del Pretest

### **Formulación de Hipótesis General del Pretest**

H0 (Pretest) No existe diferencia significativa al comparar los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024 ( $\alpha=0.05$ ),  $\tilde{X}1 = \tilde{X}2$ .

H1 (Pretest): Existe diferencia significativa al comparar los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024 ( $\alpha=0.05$ ),  $\tilde{X}1 \neq \tilde{X}2$ .

### **Normalidad de Muestras Independientes del Pretest**

La estadística inferencial es un componente crucial de la metodología de investigación que se utiliza para hacer inferencias o generalizaciones sobre una población a partir de los datos recogidos en una muestra de esa población. Se aplica especialmente en investigaciones experimentales y cuasiexperimentales para evaluar la efectividad de intervenciones, tratamientos o programas (Farrall, 2021).

**Tabla 5***Resultados de prueba de normalidad para muestras independientes*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
Problemas de Lectura	,242	94	,000	,808	94	,000

*Nota.* Obtenido de SPSS

#### Interpretación

Los resultados de las pruebas de normalidad Shapiro-Wilk (S-W) y Kolmogorov-Smirnov (K-S) para la variable "Problemas de Lectura", presentados en la tabla correspondiente a muestras independientes con un tamaño de  $n=94$ , indican que la distribución de los datos no es normal. El estadístico de Kolmogorov-Smirnov fue 0,242 con un nivel de significancia de 0,000, y el de Shapiro-Wilk fue 0,808, también con un nivel de significancia de 0,000. Ambos resultados exhiben un  $p$ -valor  $\leq 0.05$ , confirmando que los datos difieren significativamente de una distribución no normal.

Selección de la prueba de hipótesis para la investigación se aplicó la prueba de Prueba de Wilcoxon.

## Contrastación de hipótesis

**Tabla 6**

*Rangos del pretest del grupo control y experimental*

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Problemas de Lectura Rangos negativos control - Problemas de Lectura experimental	7 <sup>a</sup>	4,00	28,00
Rangos positivos	0 <sup>b</sup>	,00	,00
Empates	40 <sup>c</sup>		
Total	47		

*Nota.* Obtenido de SPSS

La Tabla 6 muestra los resultados de la Prueba de Rangos con Signo de Wilcoxon aplicada a la comparación de problemas de escritura entre los grupos control y experimental en el pretest. En este análisis, se observa que hay 7 casos donde el grupo control exhibió menos problemas de escritura que el grupo experimental, con un rango promedio asignado de 4.00 y una suma total de rangos de 28.00. Estos son clasificados como rangos negativos, lo que indica que el grupo control tuvo un desempeño mejor que el grupo experimental en estas instancias.

Por otro lado, no se registraron rangos positivos, lo que significa que no hubo casos en los que el grupo experimental superara al grupo control en términos de problemas de escritura en el pretest. Además, se observaron 40 empates, donde no hubo diferencias significativas entre los grupos en cuanto a los problemas de escritura. El total de comparaciones realizadas fue de 47, que es la suma de los rangos negativos, los rangos positivos (aunque en este caso son cero), y los empates.

Esta distribución de rangos sugiere que, en la mayoría de los casos, el grupo control y experimental mostraron niveles similares de problemas de escritura, aunque en un número limitado de casos el grupo control mostró mejores resultados.

**Tabla 7**  
*Resultados de la prueba Wilcoxon*

	Problemas de Lectura - Problemas de Lectura
Z	-2,646 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	,008

*Nota.* Obtenido de SPSS

La Tabla 7 presenta los resultados estadísticos globales de la prueba de Wilcoxon para la comparación de problemas de escritura entre los grupos control y experimental. El valor de Z calculado fue -2.646, lo que indica que, al considerar todos los datos del pretest, hay una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos. La significancia asintótica bilateral reportada es de 0.008, lo cual está por debajo del umbral convencional de 0.05 para significancia estadística. Esto significa que es muy probable que la diferencia observada en problemas de lectura entre los grupos no sea debido al azar.

Este resultado refuerza la necesidad de considerar las condiciones bajo las cuales se llevó a cabo el experimento, ya que el grupo experimental parece tener más problemas de escritura comparado con el grupo control. Esto podría implicar revisar los métodos o intervenciones aplicadas en el grupo experimental para identificar factores que podrían estar afectando negativamente su rendimiento en escritura.

Prueba de equivalencia de los grupos de estudio del postest

Formulación de hipótesis general del postest,

### **Hipótesis específica 1**

Hipótesis Alternativa (*H1*):

Existe una diferencia significativa en la dimensión de procesos léxicos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

Hipótesis Nula (*H0*):

No existe diferencia significativa en la dimensión de procesos léxicos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la

Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

**Tabla 8**  
*Rangos de procesos léxicos*

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest y posttest	-Rangos negativos	57 <sup>a</sup>	41,89	2388,00
Procesos léxicos	Rangos positivos	15 <sup>b</sup>	16,00	240,00
	Empates	22 <sup>c</sup>		
	Total	94		

*Nota.* Obtenido de SPSS

La Tabla muestra una predominancia de rangos negativos en 57 de los participantes, con un rango promedio de 41.89 y una suma total de rangos de 2388.00. Esto indica que, para la mayoría de estos estudiantes, sus habilidades en los procesos semánticos disminuyeron después de la intervención, es decir, obtuvieron puntajes más bajos en el posttest en comparación con el pretest. Contrario a esto, un grupo mucho más pequeño de 15 estudiantes muestra rangos positivos con un promedio de 16.00, sugiriendo que sus habilidades mejoraron post-intervención. La presencia de 22 empates señala que en esos casos no hubo un cambio notable entre el pretest y el posttest.

**Tabla 9**  
*Resultados de la prueba de Wilcoxon*

	Pretest y posttest - Procesos Léxicos
Z	-6,232 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	,000

*Nota.* Obtenido de SPSS

La Tabla 9 ofrece una perspectiva estadística más técnica con la prueba de Wilcoxon, una herramienta eficaz para comparar dos muestras emparejadas en estudios donde se manipulan variables en condiciones controladas. El valor de Z fue -6.232, y una significancia asintótica bilateral extremadamente baja de 0.000. Esta significancia indica una probabilidad prácticamente nula de que las diferencias observadas sean producto del azar, confirmando así que los cambios observados en los procesos semánticos son estadísticamente significativos.

La implicancia de estos resultados es clara: la intervención realizada, que involucraba la manipulación de material no estructurado, tiene un impacto significativo en la dimensión de procesos léxicos de los problemas de lectura. Aunque la dirección del cambio predominante fue hacia una disminución en el rendimiento (como lo indican los rangos negativos), la intervención definitivamente alteró las habilidades semánticas de los estudiantes. Esto lleva a rechazar la hipótesis nula de que no existe diferencia significativa en los procesos semánticos antes y después de la intervención.

Tomando en cuenta la significativa diferencia estadística demostrada por la prueba de Wilcoxon y el predominio de los rangos negativos en los resultados de los estudiantes, se justifica rechazar la hipótesis nula. La hipótesis nula afirmaba que no existía una diferencia significativa en los procesos semánticos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de la intervención con material no estructurado. Sin embargo, los datos indican claramente que sí hubo un cambio significativo en la capacidad semántica de los estudiantes, aunque no necesariamente en la dirección deseada.

**Hipótesis Específica 2.**

Hipótesis Alternativa (*H1*):

Existe una diferencia significativa en la dimensión de procesos gramaticales de los

problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

Hipótesis Nula ( $H_0$ ):

No existe diferencia significativa en la dimensión de procesos gramaticales de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024.

**Tabla 10**  
*Rangos de procesos gramaticales*

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest y posttest	-Rangos negativos	52 <sup>a</sup>	44,38	2308,00
Problemas de Escritura	Rangos positivos	20 <sup>b</sup>	16,00	320,00
	Empates	22 <sup>c</sup>		
	Total	94		

*Nota.* Obtenido de SPSS

La Tabla 10 desglosa los rangos resultantes de comparar los pretest y posttest en problemas de escritura. Se observa que 52 estudiantes mostraron rangos negativos con un rango promedio de 44.38 y una suma total de rangos de 2308.00, indicando que, para estos estudiantes, los resultados después de la intervención fueron peores comparados con los del pretest. Por otro lado, 20 estudiantes exhibieron rangos positivos con un promedio de 16.00 y una suma de 320.00, lo que sugiere mejoras en sus habilidades gramaticales después de la intervención. También se registra la presencia de 22 empates, señalando que en estos casos no hubo cambios significativos entre el pretest y el posttest.

**Tabla 11***Resultados de la prueba de Wilcoxon*

	Pretest y posttest - procesos gramaticales
Z	-5,768 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	,000

*Nota.* Obtenido de SPSS

La Tabla 11 presenta los resultados de la prueba de Wilcoxon, que es una prueba estadística no paramétrica usada para comparar dos muestras relacionadas. El valor de Z es -5.768, y el nivel de significancia asintótica bilateral reportado es de 0.000. Este nivel extremadamente bajo de significancia sugiere fuertemente que las diferencias observadas entre los pretests y postests son estadísticamente significativas y no son resultado del azar.

Con base en la significativa diferencia estadística reflejada por la prueba de Wilcoxon y el predominio de rangos negativos, se justifica rechazar la hipótesis nula que afirmaba que no existía diferencia significativa en los procesos gramaticales de los problemas de lectura antes y después de la intervención. La evidencia indica que la intervención ha tenido un impacto significativo, aunque este impacto haya resultado en una disminución del rendimiento en la mayoría de los casos. Esto sugiere la necesidad de revisar y posiblemente ajustar los métodos de intervención utilizados para fomentar mejoras en las habilidades gramaticales de los estudiantes. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, lo que implica que la manipulación del material no estructurado influyó significativamente en la dimensión de procesos gramaticales de los problemas de lectura en el grupo experimental.

### **Hipótesis Específica 3**

Hipótesis Alternativa (*H1*):

Existe una diferencia significativa en la dimensión de procesos semánticos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la

Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024

Hipótesis Nula ( $H_0$ ):

No existe diferencia significativa en la dimensión de procesos semánticos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024

**Tabla 12***Rangos de los procesos semánticos*

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest y posttest procesos semánticos -Rangos negativos	60 <sup>a</sup>	39,76	2385,50
Rangos positivos	11 <sup>b</sup>	15,50	170,50
Empates	23 <sup>c</sup>		
Total	94		

*Nota.* Obtenido de SPSS

La Tabla 12 muestra los rangos para los problemas de escritura, relacionados con los procesos semánticos, entre el pretest y el posttest. Aquí, 60 estudiantes presentan rangos negativos con un rango promedio de 39.76 y una suma de rangos de 2385.50, lo cual indica que, para la mayoría de estos estudiantes, el rendimiento en los procesos semánticos disminuyó después de la intervención. En contraste, solo 11 estudiantes mostraron mejoras (rangos positivos) con un rango promedio de 15.50 y una suma de rangos de 170.50. Además, se registraron 23 empates, indicando que no hubo cambios significativos para estos estudiantes.

**Tabla 13***Resultados de la prueba de Wilcoxon*

	Pretest y postest - Problemas de procesos semánticos
Z	-6,565 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	,000

*Nota.* Obtenido de SPSS

En la Tabla 13, los resultados de la prueba de Wilcoxon para comparar los pretests y postests muestran un valor de Z de -6.565, con un nivel de significancia asintótica bilateral de 0.000. Este resultado altamente significativo indica que las diferencias observadas entre los pretests y postests son estadísticamente significativas y no se deben al azar.

Dado el predominio de rangos negativos y la significancia estadística extremadamente baja, se justifica claramente el rechazo de la hipótesis nula, que planteaba que no existe diferencia significativa en la dimensión de procesos semánticos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de la intervención. Los resultados sugieren que la manipulación del material no estructurado tuvo un impacto significativo, aunque mayormente negativo, en los procesos semánticos de los estudiantes. Esto nos lleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa.

#### IV. DISCUSIÓN

Los antecedentes investigativos en el ámbito internacional, así como los estudios nacionales, aportan un contexto valioso para comprender los resultados obtenidos en el estudio sobre la manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de Bambamarca, Cajamarca, en 2024. Por ejemplo, Pitogo (2023) llevó a cabo un estudio sobre el Aprendizaje Basado en el Juego (PBL) y encontró que este enfoque fue significativamente más efectivo para mejorar las habilidades de lectura, logrando que el grupo experimental alcanzara un nivel de lectura independiente del 100% en comparación con el 75% del grupo control. Este hallazgo subraya la importancia de la metodología aplicada, ya que, en el caso de Bambamarca, la media del grupo experimental también mostró un aumento notable, de 1.9787 a 2.87, aunque no alcanzó un nivel de competencia uniforme como el observado en el PBL. Esto sugiere que, si bien el material no estructurado fue efectivo, la inclusión de un enfoque más dirigido, como el PBL, podría maximizar los beneficios. Asimismo, el enfoque Marungko ha demostrado ser una estrategia efectiva para mejorar las habilidades lectoras en contextos similares. En el estudio de Alauya y Basmayor (2023), se evidenció que este enfoque logró que 17 de 32 alumnos alcanzaran niveles de lectura excelentes tras su implementación, lo que contrasta con los resultados del grupo control en Bambamarca, donde la variabilidad en las respuestas sugiere que una estructura más formal podría haber optimizado los resultados. Gutiérrez (2022) también aportó evidencia sobre la eficacia de la formulación de preguntas en la mejora de la comprensión lectora, logrando que el grupo experimental mejorara en un 58.6% en estructuras gramaticales y un 50.2% en la comprensión de oraciones. Esto resalta la posibilidad de que la combinación de materiales no estructurados con estrategias de formulación de preguntas podría enriquecer aún más el aprendizaje en Bambamarca. Además, Oclarit y Casinillo (2021) encontraron que las pistas contextuales mejoraron significativamente la comprensión lectora, un aspecto que podría haberse incorporado en la intervención en Bambamarca para fortalecer los resultados observados. En el contexto de la lectura de libros interactivos, Çetinkaya et al. (2019) mostraron mejoras significativas en fluidez y comprensión lectora, lo que sugiere que, aunque el material no estructurado tuvo un impacto positivo, la inclusión de elementos interactivos podría hacer el aprendizaje más atractivo y efectivo. En

cuanto a estudios nacionales, Díaz (2024) demostró que las estrategias didácticas activas mejoran la comprensión lectora, lo que apoya la idea de que un enfoque más dinámico y participativo podría ser beneficioso en el contexto de Bambamarca. Del mismo modo, el uso de aplicaciones tecnológicas, como XMind, reportado por Serrano (2023), mostró una mejora significativa en la comprensión lectora, sugiriendo que herramientas digitales podrían complementar efectivamente la manipulación de materiales no estructurados. Finalmente, los hallazgos de Miñano y Oseda (2021) sobre el programa "Aprender Leyendo" indican que la estructura y el enfoque sistemático pueden resultar en mejoras significativas en la comprensión lectora. Esto es relevante en el contexto de Bambamarca, ya que la implementación de estrategias adicionales y más estructuradas podría ser fundamental para alcanzar niveles de lectura más altos y uniformes. En tanto, los antecedentes revisados indican que, aunque la manipulación de materiales no estructurados es una estrategia válida y efectiva, su combinación con enfoques más estructurados y metodologías activas podría ofrecer un camino prometedor para optimizar las habilidades de lectura de los estudiantes en diversos contextos educativos.

En el contexto de la dimensión de procesos léxicos, la manipulación de material no estructurado ha demostrado ser beneficiosa para el grupo experimental, permitiendo a los estudiantes expresar y organizar sus ideas de manera más libre y personalizada. Este hallazgo se alinea con lo planteado por Hernández et al. (2021), quienes argumentan que la limitada exposición a materiales de lectura puede restringir el desarrollo léxico y, en consecuencia, impactar negativamente en la comprensión general del texto. La implementación de la manipulación de material no estructurado ofreció a los estudiantes la oportunidad de explorar el lenguaje de una forma activa y creativa, generando un entorno de aprendizaje favorable para el desarrollo de competencias lingüísticas. El enfoque constructivista respalda esta metodología, enfatizando la importancia de permitir que los estudiantes construyan su conocimiento a través de la interacción activa con el material. Al tener la libertad de experimentar con el lenguaje, los estudiantes no solo ampliaron su vocabulario, sino que también adquirieron la habilidad de aplicarlo en diversas situaciones comunicativas. En línea con los hallazgos de Oclarit y Casinillo (2021), se observó que las estrategias contextuales enriquecen la comprensión lectora, sugiriendo que, al interactuar creativamente con el vocabulario, los estudiantes aprenden a utilizarlo

funcionalmente en su comunicación. Por lo tanto, se puede inferir que el aprendizaje no se limita a la adquisición de palabras, sino que se expande hacia la capacidad de los estudiantes para emplear este conocimiento de manera efectiva en sus interacciones diarias. Desde una perspectiva más amplia, la manipulación de material no estructurado presenta a los estudiantes una visión del vocabulario como una herramienta de comunicación activa, en lugar de una serie de signos gráficos a memorizar. Esto no solo contribuye a una comprensión más profunda de los textos leídos, sino que también permite que los estudiantes relacionen el vocabulario con sus propias experiencias y contextos relevantes, convirtiéndolos en lectores más competentes. La teoría del constructivismo respalda estos hallazgos al destacar la relevancia de un aprendizaje exploratorio y creativo, donde los estudiantes construyen su conocimiento mediante la interacción activa con los materiales. En Bambamarca, la aplicación de materiales no estructurados y su impacto positivo en las habilidades de lectura reflejan esta teoría educativa, mostrando que cuando los estudiantes tienen la libertad de explorar e interactuar con los materiales de aprendizaje de formas significativas, logran una comprensión más profunda y un aprendizaje más efectivo. El enfoque constructivista se traduce en un aprendizaje que va más allá de la simple memorización, promoviendo el desarrollo de habilidades críticas esenciales para el éxito académico y personal. En este sentido, la experiencia de los estudiantes de Bambamarca sugiere que la manipulación de material no estructurado es una estrategia pedagógica valiosa, capaz de mejorar significativamente la dimensión de procesos léxicos en la lectura y contribuir al fortalecimiento de su competencia lectora en general. Este enfoque también se ve respaldado por investigaciones recientes que evidencian la efectividad de metodologías activas en la mejora de habilidades lectoras. Por ejemplo, Pitogo (2023) encontró que el Aprendizaje Basado en el Juego (PBL) fue significativamente más efectivo que las metodologías tradicionales para mejorar las habilidades de lectura en un grupo de cuarto grado, alcanzando un 100% de nivel de lectura independiente en el grupo experimental. De manera similar, Alauya y Basmayor (2023) demostraron que el enfoque Marungko tuvo un impacto significativo en las habilidades lectoras de los alumnos de cuarto grado, transformando su rendimiento de deficiente a excelente. Otros estudios, como el de Gutiérrez (2022), evidencian que la formulación de preguntas y la práctica de operaciones cognitivas mejoran la

comprensión lectora, destacando la importancia de estrategias activas en la enseñanza de la lectura. Oclarit y Casinillo (2021) confirmaron que las intervenciones basadas en pistas contextuales promovieron mejoras significativas en la comprensión lectora. Asimismo, Çetinkaya et al. (2019) encontraron que las actividades de lectura interactivas también contribuyeron al avance en fluidez y comprensión de lectura. Investigaciones locales como las de Díaz (2024), Serrano (2023), Heller (2021) y Puga (2022) refuerzan estos hallazgos al mostrar que diferentes estrategias didácticas, incluidas tecnologías y programas específicos, lograron mejoras significativas en la comprensión lectora en diversas poblaciones de estudiantes. Estos resultados indican que la implementación de métodos activos y personalizados, como la manipulación de material no estructurado, es crucial para el desarrollo integral de las competencias lectoras. Por tanto, la manipulación de material no estructurado no solo se alinea con los estándares educativos actuales, sino que también respalda un enfoque constructivista que fomenta un aprendizaje profundo y significativo. Este enfoque no solo mejora las habilidades léxicas y la comprensión lectora de los estudiantes, sino que también los prepara para ser comunicadores competentes y críticos en su vida diaria. La experiencia de los estudiantes de Bambamarca y los hallazgos de estudios recientes subrayan la importancia de adoptar estrategias pedagógicas innovadoras que promuevan un aprendizaje activo y colaborativo.

En relación con la dimensión de procesos gramaticales, los resultados de la intervención en Bambamarca resaltan la importancia de considerar diferentes enfoques para abordar la lectura, destacando el impacto positivo que esta intervención ha tenido en la mejora de las habilidades lectoras. Inicialmente, los estudiantes presentaban dificultades en la comprensión y producción de estructuras gramaticales adecuadas, lo que limitaba su capacidad para interpretar textos y comunicarse eficazmente. Antes de la intervención, el rendimiento en esta dimensión gramatical reflejaba un nivel promedio que evidenciaba la necesidad de fortalecer su comprensión de las reglas y estructuras del idioma, fundamentales para una lectura fluida y precisa. Este contexto coincide con los hallazgos de investigaciones previas que sugieren que una comprensión deficiente de la gramática puede afectar negativamente la habilidad de los estudiantes para desentrañar significados en los textos (Hernández et al., 2021). La intervención a través de la manipulación de

material no estructurado proporcionó a los estudiantes un entorno enriquecido donde pudieron interactuar con el lenguaje de manera práctica y creativa. Las actividades diseñadas, que incluían juegos de roles, el uso de tarjetas gramaticales y la creación de oraciones a partir de palabras clave, permitieron a los alumnos experimentar con las estructuras gramaticales en contextos significativos. Esta experiencia les ofreció la oportunidad de aplicar sus conocimientos gramaticales en situaciones concretas y relevantes, lo que facilitó una comprensión más profunda de cómo funcionan las estructuras en el idioma. Al finalizar la intervención, se observó un incremento significativo en el rendimiento de los procesos gramaticales, alcanzando una media que reflejaba no solo una mejora cuantitativa, sino también cualitativa en su habilidad para comprender y utilizar correctamente las normas gramaticales. Los resultados obtenidos indican que la manipulación de material no estructurado no solo mejoró el reconocimiento de las estructuras gramaticales, sino que también empoderó a los estudiantes para que se sintieran más seguros al escribir y hablar en sus interacciones diarias. Este crecimiento en la confianza se traduce en una mayor participación en actividades orales y escritas, donde los estudiantes comenzaron a utilizar estructuras más complejas y variadas en sus producciones. Tal como lo apuntan Oclarit y Casinillo (2021), la interacción contextual con el lenguaje permite a los estudiantes no solo entender la gramática, sino también utilizarla de manera funcional y efectiva, lo que a su vez mejora su comprensión lectora. Esta habilidad es esencial para una comunicación efectiva y para el desarrollo académico en general, ya que la comprensión y producción de oraciones bien estructuradas son fundamentales para expresar ideas con claridad. El enfoque de manipulación de material no estructurado permitió a los estudiantes observar la gramática no como un conjunto de reglas rígidas, sino como un sistema flexible que se puede aplicar en diversas situaciones comunicativas. Al involucrarse en actividades prácticas, los alumnos aprendieron a apreciar cómo las diferentes estructuras gramaticales contribuyen al significado general de un texto, lo que fomentó un entendimiento más holístico del idioma. Esta relación entre la gramática y la comprensión lectora está respaldada por la teoría constructivista, que enfatiza la importancia del aprendizaje activo, donde los estudiantes construyen su conocimiento a través de la interacción con el material y la aplicación de conceptos en contextos reales. A este respecto, los estudios recientes aportan valiosos antecedentes que refuerzan esta perspectiva.

Por ejemplo, Pitogo (2023) destacó la efectividad del Aprendizaje Basado en el Juego (PBL) para mejorar las habilidades lectoras en alumnos de cuarto grado, alcanzando un nivel de lectura independiente del 100% en el grupo experimental. Alauya y Basmayor (2023) demostraron que el enfoque Marungko significó un avance notable en la lectura, evidenciando cómo la comprensión gramatical se ve favorecida en un entorno activo y participativo. Igualmente, Gutiérrez (2022) encontró que las estrategias de formulación de preguntas contribuyeron a mejorar la comprensión lectora, mientras que Oclarit y Casinillo (2021) confirmaron el impacto positivo de las pistas contextuales en la comprensión gramatical. Çetinkaya et al. (2019) también documentaron mejoras en fluidez y comprensión mediante actividades de lectura interactivas. En el ámbito local, Díaz (2024) y Heller (2021) corroboraron que diversas estrategias didácticas, desde metodologías activas hasta programas de lectura independiente, lograron una mejora significativa en la comprensión lectora de sus respectivos grupos, lo que refuerza la idea de que la enseñanza dinámica y centrada en el estudiante es fundamental para superar las barreras gramaticales. Por lo tanto, la experiencia de los estudiantes en Bambamarca resalta la relevancia de ofrecer un enfoque de enseñanza que integre la manipulación de material no estructurado para mejorar no solo los procesos gramaticales, sino también la competencia lectora en su conjunto. A partir de estas observaciones, es evidente que la manipulación de material no estructurado ha sido efectiva para abordar las debilidades en la dimensión de procesos gramaticales en los estudiantes de Bambamarca. Al proporcionar un entorno de aprendizaje dinámico y creativo, los educadores pudieron fomentar un compromiso más profundo con el idioma, permitiendo a los alumnos experimentar con la gramática de una manera que es significativa y relevante para ellos. Este enfoque no solo aborda las dificultades en la lectura, sino que también apoya el desarrollo integral del estudiante al fortalecer sus habilidades comunicativas y su capacidad para interactuar con el lenguaje de manera efectiva. La mejora observada en la dimensión de procesos gramaticales, por tanto, no solo indica un avance en la competencia técnica de los estudiantes, sino también un paso hacia un aprendizaje más significativo y duradero que impactará positivamente su trayectoria educativa.

Por último, la comparación de la dimensión de procesos semánticos en relación con los problemas de lectura del grupo experimental, antes y después de

aplicar la manipulación de material no estructurado en estudiantes de una institución educativa pública de Bambamarca, Cajamarca, en 2024, se contextualiza en un marco de investigaciones que han explorado diversas metodologías educativas para mejorar las habilidades de lectura. Pitogo (2023), en su estudio sobre el Aprendizaje Basado en el Juego (PBL), demostró que esta estrategia fue significativamente más efectiva para mejorar las habilidades de lectura en estudiantes de cuarto grado, alcanzando un 100% de lectura independiente en el grupo que utilizó PBL, en contraste con el 75% del grupo control. Este hallazgo resalta la importancia de enfoques interactivos en la enseñanza de la lectura. De manera similar, Alauya y Basmayor (2023) evaluaron el enfoque Marungko en una muestra de 32 alumnos de cuarto grado y encontraron que este método condujo a una mejora significativa en las habilidades de lectura, con un aumento notable en los puntajes del postest, lo que sugiere que las estrategias de enseñanza deben ser adaptativas y basadas en el contexto. Gutiérrez (2022), en un estudio que involucró a 214 estudiantes, concluyó que las intervenciones que fomentan operaciones cognitivas dirigidas a extraer información del texto mejoran de manera efectiva la comprensión lectora, lo que se alinea con la idea de que la manipulación de materiales puede facilitar la construcción de significados más profundos. La investigación de Oclarit y Casinillo (2021) también apoya la importancia de intervenciones efectivas, mostrando que el uso de pistas contextuales mejoró significativamente la comprensión lectora de 197 estudiantes, con resultados que indican una mejora considerable en la comprensión lectora post-intervención. Çetinkaya et al. (2019) demostraron que las actividades de lectura de libros interactivos favorecieron la fluidez y comprensión de lectura en estudiantes de primaria, proporcionando evidencia adicional de la efectividad de metodologías interactivas en la enseñanza de la lectura. Díaz (2024) confirmó que las estrategias didácticas mejoran la comprensión lectora en estudiantes de una institución pública en Ucayali, mientras que Serrano (2023) mostró que el uso del aplicativo XMind fue eficaz para mejorar la comprensión lectora de estudiantes de 3° grado, evidenciando la importancia de integrar herramientas tecnológicas en la enseñanza. Heller (2021) encontró que un programa de lectura independiente tuvo un impacto positivo en la comprensión lectora, indicando que las intervenciones específicas pueden generar mejoras significativas en esta área. Por último, Miñano y Oseda (2021) destacaron el impacto positivo del programa "Aprender Leyendo" en la mejora de la comprensión

lectora de estudiantes de 4to grado, donde la intervención resultó en un aumento significativo en los puntajes de comprensión lectora, reafirmando la necesidad de estrategias pedagógicas efectivas y adaptadas a las necesidades de los estudiantes. Estos antecedentes resaltan la relevancia de adoptar enfoques innovadores y diversos, como la manipulación de material no estructurado, para abordar las deficiencias en los procesos semánticos y la comprensión lectora en los estudiantes de Bambamarca. Desde una perspectiva teórica, estos hallazgos se enmarcan dentro de la teoría del constructivismo, que aboga por la importancia del aprendizaje activo y la construcción de significado a través de la interacción con el material. La experiencia de los estudiantes en Bambamarca demuestra que al proporcionarles un ambiente de aprendizaje en el que pueden explorar y manipular los materiales de manera significativa, se les permite construir su conocimiento de manera más efectiva. Cuando los estudiantes tienen la oportunidad de conectar conceptos y palabras en un contexto práctico, se facilita la internalización de significados, lo que contribuye a una comprensión más profunda de los textos leídos. Este proceso de construcción del conocimiento, donde los estudiantes asimilan e integran nueva información en su estructura cognitiva existente, subraya la importancia de adoptar enfoques pedagógicos que prioricen la manipulación y exploración activa del contenido. Destacándose que, la comparación de la dimensión de procesos semánticos en el grupo experimental de Bambamarca antes y después de la intervención muestra que la manipulación de material no estructurado ha sido efectiva para abordar las deficiencias en la comprensión lectora de los estudiantes. Al permitirles interactuar con el contenido de manera creativa y significativa, se les ha brindado la oportunidad de desarrollar habilidades semánticas fundamentales que no solo mejoran su capacidad para entender textos, sino que también promueven un aprendizaje más integral y duradero. Este enfoque, respaldado por la teoría constructivista, sugiere que la manipulación de materiales no estructurados puede ser una estrategia pedagógica valiosa para fortalecer la competencia lectora en contextos educativos, ofreciendo un camino hacia un aprendizaje más significativo y relevante para los estudiantes.

## V. CONCLUSIONES

PRIMERA. La manipulación de material no estructurado influye significativamente en la resolución de problemas de lectura en estudiantes de primaria de una institución educativa en Bambamarca, Cajamarca, 2024. La Prueba de Rangos con Signo de Wilcoxon ( $p$ -valor  $< 0.05$ ;  $Z = -2.646$ ;  $0.008 < 0.05$ ) indica que las diferencias observadas en la capacidad de escritura entre los grupos control y experimental son estadísticamente significativas, lo que sugiere un impacto notable de la intervención aplicada.

SEGUNDA. Existe una diferencia significativa en la dimensión de procesos léxicos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024. Prueba de Wilcoxon ( $p$ -valor  $< 0.05$ ;  $0.000 < 0.05$ ).

TERCERA. Existe una diferencia significativa en la dimensión de procesos gramaticales de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024. Prueba de Wilcoxon ( $p$ -valor  $< 0.05$ ;  $0.000 < 0.05$ ).

CUARTA. Existe una diferencia significativa en la dimensión de procesos semánticos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024. Prueba de Wilcoxon ( $p$ -valor  $< 0.05$ ;  $0.000 < 0.05$ ).

## **VI. RECOMENDACIONES**

PRIMERO. Se recomienda a los educadores y administradores escolares la integración continua de materiales no estructurados en el currículo de lectura de los estudiantes de primaria, a través de centros interactivos de lectura y escritura que utilicen estos materiales para crear un ambiente de aprendizaje estimulante y participativo. Además, es crucial capacitar a los educadores en técnicas específicas para usar estos materiales de manera efectiva, especialmente en la mejora de la comprensión de textos narrativos. Las sesiones de capacitación deberían incluir estrategias para diseñar actividades que involucren a los estudiantes en narrativas interactivas, mejorando su seguimiento de trama y comprensión general.

SEGUNDO. Se recomienda a los educadores y diseñadores de currículos el desarrollo de guías pedagógicas que expliquen cómo utilizar los materiales no estructurados para enseñar y reforzar la comprensión de textos informativos. Estas guías deben proporcionar ejemplos de actividades prácticas que ayuden a los alumnos a identificar ideas principales, hechos y detalles, utilizando materiales que estimulen su curiosidad y capacidad de análisis.

TERCERO. Finalmente, se sugiere a los responsables de programas educativos y educadores la implementación de talleres o programas extracurriculares que utilicen materiales no estructurados en la exploración de la poesía. Este enfoque táctil y sensorial puede ayudar a los estudiantes a conectar de manera más profunda con la poesía, para mejorar su comprensión de los elementos estilísticos y temáticos que caracterizan este género literario. Estas iniciativas no solo enriquecerían la experiencia educativa de los estudiantes, sino que también apoyarían un desarrollo académico más holístico y creativo.

## REFERENCIAS

- Alauya, H. A., & Basmayor, E. N. (2023). Marungko Approach: A Strategy to Improve Beginning Reading Performance Among Learners. *Psych Educ*, 8, 2023–2626. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7807872>
- Arias, J., Holgado, J., Tafur, T., & Vasquez, M. (2022). Metodología de la investigación: El método ARIAS para desarrollar un proyecto de tesis. *Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú*. <https://doi.org/10.35622/INUDI.B.016>
- Ayala Ramos, C. (2018). *Los materiales didácticos no estructurados en el desarrollo de la motricidad fina en el nivel inicial* [Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/15986>
- Bermeo Sinchi, J., Pullaguari Uchuari, B., Sanmartín González, M., & Curipoma Silva, G. E. (2023). Lectura de pictogramas como estrategia didáctica para mejorar los problemas de lenguaje en los niños del nivel inicial. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2). [https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.6173](https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6173)
- Berndt, A. E. (2020). Sampling Methods. *Journal of Human Lactation*, 36(2). <https://doi.org/10.1177/0890334420906850>
- Boukafri, K., Prat, M., & Ortega, M. (2015). La lógica en Educación Infantil mediante materiales estructurados - Funes. *17JAEM. Jornadas Sobre El Aprendizaje y La Enseñanza de Las Matemáticas*, 1–8. <https://funes.uniandes.edu.co/funes-documentos/la-logica-en-educacion-infantil-mediante-materiales-estructurados/>
- Carcamo, B. (2023). The roles of vocabulary knowledge and metacognitive awareness as mediators between prior knowledge and L2 academic reading. *International Journal of Applied Linguistics (United Kingdom)*, 33(2), 292–326. <https://doi.org/10.1111/IJAL.12466>
- Cárdenas Cordero, N., & Castro Salazar, A. (2022). Aprendizaje basado en problemas para la enseñanza de lectura académica: utopía o realidad. *Explorador Digital*, 6(3.1), 28–53. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v6i3.1.2273>

- Ceballos-Marón, N. A., Sevilla-Vallejo, S., & Ceberio, M. (2022). Vínculo entre la regulación emocional y la comprensión lectora en estudiantes de escuela primaria y la perspectiva de los docentes de Argentina. *Revista Científica Arbitrada de La Fundación MenteClara*, 7.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.32351/rca.v7.294>
- Çetinkaya, F. Ç., Ateş, S., & Yıldırım, K. (2019). Effects of Interactive Book Reading Activities on Improvement of Elementary School Students'; Reading Skills. *International Journal of Progressive Education*, 15(3), 180–193.  
<https://doi.org/10.29329/IJPE.2019.193.13>
- Concytec. (2019). *Resolución de Presidencia N.º 149 - 2019 - CONCYTEC-P - Normas y documentos legales - Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación - Plataforma del Estado Peruano*.  
<https://www.gob.pe/institucion/concytec/normas-legales/848861-149-2019-concytec-p>
- Cotrado, B., Burgos, M., Beltrán-Pellicer, P., & Castro, A. (2023). Análisis didáctico de materiales curriculares por futuros profesores. *Cadernos de Pesquisa*, 53, e10031. <https://doi.org/10.1590/1980531410031>
- Díaz, Z. (2024). *Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes en una institución educativa pública, Ucayali, 2023* [Posgrado, Universidad César Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/139457>
- Etikan, I. (2017). Sampling and Sampling Methods. *Biometrics & Biostatistics International Journal*, 5(6). <https://doi.org/10.15406/bbij.2017.05.00149>
- Fangyuan, W. (2023). I Am My Own Master: Dewey's theory of pragmatism on Early Childhood Autonomy-Supporting Development. *World Journal of Education and Humanities*, 5(3). <https://doi.org/10.22158/wjeh.v5n3p89>
- Farrall, S. (2021). Research Designs and Research Methods. In *Critical Criminological Perspectives*. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-74830-2\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-030-74830-2_7)

- Fernández Bedoya, V. H. (2020). Tipos de justificación en la investigación científica. *Espíritu Emprendedor TES*, 4(3), 65–76.  
<https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.207>
- Fernández-Sánchez, E. V., García-Herrera, D., Álvarez-Lozano, M. I., & Erazo-Álvarez, J. (2020). Desarrollo de técnicas grafo-plásticas con recursos educativos no estructurados. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1).  
<https://doi.org/https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.790>
- García, E. R. E., García, C. E. E., García, M. Y. E., García, F. M. E., Salguero, J. E. E., Gaibor, C. G. E., Gaibor, E. M. E., Araújo, K. A., & Carreno, M. P. R. (2023). Metodología de la investigación científica y educativa. In *Metodología de la investigación científica y educativa*. <https://doi.org/10.22533/at.ed.696231809>
- González, S. A., & Bertrand, J. (2021). Lengua y sociedad: pragmática de la comunicación: Homenaje a Oswald Ducrot. *Eidos: Revista de Filosofía*, ISSN 1692-8857, ISSN-e 2011-7477, Nº. 35, 2021, Págs. 92-121, 35(35), 92–121.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7698169&info=resumen&idoma=FRE>
- Gorrochategui, J., & Velaza, J. (2023). The hand of Irulegi: edition and epigraphic and linguistic comments. *Fontes Linguae Vasconum*, 2023(136), 491–502.  
[https://doi.org/10.35462/FLV136.9\\_1](https://doi.org/10.35462/FLV136.9_1)
- Guamán, K., Hernández, E., & LLoay, S. (2021). EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA O JURÍDICA . *Revista Pedagógica de La Universidad de Cienfuegos* , 17.
- Gutiérrez Fresneda, R. (2022). Influence of Cognitive Reading Strategies for Improving Comprehension Skills in Primary Education Students. *Investigaciones Sobre Lectura*, 2(17), 77–92.  
<https://doi.org/10.24310/ISL.VI18.15140>
- Heller, L. (2021). *Programa de Lectura Independiente para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución educativa privada de Lima* [Posgrado, Pontificia Universidad Católica Del Perú].  
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio//handle/20.500.12404/18006>

- Hernández, L., Parada, N., & Contreras, A. (2019). La producción textual mediante el uso de recursos didácticos en los estudiantes de grado cuarto del Jardín Nacional de Pamplona. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 7(2), 72–82. <https://doi.org/10.37843/rted.v7i2.14>
- Ilyasu, R., & Etikan, I. (2021). Comparison of quota sampling and stratified random sampling. *Biometrics & Biostatistics International Journal*, 10(1). <https://doi.org/10.15406/bbij.2021.10.00326>
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Medranda-Morales, N., Palacios Mielles, V. D., & Villalba Guevara, M. (2023). Reading Comprehension: An Essential Process for the Development of Critical Thinking. *Education Sciences 2023*, Vol. 13, Page 1068, 13(11), 1068. <https://doi.org/10.3390/EDUCSCI13111068>
- Mendoza Salazar, M., Atencia Hernández, A. E., & Correa López, R. (2021). Dislexia: Revisión de manifestaciones sintomatológicas y signos en etapas escolares. *Tempus Psicológico*, 4(2). <https://doi.org/10.30554/TEMPUSPSI.4.2.3377.2021>
- Miñano, D., & Oseda, D. (2021). Programa para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución educativa 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5112–5126. [https://doi.org/10.37811/CL\\_RCM.V5I4.679](https://doi.org/10.37811/CL_RCM.V5I4.679)
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2023). *Perú tendencias en los resultados en PISA 2000-2022*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/02/Per%c3%ba-tendencias-en-los-resultados-en-PISA.pdf>
- Moriche, M. R., & Redondo, C. G. (2023). El material no estructurado en la práctica educativa dentro del primer ciclo de educación infantil: sus aplicaciones desde diferentes perspectivas metodológicas y su contribución al desarrollo de las

- capacidades infantiles. Estudio de caso en la Comunidad de Madrid. *Pulso. Revista de Educación*, 46, 76–101. <https://doi.org/10.58265/pulso.5884>
- Oclarit, R. P., & Casinillo, L. F. (2021). Strengthening the Reading Comprehension of Students Using a Context Clue. *Journal of Education Research and Evaluation*, 5(3), 373–379. <https://doi.org/10.23887/JERE.V5I3.34772>
- Pastore, P. G. (2024). The regionalization of the Education 2030 Agenda in Latin America: analysis of its beginnings from a policy problematization approach. *Revista Espanola de Educacion Comparada*, 44, 365–383. <https://doi.org/10.5944/REEC.44.2024.35811>
- Peláez-Sayago, R. A., Gabriel García-Herrera, D., Marcelo Ávila-Mediavilla, C., Carlos Erazo-Álvarez, J., & Alexandra Peláez-Sayago, R. (2020). Análisis de la prelectura en Educación Inicial. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, ISSN-e 2542-3088, Vol. 5, Nº. Extra 1, 2020 (Ejemplar Dedicado a: Especial Educación)*, Págs. 692-710, 5(1), 692–710. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.805>
- Pitogo, N. C. (2023). Play-Based Learning: A Strategy to Increase the Reading Skills of Grade 4 Learners. *Cognizance Journal of Multidisciplinary Studies*, 3(8). <https://doi.org/10.47760/cognizance.2023.v03i08.029>
- Prat, M., Muñoz, Y. V., Boukafri, K., & Giménez, J. (2021). Razonamiento lógico y materiales estructurados. Una experiencia con futuras maestras de educación infantil. *Revista de Investigaçã o e Divulgaçã o Em Educaçã o Matemática* , 5(1), 2594–4673. <https://doi.org/10.34019/2594-4673.2021.V5.35186>
- Puga, Y. (2022). *Aplicación de estrategias de comprensión lectora para mejorar el hábito lector de los estudiantes de cuarto grado de la IE N° 82027 El Cerrillo de Baños del Inca, Cajamarca, 2019* [Posgrado, Universidad Nacional de Cajamarca]. <http://repositorio.unc.edu.pe/handle/20.500.14074/5168>
- Ramos, A. (2018). *Los materiales didácticos no estructurados en el desarrollo de la motricidad fina en el nivel inicial* [Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/15986>

- Ripoll Salceda, J. C. (2023). La lectura en alumnado hispanohablante con trastorno del desarrollo del lenguaje. Una revisión. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 43(2). <https://doi.org/10.1016/J.RLFA.2022.04.004>
- Robles Chávez, Y., Diaz Medina, D., & Nieto Rivas, E. (2022). Materiales educativos favorecedores de la autonomía en la primera infancia. *CIID Journal, ISSN-e 2711-3388, Vol. 3, Nº. 1, 2022 (Ejemplar Dedicado a: Investigación Científica y Paradigma de La Complejidad)*, Págs. 107-123, 3(1), 107–123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8963203&info=resumen&idoma=ENG>
- Rosero Morales, E. del R., Acosta Bones, S. B., Estupiñán Guamani, M. A., & Galarza Galarza, J. C. (2023). Instrumento de medición: proceso de lectoescritura en estudiantes de básica media. *ConcienciaDigital*, 6(1.4), 251–265. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v6i1.4.1996>
- Rubio Gaviria, D., & Jiménez Guevara, J. E. (2021). Constructivismo y tecnologías en educación. Entre la innovación y el aprender a aprender. *REVISTA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA*, 23(36). <https://doi.org/10.19053/01227238.12854>
- Serrano, R. (2023). *Aplicativo Xmind para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa N° 32721 Santa Isabel Huánuco* [Posgrado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. <http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/8784>
- Sharma, A., Thakur, K., Kapoor, D. S., & Singh, K. J. (2023). Designing inclusive learning environments: Universal design for learning in practice. *The Impact and Importance of Instructional Design in the Educational Landscape*, 24–61. <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-8208-7.CH002>
- Souza, R. J. de, Giroto, C. G. G. S., & Balça, Â. (2021). Estrategias de lectura: contribuciones para la comprensión escrita. *Revista Brasileira de Alfabetização*, 14, 89–100. <https://doi.org/10.47249/RBA2021530>
- Talavera, J. O., Rivas-Ruiz, R., Pérez-Rodríguez, M., Roy-García, I. A., Palacios-Cruz, L., Talavera, J. O., Rivas-Ruiz, R., Pérez-Rodríguez, M., Roy-García, I. A., & Palacios-Cruz, L. (2019). De vuelta a la clínica: sin justificación no existe

pregunta de investigación que valga. *Gaceta Médica de México*, 155(2), 168–175. <https://doi.org/10.24875/GMM.19004942>

Ugalde Binda, N., & Balbastre-Benavent, F. (2022). INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA E INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: BUSCANDO LAS VENTAJAS DE LAS DIFERENTES METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN. *Revista de Ciencias Económicas*, 31(2). <https://doi.org/10.15517/rce.v31i2.12730>

Universidad César Vallejo. (2021). *RESOLUCIÓN DE CONSEJO UNIVERSITARIO N° 0403-2021 / UCV*. <https://pruebas.uvcv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/01/MV2.-Reglamento-Acad%C3%A9mico-de-Facultad-RCU-n.%C2%B00403-2021-UCV.pdf>

Vásquez, W. (2020). Metodología de la investigación. *Universidad San Martín de Porres*.

## ANEXOS

### Anexo 1. Operacionalización de variable

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala de medición
Variable I: Manipulación de Material no estructurado	Hernández L., Parada N., Contreras A. (2019). La investigación nace desde el momento de interés en comprender los materiales reciclables para aprovecharlos mejor y fomentar la creatividad y la innovación de los estudiantes. Es importante que los docentes realicen cada proceso con habilidades creativas y modernas, trabajando con	El instrumento de medida de la variable se determinará con la ayuda de la encuesta. Que es un instrumento psicométrico en el que los encuestados responderán de acuerdo a los siguientes niveles de rango nominal:  1 = Totalmente	Conceptual	Nivel de abstracción	El nivel de abstracción de los materiales contribuye a su entendimiento.	La encuesta está elaborada por 32 preguntas con la valoración : 1,2,3,4,5
					Encuentra el nivel de abstracción adecuado para fomentar su pensamiento crítico.	
				Acorde a la necesidad del alumno	Los materiales se adaptan bien a sus necesidades de aprendizaje.	
					Considera que los materiales responden a sus intereses y ritmo de aprendizaje.	

<p>diferentes materiales. Debe haber conocimientos previos o se pierde la esencia del desarrollo de clase. Los materiales utilizados son naturalmente reutilizables y deben ser económicos en el proceso, ya que muchos estudiantes no tienen acceso a ellos.</p> <p>DOI: 10.37843/rtd.v7i2.14</p>	<p>en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Neutral 4 = De acuerdo 5 = Totalmente de acuerdo</p>		Persistencia	¿Los materiales utilizados le motivan a perseverar frente a retos?	
				¿Cree que el uso de estos materiales le ayuda a mantenerse enfocado en sus tareas?	
		Pedagógico		Se enlaza con los conocimientos de los alumnos	¿Los materiales establecen una conexión clara con lo que ya sabe?
					¿Encuentra útiles las conexiones entre los nuevos materiales y sus conocimientos previos?
				Presenta una forma intuitiva y sencilla de manipular	¿Los materiales son fáciles de manejar durante las actividades de aprendizaje?
					¿Considera que la forma de manipular los materiales facilita su

					aprendizaje?	
				Resulta novedoso para el alumno	¿Encuentra innovadores los materiales proporcionados?	
					¿Los materiales nuevos le motivan a explorar más sobre los temas tratados?	
			Comunicacional	Promover objetivos cognitivos	¿Cree que los materiales utilizados promueven efectivamente sus habilidades cognitivas?	
					¿Los materiales le ayudan a alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos?	

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala de medición
Variable D: Problemas de lectura	Sousa, Renata Juanqueira, Giroto, Cyntia Graziela Guizelim Simoes, Balca, Ángela. (2021). La lectura, además de resaltar la relevancia del conocimiento previo, también resalta las estrategias que intervienen en la comprensión lectora: conexión, inferencia, visualización, cuestionamiento, resumen y síntesis, indicando procedimientos de intermediación en el actuar docente, manifestando que esa enseñanza hace posible que el estudiante pueda adquirir conciencia del material de lectura, ampliando su	El instrumento de medida de la variable se determinará con la ayuda de la encuesta. Que es un instrumento psicométrico en el que los encuestados responderán de acuerdo a los siguientes niveles de rango nominal: 1 = Totalmente en desacuerdo	Procesos léxicos	Lee palabras y pseudopalabras .	¿Puede leer palabras y pseudopalabras correctamente durante las actividades?	La encuesta está elaborada por 32 preguntas con la valoración: 1,2,3,4,5
					¿Se siente cómodo identificando palabras y pseudopalabras en los textos?	
				Demuestra capacidades de decodificación léxica, sintáctica y semántica.	¿Considera que puede decodificar eficazmente el significado de las palabras en los textos?	
					¿Logra interpretar correctamente la estructura sintáctica y semántica de las	

	comprensión al comprender lo leído. DOI 10.47249/rba2021530	2 = En desacuerdo  3 = Neutral 4 = De acuerdo 5 = Totalmente de acuerdo			oraciones?	
				Reconoce la organización y estructura del texto y la representación global del texto.	¿Es capaz de identificar la estructura organizativa de los textos que lee?	
					¿Entiende cómo los diferentes componentes del texto contribuyen a su significado global?	
			Procesos gramaticales	Procesa oraciones con diferentes estructuras gramaticales.	¿Puede comprender y analizar oraciones con variadas estructuras gramaticales?	
					¿Siente que su comprensión de las estructuras gramaticales es adecuada para interpretar textos complejos?	

				<p>Conoce y usa signos de puntuación al hablar.</p>	<p>¿Utiliza correctamente los signos de puntuación al escribir?</p>
					<p>¿Reconoce la importancia de los signos de puntuación en la claridad de la expresión escrita?</p>
				<p>Cumple reglas de sintaxis y morfología como componente gramatical del lenguaje.</p>	<p>¿Aplica adecuadamente las reglas de sintaxis y morfología en su escritura?</p>
					<p>¿Considera que su conocimiento de la sintaxis y la morfología es suficiente para escribir con claridad?</p>
			<p>Procesos semánticos</p>	<p>Comprende oraciones y textos orales (comprensión</p>	<p>¿Entiende claramente el significado explícito de lo que lee o escucha?</p>

				explícita e inferencial)	¿Es capaz de inferir significados que no están explícitamente dichos en los textos?
				Identifica el significado de las palabras y sus combinaciones	¿Puede determinar el significado de nuevas palabras basándose en el contexto?
					¿Comprende cómo la combinación de palabras puede cambiar el significado de una frase?
				Hace uso adecuado del vocabulario	¿Utiliza un vocabulario variado y adecuado en su comunicación escrita y oral?
					¿Siente que su elección de palabras es precisa y efectiva para expresar ideas?

## Matriz de consistencia

Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa primaria, Bambamarca, Cajamarca 2024.

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables e indicadores
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	
<p>¿Qué diferencia existe en los problemas de lectura al comparar el grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024</p> <p>Específico 1.</p> <p>¿Qué diferencia existe en la dimensión de procesos léxicos de los problemas de lectura al comparar el grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de</p>	<p>Comparar los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024</p> <p>Específico 1.</p> <p>Comparar la dimensión de procesos léxicos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024</p> <p>Específico 2.</p>	<p>Existe diferencia significativa al comparar los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024</p> <p>Específica 1.</p> <p>Existe diferencia significativa al comparar la dimensión de procesos léxicos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública,</p>	<p>(VI) Manipulación de material no estructurado</p> <p>Sesión de valuación pretest.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sesión 1. Leemos palabras y pseudopalabras.</li> <li>• Sesión 2. Decodificación léxica, sintáctica y semántica de palabras.</li> <li>• Sesión 3. Reconocemos la estructura y organización de un texto.</li> <li>• Sesión 4. Comprendemos y procesamos oraciones</li> </ul>

<p>lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024</p> <p>Específico. 2</p> <p>¿Qué diferencia existe en la dimensión de procesos gramaticales de los problemas de lectura al comparar el grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024</p> <p>Específico. 3</p> <p>¿Qué diferencia existe en la dimensión de procesos semánticos de los problemas de lectura al comparar el grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en</p>	<p>Comparar la dimensión de procesos gramaticales de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024</p> <p>Específico 3.</p> <p>. Comparar la dimensión de procesos semánticos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024</p>	<p>Bambamarca, Cajamarca, 2024</p> <p>Específica 2.</p> <p>Existe diferencia significativa al comparar la dimensión de procesos gramaticales de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024</p> <p>Específica 3.</p> <p>Existe diferencia significativa al comparar la dimensión de procesos semánticos de los problemas de lectura del grupo experimental antes y después de aplicar la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024</p>	<p>con diferentes estructuras gramaticales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sesión 5. Usamos signos de puntuación en nuestra escritura.</li> <li>• Sesión 6. Aplicamos reglas de sintaxis morfología en la construcción de oraciones.</li> <li>• Sesión 7. Leemos y comprendemos oraciones y textos.</li> <li>• Sesión 8. Identificamos el significado de palabras y combinaciones.</li> <li>• Sesión 9.</li> </ul>
---	--	--	--

<p>problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024</p>			<p>Empleamos adecuadamente nuestro vocabulario. (VD) Problemas de lectura. D1: Procesos léxicos. D2: Procesos semánticos D3: Procesos gramaticales</p>
<p>Tipo y diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>	<p>Procedimientos de recolección de datos</p>
<p>Tipo: Aplicada. Enfoque: Cuantitativo a través del uso de la estadística. Diseño: Cuasiexperimental con grupo experimental y grupo control.</p>	<p>Población: 94 estudiantes del 3° y 4° grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024. Tipo de muestra: No probabilístico por conveniencia. Tamaño de muestra: 47 estudiantes del grupo control y 47 estudiantes del grupo experimental del 3° y 4° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Pública</p>	<p>Variable 1. Manipulación de material no estructurado. Autora: José Italo Mejía Herrera. Año: 2024 Ámbito de aplicación: en una institución educativa primaria pública de Bambamarca, Cajamarca. Forma de administración: Directa. Variable 2. Problemas de lectura. Instrumento: Encuesta de Evaluación</p>	<p>Para la recolección de los datos se empleó la técnica de la encuesta. Análisis de los datos Se ejecutó la prueba de normalidad de Shapiro-Will, evidenciándose que los datos provenían de una distribución no normal, por consiguiente, se usó</p>

	Bambamarca, Cajamarca, 2024.	sobre el Uso de Materiales No Estructurados y Problemas de Lectura	la prueba no paramétrica de Wilconxon. Aspectos éticos. En cuanto a los aspectos éticos, este estudio se guio por estrictos principios conforme a las normativas establecidas por la Universidad César Vallejo (2021) y CECyTEC (2019).
--	------------------------------	--	---

## Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos

### Encuesta de Evaluación sobre Problemas de Lectura

Por favor, marque la opción que mejor refleje su nivel de acuerdo con cada declaración respecto a los materiales no estructurados y problemas de lectura. Utilice la siguiente escala para responder las preguntas:

1 = Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Neutral

4 = De acuerdo

5 = Totalmente de acuerdo

#### ANEXOS.

Variable / Indicador	Pregunta	1	2	3	4	5
<b>Lee palabras y pseudopalabras</b>	Puede leer palabras y pseudopalabras correctamente durante las actividades	[	[	[	[	[
		]	]	]	]	]
	Se siente cómodo identificando palabras y pseudopalabras en los textos	[	[	[	[	[
		]	]	]	]	]
<b>Demuestra capacidades de decodificación léxica, sintáctica y semántica</b>	Considera que puede decodificar eficazmente el significado de las palabras en los textos	[	[	[	[	[
		]	]	]	]	]
	Logra interpretar correctamente la estructura sintáctica y semántica de las oraciones	[	[	[	[	[
		]	]	]	]	]
<b>Reconoce la organización y estructura del texto y la representación global del texto</b>	Es capaz de identificar la estructura organizativa de los textos que lee	[	[	[	[	[
		]	]	]	]	]
	Entiende cómo los diferentes componentes del texto contribuyen a su significado global	[	[	[	[	[
		]	]	]	]	]
<b>Procesa oraciones con diferentes estructuras gramaticales</b>	Puede comprender y analizar oraciones con variadas estructuras gramaticales	[	[	[	[	[
		]	]	]	]	]
	Siente que su comprensión de las estructuras gramaticales es adecuada para interpretar textos complejos	[	[	[	[	[
		]	]	]	]	]

<b>Conoce y usa signos de puntuación al hablar</b>	Utiliza correctamente los signos de puntuación al escribir	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
	Reconoce la importancia de los signos de puntuación en la claridad de la expresión escrita	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
<b>Cumple reglas de sintaxis y morfología como componente gramatical del lenguaje</b>	Aplica adecuadamente las reglas de sintaxis y morfología en su escritura	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
	Considera que su conocimiento de la sintaxis y la morfología es suficiente para escribir con claridad	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
<b>Comprende oraciones y textos orales (comprensión explícita e inferencial)</b>	Entiende claramente el significado explícito de lo que lee o escucha	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
	Es capaz de inferir significados que no están explícitamente dichos en los textos	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
<b>Identifica el significado de las palabras y sus combinaciones</b>	Puede determinar el significado de nuevas palabras basándose en el contexto	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
	Comprende cómo la combinación de palabras puede cambiar el significado de una frase	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
<b>Hace uso adecuado del vocabulario</b>	Utiliza un vocabulario variado y adecuado en su comunicación escrita y oral	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
	Siente que su elección de palabras es precisa y efectiva para expresar ideas	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

## **Instrumento de Evaluación de Procesos Léxicos**

### **Instrucciones Generales.**

Este instrumento está estructurado para medir tus habilidades de lectura en distintos niveles: desde la identificación y pronunciación de palabras hasta la comprensión de la estructura y el significado de los textos. Sigue las instrucciones de cada sección cuidadosamente y responde de la mejor manera posible.

### **Sesión 1: Lectura de Palabras y Pseudopalabras.**

**Objetivo:** Evaluar la habilidad para decodificar palabras tanto conocidas como inventadas.

#### **Instrucciones:**

Vas a ver una lista con palabras y pseudopalabras. Algunas son reales y otras no existen.

Lee cada palabra en voz alta lo mejor que puedas.

Lista para leer:

Casa

Flarimpo

Árbol

Nespria

Ventana

Crobis

Pelota

Frunche

Mochila

Blequis

### **Sesión 2: Decodificación Léxica, Sintáctica y Semántica.**

**Objetivo:** Comprobar tu capacidad para entender y aplicar la decodificación de palabras en contexto.

#### **Instrucciones:**

Leerás un breve párrafo y luego responderás preguntas sobre el contenido, la gramática y el significado de las oraciones.

Presta atención a cómo se estructuran las oraciones y cómo contribuyen al sentido general del texto.

**Texto:**

"La gata Misha adora dormir en su cama acolchada junto a la ventana. Aunque fuera hace frío, dentro de la casa se siente un calor acogedor gracias a la chimenea encendida."

**Preguntas:**

¿Qué tipo de clima describe el texto? Explica tu respuesta basada en el contexto.

Identifica y corrige un error en la siguiente oración: "Los perros ladran a la persona."

Explica qué indica la palabra "acogedor" en el contexto del texto.

**Sesión 3: Reconocimiento de la Estructura y Organización del Texto.**

**Objetivo:** Evaluar tu capacidad para identificar cómo está organizado un texto y qué estructura sigue.

**Instrucciones:**

Lee el siguiente texto y responde las preguntas relacionadas con la organización del mismo.

Considera la secuencia de ideas y cómo se relacionan entre sí para formar un todo coherente.

**Texto:**

"Pedro fue al mercado temprano para comprar verduras frescas. Luego, visitó la librería para escoger un libro nuevo. Al final del día, se encontró con su amiga Lucía en el café de siempre para charlar un rato."

**Preguntas:**

Describe el orden de las actividades que realiza Pedro.

¿Qué nos dice esto sobre su día?

¿Cuál es el tema principal del texto?

¿Cómo contribuye la última frase a la idea general del texto?

**Sesión 4: Reconocimiento de la Estructura y Organización del Texto.**

**Objetivo:** Evaluar tu habilidad para identificar la estructura general de un texto y cómo se organiza la información dentro de él.

**Instrucciones:**

- Vas a leer un texto narrativo breve. Analiza cómo está estructurado y cómo se organizan las ideas principales.

- Responde las preguntas enfocándote en la organización y la conexión entre las diferentes partes del texto.

**Texto:** "En un pequeño pueblo costero, Julia decide iniciar un proyecto de jardinería comunitaria para promover la sustentabilidad. Ella organiza reuniones con los vecinos para discutir el proyecto, recauda fondos a través de eventos locales, y finalmente, todos juntos limpian el terreno y plantan las primeras semillas. A medida que el jardín crece, los vecinos se sienten más unidos y orgullosos de su labor."

### **Preguntas:**

1. Describe la secuencia de eventos en el texto. ¿Cómo contribuye esta secuencia a la comprensión del objetivo de Julia?
2. Identifica la introducción, el desarrollo y la conclusión en el texto. Explica qué información se presenta en cada parte.
3. ¿Cómo ayuda la estructura del texto a entender el impacto del proyecto de Julia en la comunidad?
4. Analiza cómo el autor conecta los eventos. ¿Hay elementos que sirvan de enlace entre las partes del texto para mantener la continuidad?
5. **Instrumento de evaluación de Procesos Gramaticales**

### **Instrucciones Generales**

Este instrumento evalúa tus habilidades gramaticales, incluyendo el procesamiento de oraciones con diferentes estructuras, el uso de signos de puntuación y el cumplimiento de las reglas de sintaxis y morfología. Lee y sigue cuidadosamente las instrucciones de cada sección antes de responder.

### **Sesión 1: Procesamiento de Estructuras Gramaticales**

**Objetivo:** Evaluar la habilidad para entender y procesar oraciones con diferentes estructuras gramaticales.

### **Instrucciones:**

- Leerás una serie de oraciones. Determina si cada una está escrita correctamente y si tiene sentido dentro de su estructura gramatical.
- Si la oración es incorrecta, corrígela.

### **Oraciones:**

1. "El niño come galletas están deliciosas."

2. "Aunque estaba lloviendo, salimos a caminar."
3. "¿Dónde está mi libro que estaba en la mesa?"
4. "Los gatos que cazan ratones son muy ágiles."
5. "Ella cocina la cena cuando llega su esposo."

## **Sesión 2: Uso de Signos de Puntuación**

**Objetivo:** Evaluar la habilidad para utilizar correctamente los signos de puntuación al escribir.

### **Instrucciones:**

- A continuación, encontrarás frases que necesitan signos de puntuación. Escribe los signos de puntuación adecuados donde sean necesarios para clarificar el significado.

### **Frases a puntuar:**

1. "¿Vas a venir mañana pregunta María?"
2. "El coche, que es nuevo, es de Juan."
3. "No sé si podré ir es demasiado tarde."
4. "¡Qué bonito es el amanecer en la montaña!"
5. "Trae los libros revistas y periódicos que encuentres."

## **Sesión 3: Cumplimiento de Reglas de Sintaxis y Morfología**

**Objetivo:** Comprobar el conocimiento y aplicación de las reglas de sintaxis y morfología en la construcción de oraciones.

### **Instrucciones:**

- Corrige las siguientes oraciones para que cumplan con las reglas de sintaxis y morfología. Asegúrate de que cada oración sea gramaticalmente correcta y lógica.

### **Oraciones a corregir:**

1. "Los perrito ladra muy fuerte cuando se asusta."
2. "Nosotros jugamos al fútbol con mis amigos ayer."
3. "María y Juan va a la escuela todos los días."
4. "Este es el gato que perdí su collar."
5. "Ella encontró una solución mejor y más rápido."

## **Instrumento de Procesos Semánticos**

### **Instrucciones Generales**

Este instrumento está diseñado para evaluar tus habilidades de comprensión de textos y oraciones, identificación de significados de palabras y sus combinaciones, y

uso adecuado del vocabulario. Por favor, sigue detenidamente las instrucciones de cada sección.

### **Sesión 1: Comprensión de Oraciones y Textos**

**Objetivo:** Evaluar tu capacidad para entender el significado explícito e inferencial de textos y oraciones.

**Instrucciones:**

- Leerás un breve texto y luego responderás preguntas que requieren tanto una comprensión directa como inferencias basadas en el texto.

**Texto:** "Lucas y Marta decidieron ir al cine después de mucho tiempo. Escogieron una película de aventuras que los hizo recordar su infancia. Durante la película, se sorprendieron con los efectos especiales y comentaron sobre cómo han cambiado las técnicas cinematográficas."

**Preguntas:**

1. ¿Qué tipo de película vieron Lucas y Marta?
2. ¿Por qué la película les hizo recordar su infancia?
3. ¿Qué aspecto de la película destacaron Lucas y Marta?

### **Sesión 2: Identificación del Significado de Palabras y Combinaciones**

**Objetivo:** Evaluar tu habilidad para identificar y entender el significado de palabras individuales y en contexto.

**Instrucciones:**

- Te proporcionaré algunas palabras y frases. Deberás explicar el significado de cada palabra y cómo cambia cuando se usa en la frase proporcionada.

**Palabras y frases:**

1. **Palabra:** Clave
  - **Frase:** "La clave para el éxito es la constancia."
2. **Palabra:** Corriente
  - **Frase:** "Esa idea es bastante corriente en nuestro campo de estudio."
3. **Palabra:** Ligerito
  - **Frase:** "Sintió un ligerito dolor en el brazo después del ejercicio."

### **Sesión 3: Uso Adecuado del Vocabulario**

**Objetivo:** Comprobar tu capacidad para utilizar el vocabulario de manera adecuada en la construcción de oraciones.

**Instrucciones:**

- Construirás oraciones usando las palabras proporcionadas de manera que demuestren un uso correcto y contextual del vocabulario.

**Palabras a utilizar en oraciones:**

1. **Innovar**
2. **Sostenible**
3. **Efímero**

### Cronograma de sesiones para la aplicación de la variable independiente.

No	Nombre de la sesión	Fecha	Observaciones
1	Lee palabras y pseudopalabras	06/05/2024	
2	Demuestra capacidades de decodificación léxica, sintáctica y semántica.	08/05/2024	
3	Reconoce la organización y estructura del texto y la representación global del texto.	13/05/2024	
4	Procesa oraciones con diferentes estructuras gramaticales.	15/05/2024	
5	Conoce y usa signos de puntuación al hablar.	20/05/2024	
6	Cumple reglas de sintaxis y morfología como componente gramatical del lenguaje.	22/05/2024	
7	Comprende oraciones y textos orales (comprensión explícita e inferencial)	27/05/2024	
8	Identifica el significado de las palabras y sus combinaciones	29/05/2024	
9	Hace uso adecuado del vocabulario	03/06/2024	

## Sesiones

Leemos palabras y pseudo palabras

### I. DATOS INFORMATIVOS:

1. DRE : Cajamarca
2. UGEL : Hualgayoc
3. I.E. N° : 82669
4. LUGAR : Tallamac
5. GRADO : 3° y 4°
6. PROFESOR : José Italo Mejía Herrera.
7. Fecha : 06/05/2024

### II. APRENDIZAJES ESPERADOS.

área	competencia/ capacidad	Desempeños	Criterios	Instrumentos
<b>C O M U N I C A C I O N</b>	<b>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna. Obtiene</b> información del texto escrito: el estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica información explícita y relevante que es encuentra en diferentes partes de un texto informativo</li> <li>• Distingue palabras relevantes en un texto narrativo con estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información explícita del texto escrito.</li> <li>• Realiza inferencias a partir de la información explícita del texto.</li> <li>• Reflexiona críticamente a cerca de los elementos del texto.</li> <li>• Evidencia la lectura mecánica y la correspondencia fonema – grafema (letra -sonido)</li> </ul>	Lista de cotejo

### III. SECUENCIA DIDACTICA.

Mom entos	Secuencia metodológica	Instrumen o de evaluació
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades de rutina.</li> <li>- Despertamos el interés de los niños y niñas dialogando sobre la clase anterior.</li> <li>- A continuación, el docente indica a los niños que hoy les ha traído un texto y que le gustaría compartir con cada uno de ellos.</li> <li>- Con ayuda de los niños damos nombre a nuestra sesión.</li> <li>  <b>“Leemos y comprendemos un texto narrativo.</b></li> <li>- <b>Comunicamos el propósito de la sesión:</b></li> </ul>	

Hoy leeremos y comprenderemos un texto narrativo, empleando estrategias de comprensión lectora.

-Damos a conocer las normas de convivencia las cuales contribuirán al logro de nuestro propósito: **Orden – Limpieza**

DESARROLLO

Mediante una dinámica formamos grupos de trabajo.

**ANTES:**

Se presenta un afiche sobre el concurso de cometas

*El lobo y el murciélago*



Volando de rama en rama un murciélago adormitado fué a caer sobre un lobo dormido. Éste, despertando al instante, lo tomó y al punto intentó devorarlo.

Entonces, el murciélago clamó por su libertad.

—Te dejaré libre —díjole el lobo—; pero con la condición de que me digas por qué los murciélagos son tan alegres y retozones. En cambio, yo siempre me fastidio.

—Me asustas sobremanera —replicó el murciélago—. Déjame volar a mi cueva y te lo explicaré al punto.

El lobo lo dejó libre y el murciélago le increpó:

—Te fastidias, compadre, porque eres malo y tu crueldad seca tu corazón. En cambio, a nosotros nos ves alegres porque jamás intentamos dañar al prójimo.

**Quién a nadie hace daño,  
vive feliz todo el año.**



[www.FabulasAnimadas.com](http://www.FabulasAnimadas.com)

11

Los niños observan el formato del texto antes de leerlo, y formulamos las siguientes preguntas:

- ¿El texto tiene imagen?
- ¿Qué se observa en la imagen?
- ¿Qué está haciendo?
- ¿Cómo están vestidos?
- ¿Cuál es el título del texto?
- ¿Por qué creen que lleva ese título?
- ¿De qué tratará el texto que vamos a leer?
- ¿Para qué vamos a leer este texto?

Indicamos la técnica de comprensión de lectora que emplearemos. (El subrayado)

	<p><b>DURANTE.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los niños y niñas observan la estructura del texto, ubican el título, la cantidad de párrafos y si tiene autor. Además, identifican palabras significativas clave resaltadas en el texto.</li> <li>• El profesor hace una primera lectura con adecuada entonación.</li> <li>• Se negocia con los niños la forma en que vamos a leer el texto.</li> <li>• Leemos el texto según lo acordado (Lectura silenciosa, en cadena, en voz alta, etc. subrayando la información más importante.</li> <li>• El docente formula algunas interrogantes.</li> <li>• Releemos el texto contrastando las hipótesis de la pizarra.</li> <li>• Todos juntos nos estimulamos con aplausos la participación de los niños.</li> </ul> <p><b>DESPUÉS DE LA LECTURA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes desarrollan la ficha de comprensión lectora.</li> <li>• De manera individual ubican las palabras resaltadas en el texto.</li> <li>• Seguidamente las grafías que componen cada palabra las escribimos sobre cajitas vacías de fósforo con fondo blanco.</li> <li>• Luego los niños en grupos de tres integrantes, ordenan las “cajitas móviles” de diferentes formas y pronuncian las pseudopalabras formadas. (uno ordena, los demás leen)</li> <li>• Incrementamos la velocidad de lectura tanto de palabras y pseudopalabras trabajando la lectura mecánica y la correspondencia fonema – grafema, es decir sonido – letra, fortaleciendo su rapidez y agilidad mental.</li> <li>• Seguidamente socializan su trabajo realizando estas actividades fonéticas de lectura de palabras y pseudopalabras ante la clase.</li> <li>• Los niños subrayan palabras desconocidas para deducir su significado, lo escriben en una hoja de papel bond.</li> <li>• Dialogamos con los niños al finalizar la sesión, reflexionando sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál fue el propósito de la actividad?</li> <li>• ¿Qué pasos se han seguido para leer el texto?</li> <li>• ¿Qué pasos se han seguido para encontrar el significado de palabras nuevas?</li> <li>• Lo aprendido hoy ¿nos servirá para aplicarlo en nuestra vida diaria?</li> <li>• ¿Qué problemas tuve para aprender?</li> <li>• ¿Cómo supere estos problemas?</li> </ul> </li> </ul>	
<b>Cierre</b>	<p>Metacognición.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué aprendí?</li> <li>• ¿Qué problemas tuve para aprender?</li> <li>• ¿Qué problemas tuve para aprender?</li> <li>• ¿Cómo superé estos problemas?</li> </ul>	

LISTA DE COTEJO

ÁREA: COMUNICACIÓN

GRADO: 3° y 4°

INSTRUCCIONES:

Marca en los casilleros de cada alumno lo precisado en los desempeños, usando los siguientes símbolos en relación al logro o no de los mismos:

- SÍ = √
- NO = -

N°	INDICADORES	Capacidad: Obtiene información del texto escrito: el estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico.		N I V E L  D E  L O G O
		3° y 4°		
		Identifica información explícita y relevante que es encuentra en diferentes partes de un texto informativo narrativo.	Distingue palabras relevantes en un texto narrativo con estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	
APELLIDOS Y NOMBRES				
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				
11				
12				
13				
14				
15				

## Sesión 2

### Decodificación léxica, sintáctica y semántica

#### Propósitos de aprendizaje.

ÁREA	Competencia/ capacidad	Desempeños	Criterios de evaluación	Instrumentos
<b>C O M U N I C A C I Ó N</b>	<p><b>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.</b></p> <p>Obtiene información del texto escrito: el estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica información explícita y relevante que es encontrada en diferentes partes de un texto informativo narrativo.</li> <li>Distingue palabras relevantes en un texto narrativo con estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Obtiene información explícita del texto escrito.</li> <li>Realiza inferencias a partir de la información explícita del texto.</li> <li>Reflexiona críticamente acerca de los elementos del texto.</li> <li>Evidencia la lectura mecánica y la correspondencia fonema – grafema (letra -sonido)</li> </ul>	Lista de cotejo

#### IV. SECUENCIA DIDÁCTICA.

Momentos	Secuencia metodológica	Recursos
INICIO	<p>Actividades de rutina. Despertamos el interés de los niños y niñas presentando la siguiente imagen.</p>  <p>• Con ayuda de los niños damos nombre a nuestra sesión.</p>	Palabra hablada.

	<p>•“Decodificación léxica, sintáctica y semántica de las palabras”</p> <p><b>Comunicamos el propósito de la sesión:</b></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>Hoy realizamos la sesión con el propósito de decodificar de forma léxica, sintáctica y semántica de palabras.</p> </div>	
<p><b>DESARROLLO</b></p>	<p>Responden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Pudes identificar los nombres de las imágenes de las imágenes?</li> <li>• ¿Cómo los agruparías?</li> <li>• ¿Por qué?</li> <li>• ¿Cómo creen que se llama a ese grupo de palabras?</li> <li>• Si en el grupo hubiese una palabra intrusa ¿Sería una familia de palabras?</li> <li>• ¿Por qué?</li> <li>• Así como tenemos una familia, también existen familias de palabras.</li> </ul> <div style="text-align: center; margin: 20px 0;"> <pre> graph TD     zapato[zapato] --&gt; zapatilla[zapatilla]     zapato --&gt; zapatero[zapatero]     zapato --&gt; zapateria[zapatería]     zapato --&gt; zapatito[zapatito] </pre> </div>	
	<p>El docente distribuye tapitas de gaseosa las cuales contiene familias de palabras y proceden a descubrir la raíz o lexema.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Dialogamos con los niños al finalizar la sesión, reflexionando sobre:</li> <li>➤ ¿Cuál fue el propósito de la actividad?</li> <li>➤ ¿Qué pasos se han seguido para leer el texto?</li> <li>➤ ¿Qué pasos se han seguido para encontrar el significado de palabras nuevas?</li> <li>➤ Lo aprendido hoy ¿nos servirá para aplicarlo en nuestra vida diaria?</li> <li>➤ ¿Qué problemas tuve para aprender?</li> </ul> <p>¿Cómo supere estos problemas?</p>	
<p><b>Cierre</b></p>	<p>Metacognición.</p> <p>¿Qué aprendí?</p> <p>¿Qué problemas tuve para aprender?</p> <p>¿Qué problemas tuve para aprender?</p> <p>¿Cómo superé estos problemas?</p>	

LISTA DE COTEJO

ÁREA: COMUNICACIÓN

GRADO: 3° y 4°

INSTRUCCIONES:

Marca en los casilleros de cada alumno lo precisado en los desempeños, usando los siguientes símbolos en relación al logro o no de los mismos:

➤ Sí = √

➤ NO = -

° N	INDICADORES	Obtiene información del texto escrito: el estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico				N I V E L  D E  O R G O G R A M A
		3° y 4°				
		Obtiene información explícita del texto escrito.	Realiza inferencias a partir de la información explícita del texto	Reflexiona críticamente a cerca de los elementos del texto.	Evidencia la lectura mecánica y la correspondencia fonema – grafema (letra -sonido)	
01	APELLIDOS Y NOMBRES					
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						

## Sesión 3

### TÍTULO: IDEA PRINCIPAL

#### I. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE.

COMPETENCIAS / CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	¿QUÉ NOS DARÁ EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE?
<b>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna</b>  Infiere e interpreta información del texto.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Deduce características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras, según el contexto, y de expresiones con sentido figurado.</li><li>- Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito, como intención-finalidad, tema y subtemas, causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información relevante y complementaria, y al realizar una lectura intertextual.</li></ul>	Deduce el tema central, las ideas principales y las conclusiones en textos con varios elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.

#### II. MOMENTOS DE LA SESIÓN

##### INICIO

Actividades de rutina.

- El maestro comunica que ha traído un texto y desea compartir con los niños. (Un recorte de periódico)
- Se presenta el texto: Esos granitos ricos y peligrosos: el azúcar
- Responden: ¿Qué observas? ¿De qué se hablará en la lectura? ¿Qué tipo de texto será?  
¿Cuántos párrafos tenía? ¿Cómo identificamos la idea principal? ¿Qué es la idea principal?
- ¿Pueden identificar la idea principal en cada párrafo?

##### DESARROLLO

- Con ayuda de los niños damos nombre a nuestra actividad "La Idea principal"
- Sustentamos el ¿Por qué? Y ¿Para qué de la actividad?
- Seguidamente leen de manera individual, alternada, etc.
- Formamos grupos de trabajo.
- Socializamos estrategias para hallar la idea principal de un párrafo.
- En grupos, vuelven a leer la lectura, por cada párrafo e identifican la posible idea principal.
- Empleamos recortes de cartulina para escribir la idea principal de cada párrafo del texto.
- Empleando nuestros "casinos de palabras" escribimos las palabras de cada oración que forma parte del párrafo, luego siguiendo las indicaciones identificamos las ideas secundarias.
- Transcribimos las ideas principales extraídas en resortes de cartulina de colores.

## CIERRE

- Consolidamos ideas.
- Transcribimos en el cuaderno
- Como extensión: Pegan en su cuaderno dos textos pequeños y subrayan en cada párrafo la idea principal.

### **METACOGNICIÓN.**

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Qué problemas tuve para aprender?
- ¿Cómo superé estos problemas?

Recuerda las actividades que has realizado y las respuestas que has obtenido de los estudiantes según los desempeños que estaban previstos desarrollar.

- ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?
- ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

## **Esos granitos ricos y peligroso: el azúcar**

El azúcar es una de las comidas más sabrosas. Cuando se mezcla con otros alimentos produce unas comidas riquísimas. Por ejemplo: el pan, los helados y los postres.

¡Cuidado! También es un alimento muy peligroso para la salud.

El cuerpo necesita azúcar. La encuentra en alimentos que la tiene de forma natural.

Estos pueden ser las frutas, algunas verduras y algunos granos.

Debemos tener cuidado al agregar azúcar a los alimentos. Es posible que estemos consumiendo mucha más de la necesaria. Eso puede provocar enfermedades y trastornos de la salud.

Hay alimentos que tiene demasiada azúcar. Entre estos están los dulces y chocolates. También, las bebidas gaseosas y los jugos envasados. Además, los cereales que se venden procesados. Consumirlos puede ocasionar problemas al cuerpo. Dañan la calidad de la sangre y su circulación. Pueden dañar el hígado y os riñones, por ejemplo: también producen sobrepeso y caries.

Lo mejor es consumir el azúcar con medida y precaución. Eso significa no comer toda la que podamos. Al contrario, debemos consumir solo la que el cuerpo necesita. Así, sin dañar el cuerpo, disfrutaremos de su maravilloso sabor.

LISTA DE COTEJO

ÁREA: COMUNICACIÓN

GRADO: 3° y 4°

INSTRUCCIONES:

Marca en los casilleros de cada alumno lo precisado en los desempeños, usando los siguientes símbolos en relación al logro o no de los mismos:

➤ SÍ = √      NO = -

N°	INDICADORES  APELLOS Y NOMBRES	3° y 4°		N I V E L  D E  L O G O
		Infiere e interpreta información del texto		
		Deduce características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras, según el contexto, y de expresiones con sentido figurado.	Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito, como intención-finalidad, tema y subtemas, causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información relevante y complementaria, y al realizar una lectura intertextual.	
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				

## Sesión 4

### TÍTULO: ORACIONES INCOMPLETAS

#### I. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIAS / CAPACIDADES		DESEMPEÑOS	¿QUÉ NOS DARÁ EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE?
LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	- Reconoce la silueta o estructura externa de las oraciones gramaticales.  - Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita
	Infiere e interpreta información del texto escrito.	Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y determina el significado de palabras y frases según el contexto, así como de expresiones con sentido figurado (refranes, comparaciones, etc.). Establece relaciones lógicas de intención-finalidad y tema y subtema, a partir de información relevante explícita e implícita.	- Deduce el propósito de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.

#### II. MOMENTOS DE LA SESIÓN

##### INICIO

Completas oraciones.

Observan la infografía del guanaco como animal en extinción.

Responden interrogantes:

- ¿Qué animal se menciona en la infografía?
- ¿Cuál es la razón por la cual los cazadores buscan a estos animales?
- Si lees la oración: El \_\_\_\_\_ se encuentra en inminente \_\_\_\_\_ de extinción.
- ¿Comprenden lo que dice la oración?
- ¿Qué deberían hacer para entender la oración y comprender el texto?
- ¿Qué es una oración incompleta?
- ¿Cuál es el objetivo de completar las oraciones?
- ¿Qué se debe tener en cuenta al momento de completar oraciones?
- ¿Consideran que las oraciones deben tener coherencia para su buen entendimiento?
- ¿Qué función cumple la gramática a momento de completar oraciones?



- a) alegre - nunca fue  
sensacional - se notó
- d) aburrida - nos pareció

b) dilatada - terminó

c)

e) concurrida - se percibió

**6. Oraciones Incompletas: Selecciona del recuadro la palabra que completa cada oración. Escríbela**

- 1. La..... es una parte de la planta.
- 2. El..... aprobó el examen.
- 3. El jugo del..... es ácido.
- 4. La..... rebotó en el piso.
- 5. Debemos amar a nuestro.....
- 6. No comas muchas.....
- 7. El..... transmitió bien el partido.
- 8. Se colocó la..... en la espalda.
- 9. El..... cultiva la tierra.
- 10. Digamos siempre la.....

prójimo mochila golosinas raíz campesino verdad limón pelota estudiante locutor
--

LISTA DE COTEJO

ÁREA: COMUNICACIÓN

GRADO: 3° y 4°

Marca en los casilleros de cada alumno lo precisado en los desempeños, usando los siguientes símbolos en relación al logro o no de los mismos:

➤ Sí = √ NO = -

N°	INDICADORES  APELLIDOS Y NOMBRES	3° y 4°		N I V E L E M E N T O S
		Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.		
		Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y determina el significado de palabras y frases según el contexto, así como de expresiones con sentido figurado (refranes, comparaciones, etc.). Establece relaciones lógicas de intención-finalidad y tema y subtema, a partir de información relevante explícita e implícita.	
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				

## Sesión 5

### Uso de signos de punctuation

#### I. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE.

AREA	Competencia/ capacidad	Desempeños	Criterios de evaluación	Instrumentos
C O M U N I C A C I O N	<p><b>Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.</b></p> <p>- Obtiene información del texto escrito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.</li> <li>Establece relaciones lógicas de intención-finalidad y tema y subtema, a partir de información relevante explícita e implícita.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Localiza información en un texto con algunos elementos complejos en su estructura externa de diversos tipos de textos</li> <li>Idéntica reglas convencionales de puntuación</li> </ul>	

#### II. SECUENCIA DIDACTICA.

Momentos	Secuencia metodológica	Recursos
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades de rutina.</li> <li>- Despertamos el interés de los niños y niñas presentando un cartel léxico a base de cartón el cual contiene una oración faltas ortográficas.</li> <li>- <i>Lo siento por la pérdida de tu esposa.</i></li> <li>- Los estudiantes leen la oración e identifican las carencias ortográficas</li> <li>- Con ayuda de los niños damos nombre a nuestra sesión.</li> <li>- Reconoce la utilidad del punto y coma.</li> <li>- Observan la historieta sobre los signos de puntuación.</li> <li>- Se interroga:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué signos se muestran en la historieta?</li> <li>- ¿Para qué sirve la coma?</li> <li>- ¿Cuál es el último signo?</li> <li>- ¿Cómo se llama y para qué sirve el segundo signo?</li> <li>- ¿Qué es el punto y coma?</li> <li>- ¿Cuándo se utiliza el punto y coma?</li> <li>- ¿En qué se parecen y en qué se diferencian la coma del punto y coma</li> </ul> </li> </ul>	Palabra hablada.
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se presentan ejemplos del uso del punto y coma.</li> <li>- Leen los ejemplos y por medio de lluvia de ideas menciona cuando se utiliza el punto y coma.</li> <li>- Se presenta la información sobre el tema en un organizador visual.</li> <li>- Se presentan tarjetas léxicas con las palabras: PERO, MAS, AUNQUE, SIN EMBARGO, POR TANTO, POR CONSIGUIENTE.</li> </ul>	

	- Se pide a los estudiantes redacten un cuento en el cual utilicen las palabras de las tarjetas.	
<b>Cierre</b>	- Para finalizar contestan la siguiente pregunta: ¿Por qué es importante el adecuado uso de los signos de puntuación? - Como actividad de extensión resuelven ejercicios. - Resuelven una ficha de evaluación. <b>Metacognición.</b> ¿Qué aprendí? ¿Qué problemas tuve para aprender? ¿Qué problemas tuve para aprender? ¿Cómo superé estos problemas?	

## LISTA DE COTEJO

ÁREA: COMUNICACIÓN

GRADO: 3° y 4°

INSTRUCCIONES:

Marca en los casilleros de cada alumno lo precisado en los desempeños, usando los siguientes símbolos en relación al logro o no de los mismos:

➤ SÍ = √

➤ NO = -

N°	INDICADORES	- Obtiene información del texto escrito.				N I V E L  D E  L O G R O
		3° y 4°				
		Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.		Establece relaciones lógicas de intención-finalidad y tema y subtema, a partir de información relevante explícita e implícita.		
01	APELLIDOS Y NOMBRES					
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						

## Sesión 6

### Cumplimiento de Reglas de Sintaxis y Morfología

#### I. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE.

AREA	Competencia/ capacidad	Desempeños	Criterios de evaluación	Instrumentos
C O M U N I C A C I O N	<p><b>lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.</b></p> <p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce la silueta o estructura externa de la oración gramatical.</li> <li>Identifica problemas de sintaxis y morfología en oraciones y textos que lee.</li> </ul>	Lista de cotejo

#### II. SECUENCIA DIDÁCTICA.

Momentos	Secuencia metodológica	Recursos
<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades de rutina.</li> <li>- Despertamos el interés de los niños dialogando sobre la clase anterior (sesión 4)</li> <li>- Indicamos el nombre de nuestra actividad</li> <li>- Reconoce la utilidad del punto y coma.</li> <li>- Seguidamente presentamos en recorte de cartulina oraciones escritas con errores de morfología, es decir contiene palabras incompletas o fuera de lugar.</li> <li>- ¿Encuentran alguna diferencia?</li> <li>- ¿Han detectado algunos errores de escritura?</li> <li>- ¿Todas las palabras están en su lugar?</li> <li>- ¿Suena bien cuando leemos la oración?</li> </ul>	Palabra hablada.
<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descubrimos que para que una oración o un párrafo tenga sentido sintáctico y morfológico, es necesario que cumpla ciertas reglas de sintaxis y morfología en su estructura.</li> <li>- Ahora con orientación del docente los niños realizan la escritura correcta de la oración.</li> <li>- Seguidamente se presenta una lista de oraciones con errores sintácticos y morfológicos, los cuales tienen que ser detectados y corregidos por ellos mismos.</li> <li>- Socializan sus trabajos.</li> </ul>	
<b>Cierre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A continuación, recortan palabras (verbos artículos, adjetivos, conectores, sustantivos, etc.) y forman oraciones sobre que cumplan las reglas antes mencionadas.</li> <li>- Para finalizar contestan la siguiente pregunta: ¿Por qué es importante cumplir las reglas de sintaxis y morfología en la escritura?</li> <li>- Como actividad de extensión desarrollan una ficha de trabajo</li> <li>- Resuelven una ficha de evaluación.</li> </ul> <p><b>Metacognición.</b></p> <p>¿Qué aprendí?</p> <p>¿Qué problemas tuve para aprender?</p> <p>¿Qué problemas tuve para aprender?</p> <p>¿Cómo superé estos problemas?</p>	

## Sesión 7

### “Leemos y comprendemos una oración y un texto narrativo”

#### I. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE.

COMPETENCIA Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS (Criterios de evaluación)		¿QUÉ NOS DARÁ EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE?
	3°	4°	
<p><b>“Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto escrito.</li> <li>• Infiere e interpreta información del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información ubicada en distintas partes de un texto.</li> <li>• Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito, como intención-finalidad, tema y subtemas, causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información relevante y complementaria, y al realizar una lectura intertextual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto narrativo.</li> <li>• Identifica la idea principal al leer un texto narrativo.</li> <li>• Reconoce una secuencia de hechos o procedimientos al leer un texto narrativo.</li> <li>• Deduce el propósito de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.</li> </ul>	

#### II. MOMENTOS Y TIEMPOS DE LA SESIÓN.

##### INICIO:

**(Motivación, recuperación de saberes previos, conflicto cognitivo y propósito de aprendizaje)**

- ✓ Despertamos el interés de los niños y niñas dialogando sobre la clase anterior.
- ✓ A continuación, el docente indica a los niños que en esta ocasión ha traído un texto y que le gustaría compartir con cada uno de ellos.
- ✓ Con ayuda de los niños damos nombre a nuestra actividad.

**Leemos y comprendemos**

- ✓ Sustentamos el propósito de nuestra actividad.

**Identificar información literal e inferencial que se encuentra en distintas partes del texto**

- ✓ Damos a conocer el tentativo producto del día.

##### ANTES DE LA LECTURA.

Observan la imagen del texto **“El mito de Yacu Jorguy”** de la PP. 159 del cuaderno de autoaprendizaje de Comunicación Integral, luego responden:

- ✓ ¿Cuál será el tema del texto? ¿Por qué lo creo?
- ✓ A partir del título **“El mito de Yacu Jorguy”** ¿De quién se hablará?

- ✓ ¿Qué viene a nuestra mente, cuando escuchamos la palabra mito?
- ✓ ¿Qué creemos que es un mito?
- ✓ ¿Para qué se escribe este texto?
- ✓ ¿Conoces algún mito de nuestra localidad? ¿Cuál?
- ✓ Se hace varias preguntas sobre la imagen del texto.
- ✓ Aplicamos la técnica “**SABEMOS Y NO SABEMOS**”
- ✓ Registramos sus respuestas en la pizarra.
- ✓ Damos a conocer la técnica de lectura a emplear. “El sumillado”

**DURANTE LA LECTURA.**

Leo la información y respondo la pregunta:

- ✓ Leemos de manera individual y silenciosa.
- ✓ Leemos de manera alternada.

**DESPUÉS DE LA LECTURA.**

- ✓ Explico con mis propias palabras de qué trata el texto que leí.
- ✓ ¿Para qué fue escrito el texto? “**El mito de Yacu Jorguy**”
- ✓ Subrayo en el texto lo siguiente:
  - El lugar donde queda la caverna de Mina Uchco.
  - Lo que hacen los jóvenes cuando llegan a la laguna de Shagsha Cocha.
  - El motivo por el cual los jóvenes se dirigen hacia la formación pétreo con la forma de cóndor.
- ✓ Reescribo las oraciones cambiando las palabras destacadas por un sinónimo.
  - Los adultos **incitaban** a los niños, niñas y jóvenes a recurrir a una práctica **ancestral**.
  - Los jóvenes se dirigían hacia una formación **pétreo** con figura de cóndor para extraer el agua que **mana**.
- ✓ ¿Quiénes eran los jircas?
- ✓ ¿Por qué niñas, niños y jóvenes se dirigían a la caverna Mina Uchco en tiempos de escasez de lluvia?
- ✓ Explico con mis propias palabras.

Como inicia la práctica ancestral hacia Mina Uchco...	..... ..... .....
Qué sucede luego	..... ..... .....
Como finaliza esta práctica ancestral	..... ..... .....

- ✓ ¿Cuál es la idea principal de cada párrafo?
- ✓ Buscamos en el diccionario el significado de palabras desconocidas.
- ✓ Consolidamos ideas sobre la consistencia de un mito.
- ✓ Transcribimos en el cuaderno.

**CIERRE:**

### Evaluación – meta cognición – aplicación o transferencia del aprendizaje)

- Lista de cotejo aplicada durante el desarrollo de la sesión.
- Dialogamos con los niños al finalizar la sesión, reflexionando sobre:
  - ¿Cuál fue el propósito de la actividad?
  - ¿Logramos nuestro propósito?
  - ¿Cuáles son nuestros productos de hoy?
  - ¿Cuáles fueron nuestros acuerdos?
  - ¿Cumplimos nuestros acuerdos?
  - ¿Qué aprendí hoy?
  - ¿Cómo lo aprendí? (pasos, procedimientos y estrategias empleadas para comprender el texto)
  - ¿Qué problemas tuve para aprender? Dificultades, dudas.
  - ¿Cómo supere estos problemas? Alternativas de solución, estrategias.
- Investiga sobre un mito propio de su comunidad.

#### El mito de Yacu Jorguy\*



Desde los tiempos inmemoriales, cuando posiblemente ya se sentía la escasez de la lluvia en mi pueblo, particularmente en los meses de agosto y setiembre para iniciar la siembra del maíz y otros cultivos andinos, los adultos incitaban a niños, niñas y jóvenes a recurrir a una práctica ancestral. Esta consistía en extraer el agua subterránea con ciertos poderes mágicos de las entrañas de la caverna denominada "Mina Uchco", ubicada en la parte baja del caserío de Rurish, a pocos metros del majestuoso río Marañón.

Los y las jóvenes, organizados en grupos de bailarines y llevando instrumentos de percusión, se dirigían por la tarde hacia una formación pétreo con figura de cóndor, con el propósito de extraer el agua que, gota a gota, mana hacia un mortero natural. Dicha agua es recogida al compás de la música y cánticos de jóvenes que aguardan en la entrada de la caverna "Mina Uchco".

Una vez obtenida el agua, comienza el largo viaje cuesta arriba, siempre acompañado por la música. En este recorrido, los encargados de llevar el agua en sus tinajas riegan gota a gota hasta llegar a una laguna cercana, ubicada en plena puna llamada "Shagsha Cocha".

LISTA DE COTEJO

ÁREA: COMUNICACIÓN

GRADO: 3° y 4°

INSTRUCCIONES:

Marca en los casilleros de cada alumno lo precisado en los desempeños, usando los siguientes símbolos en relación al logro o no de los mismos:

➤ SÍ = √

➤ NO = -

N°	INDICADORES  APELLIDOS Y NOMBRES	- Obtiene información del texto escrito.		N I V E L  D E  L O G R O
		3° y 4°		
		Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto narrativo.	Deduce el propósito de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.	
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				

**Ahora respondo**

✓ Explico con mis propias palabras de qué trata el texto que leí.

.....  
.....

✓ ¿Para qué fue escrito el texto? “El mito de Yacu Jorguy”

.....  
.....

✓ Subrayo en el texto lo siguiente:

- El lugar donde queda la caverna de Mina Uchco.
- Lo que hacen los jóvenes cuando llegan a la laguna de Shagsha Cocha.
- El motivo por el cual los jóvenes se dirigen hacia la formación pétreo con la forma de cóndor.

✓ Reescribo las oraciones cambiando las palabras destacadas por un sinónimo.

- Los adultos **incitaban** a los niños, niñas y jóvenes a recurrir a una práctica **ancestral**.

.....  
.....

- Los jóvenes se dirigían hacia una formación **pétreo** con figura de cóndor para extraer el agua que **mana**.

.....  
.....

✓ ¿Quiénes eran los Jircas?

.....

✓ ¿Por qué niñas, niños y jóvenes se dirigían a la caverna Mina Uchco en tiempos de escasez de lluvia?

.....

✓ Explico con mis propias palabras.

Como inicia la práctica ancestral hacia Mina Uchco...	..... .....
Qué sucede luego	..... .....
Como finaliza esta práctica ancestral	..... .....

✓ ¿Cuál es la idea principal de cada párrafo?

.....  
.....  
.....

## Session 8

### “Leemos y comprendemos una oración y un texto narrativo”

#### III. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE.

COMPETENCIA Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS (Criterios de evaluación)		¿QUÉ NOS DARÁ EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE?
	3°	4°	
<p><b>“Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto escrito.</li> <li>• Infiere e interpreta información del texto.</li> </ul>	<p>- Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito, como intención-finalidad, tema y subtemas, causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información relevante y complementaria, y al realizar una lectura intertextual</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica información implícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto narrativo.</li> <li>• Reconoce una secuencia de hechos o procedimientos al leer una oración.</li> <li>• Deduce el propósito de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.</li> </ul>

#### IV. MOMENTOS Y TIEMPOS DE LA SESIÓN.

##### **INICIO:**

**(Motivación, recuperación de saberes previos, conflicto cognitivo y propósito de aprendizaje)**

- ✓ Despertamos el interés de los niños y niñas dialogando sobre la clase anterior.
- ✓ Con ayuda de los niños damos nombre a nuestra actividad.

**Identificamos el significado de palabras y combinaciones**

- ✓ Sustentamos el propósito de nuestra actividad.

**Hoy aprenderemos a identificar el significado de palabras y combinación.**

##### **ANTES DE LA LECTURA.**

Presentamos palabras y frases para que los estudiantes puedan explicar el significado de cada palabra y cómo cambia cuando se usa en la frase proporcionada.

##### **Palabra y frases**

**Palabra:** educa

**Palabra:** corazón

**Palabra:** árbol

### **DURANTE LA LECTURA.**

- Con la información analizada, los estudiantes realizan la búsqueda del significado de determinadas palabras.
- Leen las palabras y generan una oración con cada palabra generadora.

#### **Palabra y frases**

**Palabra:** educa

**Frase** : Educa al niño para no castigar al adulto.

**Palabra:** corazón

**Frase** : Dialogar da esperanza al corazón.

**Palabra:** árbol

**Frase** : Del árbol caído todos hacen leña.

### **DESPUÉS DE LA LECTURA.**

Los estudiantes dan a conocer los procedimientos que emplearon para identificar el significado de palabras y combinaciones.

#### **CIERRE:**

#### **Evaluación – meta cognición – aplicación o transferencia del aprendizaje)**

- Lista de cotejo aplicada durante el desarrollo de la sesión.
- Dialogamos con los niños al finalizar la sesión, reflexionando sobre:
  - ¿Cuál fue el propósito de la actividad?
  - ¿Logramos nuestro propósito?
  - ¿Cuáles son nuestros productos de hoy?
  - ¿Cuáles fueron nuestros acuerdos?
  - ¿Cumplimos nuestros acuerdos?
  - ¿Qué aprendí hoy?
  - ¿Cómo lo aprendí? (pasos, procedimientos y estrategias empleadas para comprender el texto)
  - ¿Qué problemas tuve para aprender? Dificultades, dudas.
  - ¿Cómo supere estos problemas? Alternativas de solución, estrategias.
- Investiga sobre un mito propio de su comunidad.

LISTA DE COTEJO

ÁREA: COMUNICACIÓN

GRADO: 3° y 4°

INSTRUCCIONES:

Marca en los casilleros de cada alumno lo precisado en los desempeños, usando los siguientes símbolos en relación al logro o no de los mismos:

➤ SÍ = √

➤ NO = -

N°	INDICADORES  APELLIDOS Y NOMBRES	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.		N I V E L  D E  L O G R O
		3° y 4°		
		Reconoce la silueta o estructura externa de la oración gramatical	Identifica problemas de sintaxis y morfología en oraciones y textos que lee	
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				

## Sesión 9

### Uso adecuado del vocabulario

#### I. PROPÓSITO Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE.

COMPETENCIA Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS (Criterios de evaluación)		¿QUÉ NOS DARÁ EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE?
	3°	4°	
<b>SE COMUNICA ORALMENTE EN SU LENGUA MATERNA</b> Obtiene información del texto oral.	- Recupera información explícita de los textos orales que escucha (nombres de personas y personajes, hechos y lugares) y que presentan vocabulario de uso frecuente.		Usa modos y normas culturales que permiten la comunicación oral.

#### II. MOMENTOS Y TIEMPOS DE LA SESIÓN.

- Despertamos el interés de los estudiantes hablan sobre la expresión formal y la importancia de expresarse correctamente siguiendo convenciones del lenguaje oral.
- Con ayuda de los niños damos nombre a nuestra sesión.

#### *Uso adecuado del vocabulario*

##### Antes.

- Se reúne a los niños en semicírculo y se les da la bienvenida y se presenta escrita la palabra.
- Seguidamente presentamos la palabra generadora

**Marisol**

- El docente pregunta ¿Qué dirá aquí? ¿Creen que nos da un mensaje este cartel?

##### Durante

- Se presenta escrito en un cartel léxico la oración *Marisol estudia en su colegio.* Se comunica el propósito de la sesión de Aprendizaje “hoy aprenderemos a hacer un adecuado uso del vocabulario”.
- Seguidamente presentamos palabras generadoras empleando los “casinos de palabras” para los estudiantes
- Los estudiantes analizan las palabras generadoras presentadas y con ellas pronuncian oraciones con adecuada entonación.

**perro**

El perro corre por el bosque.

**María**

**Camote**

##### CIERRE:

##### Evaluación – meta cognición – aplicación o transferencia del aprendizaje)

- ¿Cuál fue el propósito de la actividad?
- ¿Logramos nuestro propósito?
- ¿Cuáles son nuestros productos de hoy?
- ¿Cuáles fueron nuestros acuerdos?
- ¿Cumplimos nuestros acuerdos?

- ¿Qué aprendí hoy?
- ¿Qué problemas tuve para aprender? Dificultades, dudas.
- ¿Cómo supere estos problemas? Alternativas de solución, estrategias.
- Investiga sobre un mito propio de su comunidad.

LISTA DE COTEJO

ÁREA: COMUNICACIÓN

GRADO: 3° y 4°

INSTRUCCIONES:

Marca en los casilleros de cada alumno lo precisado en los desempeños, usando los siguientes símbolos en relación al logro o no de los mismos:

➤ SÍ = √

➤ NO = -

Nº	INDICADORES	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.		N I V E L  D E  L O G R O
		3° y 4°		
		Reconoce la silueta o estructura externa de la oración gramatical	Identifica problemas de sintaxis y morfología en oraciones y textos que lee	
	APELLIDOS Y NOMBRES			
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				

**Anexo 3. Fichas de validación de instrumentos para la recolección de datos**  
**VALIDEZ POR JUICIO DE EXPERTOS**

Señor, Máximo Antonio PALOMINO LIZANA.

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Nos es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de Maestría en **Problemas de aprendizaje** de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, promoción 24 -1, aula ..., requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: **Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una Institución educativa primaria, Bambamarca, Cajamarca, 2024** y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

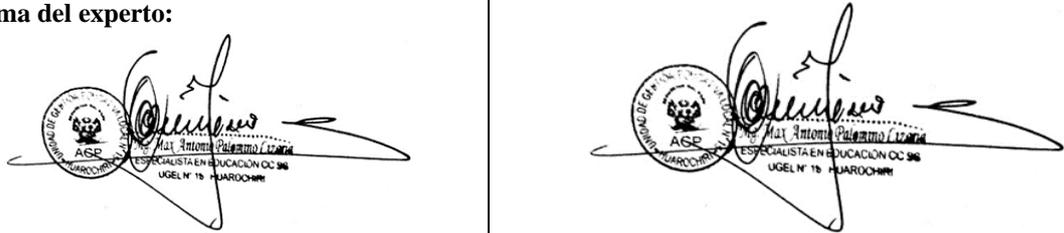
Atentamente



José Italo Mejía herrera

DNI 27997462

## 1. Datos generales del Juez

Nombre del juez	<b>PALOMINO LIZANA Máximo Antonio</b>		
Grado profesional	Maestría ( <input checked="" type="checkbox"/> )	Doctor ( )	
Área de formación académica	Clínica ( )	Social ( )	Educativa ( <input checked="" type="checkbox"/> ) Organizacional ( )
Áreas de experiencia profesional	Educación		
Institución donde labora	<b>Especialista de Educación – UGEL 15 – HRI. – DRELP-MINEDU</b>		
Tiempo de experiencia profesional en el área	2 a 4 años ( )	Más de 4 años ( <input checked="" type="checkbox"/> )	
	<b>DNI</b>	<b>08435608</b>	
Firma del experto:			

## 2. Propósito de la evaluación:

Validar el **contenido** del instrumento, por juicio de expertos.

## 3. Datos del instrumento

<b>Nombre de la Prueba:</b>	ENCUESTA DE EVALUACIÓN SOBRE EL USO DE MATERIALES NO ESTRUCTURADOS Y PROBLEMAS DE LECTURA
<b>Autor (a):</b>	JOSÉ ITALO MEJÍA HERRERA
<b>Objetivo:</b>	MEDIR LA VARIABLE INDEPENDIENTE
<b>Administración:</b>	DIRECTA
<b>Año:</b>	2024
<b>Ámbito de aplicación:</b>	EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA PÚBLICA DE BAMBAMARCA, CAJAMARCA.
<b>Dimensiones:</b>	CONCEPTUAL, PEDAGÓGICO COMUNICACIONAL
<b>Escala:</b>	1 = TOTALMENTE EN DESACUERDO 2 = EN DESACUERDO 3 = NEUTRAL 4 = DE ACUERDO 5 = TOTALMENTE DE ACUERDO
<b>Niveles o rango:</b>	ALTO (120 - 160), MEDIO (80 - 119), BAJO (40 - 79)
<b>Cantidad de ítems:</b>	32
<b>Tiempo de aplicación:</b>	APROXIMADAMENTE 30 A 45 MINUTOS

## 4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Encuesta de evaluación sobre el uso de materiales no estructurados y problemas de lectura elaborado por **José Italo Mejía Herrera** en el año 2024 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los 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.	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. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>RELEVANCIA</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	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 de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

## **Instrumento que mide la variable 02: PROBLEMAS DE LECTURA**

**Definición de la variable:** Problemas de Lectura.

La lectura, Además de resaltar la relevancia del conocimiento previo, también se destaca las estrategias que intervienen en la comprensión lectora: conexión, inferencia, visualización, cuestionamiento, resumen y síntesis, señalando formas de intermediación en la acción docente, demostrando que esa enseñanza posibilita el estudiante al adquirir conciencia del material de lectura, amplia su conocimiento al comprender lo que lee.

DOI 10.47249/rba2021530 Sousa, Renata Juanqueira Del Giroto, Cyntia Graziela Guizelim Simoes Balca, Ángela. (2021).

### **Procesos léxicos.**

comprenden la capacidad de los estudiantes para identificar, comprender y utilizar adecuadamente las unidades léxicas (palabras y frases) dentro de un texto. Esta dimensión se centra en la habilidad para decodificar palabras, reconocer su significado en diferentes contextos y aplicar este conocimiento para mejorar la comprensión del texto.

Según Souza et al. (2021),

<b>Indicadores</b>	<b>Ítem</b>	<b>Claridad</b>	<b>Coherencia</b>	<b>Relevancia</b>	<b>Observaciones/ Recomendaciones</b>
Lee palabras y pseudopalabras	2	4	4	4	
Demuestra capacidades de decodificación léxica, sintáctica y semántica.	2	4	4	4	
Reconoce la organización y estructura del texto y la representación global del texto.	2	4	4	4	

### **Procesos gramaticales.**

se refiere a la capacidad de los estudiantes para entender y aplicar las reglas gramaticales que rigen la construcción de oraciones y textos. Esta dimensión es fundamental porque permite a los lectores no solo reconocer palabras

individualmente, sino también entender cómo estas palabras interactúan dentro de frases y párrafos para formar significados coherentes y completos. La comprensión gramatical facilita la interpretación de textos complejos y contribuye significativamente a una lectura efectiva y un análisis crítico del contenido leído.

Según Souza et al. (2021),

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Procesa oraciones con diferentes estructuras gramaticales.	2	4	4	4	
Conoce y usa signos de puntuación al hablar.	2	4	4	4	
Cumple reglas de sintaxis y morfología como componente gramatical del lenguaje.	2	4	4	4	

### Procesos semánticos.

aborda la habilidad de los estudiantes para entender y utilizar el significado de las palabras y textos que leen. Esta dimensión es crucial porque implica la capacidad de interpretar, integrar y aplicar los significados de las palabras dentro de contextos más amplios, facilitando así la comprensión global de los textos. Los procesos semánticos permiten a los lectores no solo decodificar el texto a nivel superficial, sino también comprender las implicaciones, inferencias y conclusiones que se derivan del contenido leído, lo que es esencial para una lectura crítica y analítica.

Según Souza et al. (2021)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comprende oraciones y textos orales (comprensión explícita e inferencial)	2	4	4	4	
Identifica el significado de las palabras y sus combinaciones	2	4	4	4	
Hace uso adecuado del vocabulario	2	4	4	4	

The image shows a handwritten signature in black ink over a circular official stamp. The stamp contains the following text:
 

- Ministerio de Educación
- ASP
- Min. Antonio Palamino Lizama
- ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN OC 36
- UGEL N° 15 HUARDOCHINI

## VALIDEZ POR JUICIO DE EXPERTOS

Señor: Dr. Rubens Houson Pérez Mamani

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de Maestría en **Problemas de aprendizaje** de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, promoción 24 -1, aula ..., requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: **Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una Institución educativa primaria, Bambamarca, Cajamarca, 2024** y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

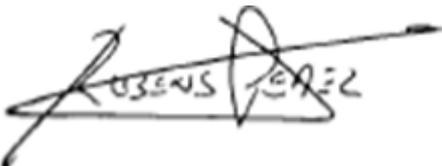
Atentamente



José Italo Mejía herrera

DNI 27997462

## 1. Datos generales del Juez

<b>Nombre del juez</b>	Pérez Mamani, Rubens Houson
<b>Grado profesional</b>	Maestría ( ) Doctor (X)
<b>Área de formación académica</b>	Clínica ( ) Social ( ) Educativa (X ) Organizacional ( )
<b>Áreas de experiencia profesional</b>	Educación
<b>Institución donde labora</b>	Universidad Nacional Mayor de San Marcos
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área</b>	2 a 4 años ( ) Más de 4 años (X )
<b>DNI</b>	00791893
<b>Firma del experto:</b>	

## 2. Propósito de la evaluación:

Validar el **contenido** del instrumento, por juicio de expertos.

## 3. Datos del instrumento

<b>Nombre de la Prueba:</b>	ENCUESTA DE EVALUACIÓN SOBRE EL USO DE MATERIALES NO ESTRUCTURADOS Y PROBLEMAS DE LECTURA
<b>Autor (a):</b>	JOSÉ ITALO MEJÍA HERRERA
<b>Objetivo:</b>	MEDIR LA VARIABLE INDEPENDIENTE
<b>Administración:</b>	DIRECTA
<b>Año:</b>	2024
<b>Ámbito de aplicación:</b>	EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA PÚBLICA DE BAMBAMARCA, CAJAMARCA.
<b>Dimensiones:</b>	CONCEPTUAL, PEDAGÓGICO COMUNICACIONAL
<b>Escala:</b>	1 = TOTALMENTE EN DESACUERDO 2 = EN DESACUERDO 3 = NEUTRAL 4 = DE ACUERDO 5 = TOTALMENTE DE ACUERDO
<b>Niveles o rango:</b>	ALTO (114 - 160), MEDIO (73 - 113), BAJO (32 - 72)
<b>Cantidad de ítems:</b>	32
<b>Tiempo de aplicación:</b>	APROXIMADAMENTE 30 A 45 MINUTOS

## 4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Encuesta de evaluación sobre el uso de materiales no estructurados y problemas de lectura elaborado por **José Italo Mejía Herrera**

en el año 2024 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los 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.	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. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>RELEVANCIA</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	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 de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

**Instrumento que mide la variable 02: PROBLEMAS DE LECTURA**

**Definición de la variable:** Problemas de Lectura.

La lectura, Además de resaltar la relevancia del conocimiento previo, también se destaca las

estrategias que intervienen en la comprensión lectora: conexión, inferencia, visualización, cuestionamiento, resumen y síntesis, señalando formas de intermediación en la acción docente, demostrando que esa enseñanza posibilita al estudiante al adquirir conciencia del material de lectura, amplia su conocimiento al comprender lo que lee.

DOI 10.47249/rba2021530 Sousa, Renata Juanqueira Del Giroto, Cyntia Graziela Guizelim Simoes Balca, Ángela. (2021).

**Procesos léxicos.**

comprenden la capacidad de los estudiantes para identificar, comprender y utilizar adecuadamente las unidades léxicas (palabras y frases) dentro de un texto. Esta dimensión se centra en la habilidad para decodificar palabras, reconocer su significado en diferentes contextos y aplicar este conocimiento para mejorar la comprensión del texto.

Según Souza et al. (2021).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Lee palabras y pseudopalabras	2	4	4	4	
Demuestra capacidades de decodificación léxica, sintáctica y semántica.	2	4	4	4	
Reconoce la organización y estructura del texto y la representación global del texto.	2	4	4	4	

**Procesos gramaticales.**

se refiere a la capacidad de los estudiantes para entender y aplicar las reglas gramaticales que rigen la construcción de oraciones y textos. Esta dimensión es fundamental porque permite a los lectores no solo reconocer palabras individualmente, sino también entender cómo estas palabras interactúan dentro de frases y párrafos para formar significados coherentes y completos. La comprensión gramatical facilita la interpretación de textos complejos y contribuye significativamente a una lectura efectiva y un análisis crítico del contenido leído.

Según Souza et al. (2021)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Procesa oraciones con diferentes estructuras gramaticales.	2	4	4	4	
Conoce y usa signos de puntuación al hablar.	2	4	4	4	
Cumple reglas de sintaxis y morfología como componente gramatical del lenguaje.	2	4	4	4	

### Procesos semánticos.

aborda la habilidad de los estudiantes para entender y utilizar el significado de las palabras y textos que leen. Esta dimensión es crucial porque implica la capacidad de interpretar, integrar y aplicar los significados de las palabras dentro de contextos más amplios, facilitando así la comprensión global de los textos. Los procesos semánticos permiten a los lectores no solo decodificar el texto a nivel superficial, sino también comprender las implicaciones, inferencias y conclusiones que se derivan del contenido leído, lo que es esencial para una lectura crítica y analítica.

Según Souza et al. (2021)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comprende oraciones y textos orales (comprensión explícita e inferencial)	2	4	4	4	
Identifica el significado de las palabras y sus combinaciones	2	4	4	4	
Hace uso adecuado del vocabulario	2	4	4	4	

## VALIDEZ POR JUICIO DE EXPERTOS

Señor:

Presente

Asunto: Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de Maestría en **Problemas de aprendizaje** de la Universidad César Vallejo, en la sede Lima Norte, promoción 24 -1, aula ..., requiero validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi trabajo de investigación.

El título nombre del proyecto de investigación es: **Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una Institución educativa primaria, Bambamarca, Cajamarca, 2024** y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.

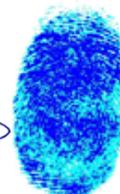
Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente



José Italo Mejía herrera

DNI 27997462



## 1. Datos generales del Juez

Nombre del juez	Velarde Molina, Jehovanni Fabricio
Grado profesional	Maestría ( ) Doctor ( x )
Área de formación académica	Clínica ( ) Social (X) Educativa ( ) Organizacional ( )
Áreas de experiencia profesional	Educación, Gestión Pública
Institución donde labora	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área	2 a 4 años ( x ) Más de 4 años (X)
DNI	43322567
Firma del experto:	

## 2. Propósito de la evaluación:

Validar el **contenido** del instrumento, por juicio de expertos.

## 3. Datos del instrumento

Nombre de la Prueba:	ENCUESTA DE EVALUACIÓN SOBRE EL USO DE MATERIALES NO ESTRUCTURADOS Y PROBLEMAS DE LECTURA
Autor (a):	JOSÉ ITALO MEJÍA HERRERA
Objetivo:	MEDIR LA VARIABLE INDEPENDIENTE
Administración:	DIRECTA
Año:	2024
Ámbito de aplicación:	EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA PÚBLICA DE BAMBAMARCA, CAJAMARCA.
Dimensiones:	CONCEPTUAL, PEDAGÓGICO COMUNICACIONAL
Escala:	1 = TOTALMENTE EN DESACUERDO 2 = EN DESACUERDO 3 = NEUTRAL 4 = DE ACUERDO 5 = TOTALMENTE DE ACUERDO
Niveles o rango:	ALTO (114 - 160), MEDIO (73 - 113), BAJO (32 - 72)
Cantidad de ítems:	32
Tiempo de aplicación:	APROXIMADAMENTE 30 A 45 MINUTOS

## 4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario Encuesta de evaluación sobre el uso de materiales no estructurados y problemas de lectura elaborado por **José Italo Mejía Herrera** en el año 2024 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los 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.	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. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>RELEVANCIA</b> El ítem es esencial o importante, es decir debe ser.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	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 de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

### **Instrumento que mide la variable 02: PROBLEMAS DE LECTURA**

**Definición de la variable:** Problemas de Lectura.

La lectura, Además de resaltar la relevancia del conocimiento previo, también se destaca las estrategias que intervienen en la comprensión lectora: conexión, inferencia, visualización,

cuestionamiento, resumen y síntesis, señalando formas de intermediación en la acción docente, demostrando que esa enseñanza posibilita el estudiante al adquirir conciencia del material de lectura, amplia su conocimiento al comprender lo que lee.

DOI 10.47249/rba2021530 Sousa, Renata Juanqueira Del Giroto, Cyntia Graziela Guizelim Simoes Balca, Ángela. (2021).

**Procesos léxicos.**

comprenden la capacidad de los estudiantes para identificar, comprender y utilizar adecuadamente las unidades léxicas (palabras y frases) dentro de un texto. Esta dimensión se centra en la habilidad para decodificar palabras, reconocer su significado en diferentes contextos y aplicar este conocimiento para mejorar la comprensión del texto.

Según Souza et al. (2021),

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Lee palabras y pseudopalabras	2	4	4	4	
Demuestra capacidades de decodificación léxica, sintáctica y semántica.	2	4	3	4	
Reconoce la organización y estructura del texto y la representación global del texto.	2	4	4	4	

**Procesos gramaticales.**

se refiere a la capacidad de los estudiantes para entender y aplicar las reglas gramaticales que rigen la construcción de oraciones y textos. Esta dimensión es fundamental porque permite a los lectores no solo reconocer palabras individualmente, sino también entender cómo estas palabras interactúan dentro de frases y párrafos para formar significados coherentes y completos. La comprensión gramatical facilita la interpretación de textos complejos y contribuye significativamente a una lectura efectiva y un análisis crítico del contenido leído.

Según Souza et al. (2021).

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Procesa oraciones con diferentes estructuras gramaticales.	2	4	4	3	
Conoce y usa signos de puntuación al hablar.	2	4	4	4	
Cumple reglas de sintaxis y morfología como componente gramatical del lenguaje.	2	4	4	4	

### **Procesos semánticos.**

aborda la habilidad de los estudiantes para entender y utilizar el significado de las palabras y textos que leen. Esta dimensión es crucial porque implica la capacidad de interpretar, integrar y aplicar los significados de las palabras dentro de contextos más amplios, facilitando así la comprensión global de los textos. Los procesos semánticos permiten a los lectores no solo decodificar el texto a nivel superficial, sino también comprender las implicaciones, inferencias y conclusiones que se derivan del contenido leído, lo que es esencial para una lectura crítica y analítica.

Según Souza et al. (2021)

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Comprende oraciones y textos orales (comprensión explícita e inferencial)	2	4	4	3	
Identifica el significado de las palabras y sus combinaciones	2	3	4	4	
Hace uso adecuado del vocabulario	2	4	4	4	

### **Instrumento de Evaluación de Procesos Léxicos**

#### **Instrucciones Generales.**

Este instrumento está estructurado para medir tus habilidades de lectura en distintos niveles: desde la identificación y pronunciación de palabras hasta la comprensión de la estructura y el significado de los textos. Sigue las instrucciones de cada sección cuidadosamente y responde de la mejor manera posible.

#### **Sesión 1: Lectura de Palabras y Pseudopalabras.**

**Objetivo:** Evaluar la habilidad para decodificar palabras tanto conocidas como inventadas.

#### **Instrucciones:**

Vas a ver una lista con palabras y pseudopalabras. Algunas son reales y otras no existen.

Lee cada palabra en voz alta lo mejor que puedas.

Lista para leer:

Casa

Flarimpo

Árbol

Nespria

Ventana

Crobis

Pelota

Frunche

Mochila

Blequis

## **Sesión 2: Decodificación Léxica, Sintáctica y Semántica.**

**Objetivo:** Comprobar tu capacidad para entender y aplicar la decodificación de palabras en contexto.

### **Instrucciones:**

Leerás un breve párrafo y luego responderás preguntas sobre el contenido, la gramática y el significado de las oraciones.

Presta atención a cómo se estructuran las oraciones y cómo contribuyen al sentido general del texto.

### **Texto:**

"La gata Misha adora dormir en su cama acolchada junto a la ventana. Aunque fuera hace frío, dentro de la casa se siente un calor acogedor gracias a la chimenea encendida."

### **Preguntas:**

¿Qué tipo de clima describe el texto? Explica tu respuesta basada en el contexto.

Identifica y corrige un error en la siguiente oración: "Los perros ladran a la persona."

Explica qué indica la palabra "acogedor" en el contexto del texto.

## **Sesión 3: Reconocimiento de la Estructura y Organización del Texto.**

**Objetivo:** Evaluar tu capacidad para identificar cómo está organizado un texto y qué estructura sigue.

**Instrucciones:**

Lee el siguiente texto y responde las preguntas relacionadas con la organización del mismo.

Considera la secuencia de ideas y cómo se relacionan entre sí para formar un todo coherente.

Texto:

"Pedro fue al mercado temprano para comprar verduras frescas. Luego, visitó la librería para escoger un libro nuevo. Al final del día, se encontró con su amiga Lucía en el café de siempre para charlar un rato."

Preguntas:

Describe el orden de las actividades que realiza Pedro.

¿Qué nos dice esto sobre su día?

¿Cuál es el tema principal del texto?

¿Cómo contribuye la última frase a la idea general del texto?

**Sesión 4: Reconocimiento de la Estructura y Organización del Texto.**

**Objetivo:** Evaluar tu habilidad para identificar la estructura general de un texto y cómo se organiza la información dentro de él.

**Instrucciones:**

- Vas a leer un texto narrativo breve. Analiza cómo está estructurado y cómo se organizan las ideas principales.
- Responde las preguntas enfocándote en la organización y la conexión entre las diferentes partes del texto.

**Texto:** "En un pequeño pueblo costero, Julia decide iniciar un proyecto de jardinería comunitaria para promover la sustentabilidad. Ella organiza reuniones con los vecinos para discutir el proyecto, recauda fondos a través de eventos locales, y finalmente, todos juntos limpian el terreno y plantan las primeras semillas. A medida que el jardín crece, los vecinos se sienten más unidos y orgullosos de su labor."

## **Preguntas:**

6. Describe la secuencia de eventos en el texto. ¿Cómo contribuye esta secuencia a la comprensión del objetivo de Julia?
7. Identifica la introducción, el desarrollo y la conclusión en el texto. Explica qué información se presenta en cada parte.
8. ¿Cómo ayuda la estructura del texto a entender el impacto del proyecto de Julia en la comunidad?
9. Analiza cómo el autor conecta los eventos. ¿Hay elementos que sirvan de enlace entre las partes del texto para mantener la continuidad?

## **Instrumento de evaluación de Procesos Gramaticales**

### **Instrucciones Generales**

Este instrumento evalúa tus habilidades gramaticales, incluyendo el procesamiento de oraciones con diferentes estructuras, el uso de signos de puntuación y el cumplimiento de las reglas de sintaxis y morfología. Lee y sigue cuidadosamente las instrucciones de cada sección antes de responder.

### **Sesión 1: Procesamiento de Estructuras Gramaticales**

**Objetivo:** Evaluar la habilidad para entender y procesar oraciones con diferentes estructuras gramaticales.

#### **Instrucciones:**

- Leerás una serie de oraciones. Determina si cada una está escrita correctamente y si tiene sentido dentro de su estructura gramatical.
- Si la oración es incorrecta, corrígela.

#### **Oraciones:**

6. "El niño come galletas están deliciosas."
7. "Aunque estaba lloviendo, salimos a caminar."
8. "¿Dónde está mi libro que estaba en la mesa?"
9. "Los gatos que cazan ratones son muy ágiles."

10. "Ella cocina la cena cuando llega su esposo."

## **Sesión 2: Uso de Signos de Puntuación**

**Objetivo:** Evaluar la habilidad para utilizar correctamente los signos de puntuación al escribir.

### **Instrucciones:**

- A continuación, encontrarás frases que necesitan signos de puntuación. Escribe los signos de puntuación adecuados donde sean necesarios para clarificar el significado.

### **Frases a puntuar:**

6. "¿Vas a venir mañana pregunta María?"
7. "El coche, que es nuevo, es de Juan."
8. "No sé si podré ir es demasiado tarde."
9. "¡Qué bonito es el amanecer en la montaña!"
10. "Trae los libros revistas y periódicos que encuentres."

## **Sesión 3: Cumplimiento de Reglas de Sintaxis y Morfología**

**Objetivo:** Comprobar el conocimiento y aplicación de las reglas de sintaxis y morfología en la construcción de oraciones.

### **Instrucciones:**

- Corrige las siguientes oraciones para que cumplan con las reglas de sintaxis y morfología. Asegúrate de que cada oración sea gramaticalmente correcta y lógica.

### **Oraciones a corregir:**

6. "Los perrito ladra muy fuerte cuando se asusta."
7. "Nosotros jugamos al fútbol con mis amigos ayer."
8. "María y Juan va a la escuela todos los días."

9. "Este es el gato que perdí su collar."
10. "Ella encontró una solución mejor y más rápido."

## **Instrumento de Procesos Semánticos**

### Instrucciones Generales

Este instrumento está diseñado para evaluar tus habilidades de comprensión de textos y oraciones, identificación de significados de palabras y sus combinaciones, y uso adecuado del vocabulario. Por favor, sigue detenidamente las instrucciones de cada sección.

### **Sesión 1: Comprensión de Oraciones y Textos**

**Objetivo:** Evaluar tu capacidad para entender el significado explícito e inferencial de textos y oraciones.

#### **Instrucciones:**

- Leerás un breve texto y luego responderás preguntas que requieren tanto una comprensión directa como inferencias basadas en el texto.

**Texto:** "Lucas y Marta decidieron ir al cine después de mucho tiempo. Escogieron una película de aventuras que los hizo recordar su infancia. Durante la película, se sorprendieron con los efectos especiales y comentaron sobre cómo han cambiado las técnicas cinematográficas."

#### **Preguntas:**

4. ¿Qué tipo de película vieron Lucas y Marta?
5. ¿Por qué la película les hizo recordar su infancia?
6. ¿Qué aspecto de la película destacaron Lucas y Marta?

### **Sesión 2: Identificación del Significado de Palabras y Combinaciones**

**Objetivo:** Evaluar tu habilidad para identificar y entender el significado de palabras individuales y en contexto.

#### **Instrucciones:**

- Te proporcionaré algunas palabras y frases. Deberás explicar el significado de cada palabra y cómo cambia cuando se usa en la frase proporcionada.

### **Palabras y frases:**

4. **Palabra:** Clave

- **Frase:** "La clave para el éxito es la constancia."

5. **Palabra:** Corriente

- **Frase:** "Esa idea es bastante corriente en nuestro campo de estudio."

6. **Palabra:** Ligerero

- **Frase:** "Sintió un ligero dolor en el brazo después del ejercicio."

### **Sesión 3: Uso Adecuado del Vocabulario**

**Objetivo:** Comprobar tu capacidad para utilizar el vocabulario de manera adecuada en la construcción de oraciones.

### **Instrucciones:**

- Construirás oraciones usando las palabras proporcionadas de manera que demuestren un uso correcto y contextual del vocabulario.

### **Palabras a utilizar en oraciones:**

4. **Innovar**

5. **Sostenible**

6. **Efímero**

**REGISTRO NACIONAL DE  
GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

<b>Graduado</b>	<b>Grado o Título</b>	<b>Institución</b>
<b>PALOMINO LIZANA, MAXIMO ANTONIO DNI 08435608</b>	<b>MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION</b> Fecha de diploma: 06/06/2014 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	<b>UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU</b>
<b>PALOMINO LIZANA, MAXIMO ANTONIO DNI 08435608</b>	<b>SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACION CON MENCION EN HISTORIA, GEOGRAFIA Y ECONOMIA</b> Fecha de diploma: 14/04/2014 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	<b>UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN PERU</b>
<b>PALOMINO LIZANA, MAXIMO ANTONIO DNI 08435608</b>	<b>BACHILLER EN DERECHO</b> Fecha de diploma: 22/07/19 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL Fecha matrícula: 18/08/1983 Fecha egreso: 28/12/2018	<b>UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI PERU</b>
	<b>ABOGADO</b>	

**REGISTRO NACIONAL DE  
GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

	Fecha matrícula: 18/08/1983 Fecha egreso: 28/12/2018	
<b>PALOMINO LIZANA, MAXIMO ANTONIO DNI 08435608</b>	<b>ABOGADO</b> Fecha de diploma: 12/03/21 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL	<b>UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI PERU</b>
<b>PALOMINO LIZANA, MAXIMO ANTONIO DNI 08435608</b>	<b>LICENCIADO EN EDUCACION GEOGRAFIA</b> Fecha de diploma: 05/01/1988 Modalidad de estudios: -	<b>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE PERU</b>
<b>PALOMINO LIZANA, MAXIMO ANTONIO DNI 08435608</b>	<b>BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION</b> Fecha de diploma: 31/08/1988 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	<b>UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE PERU</b>

(\*\*\*) La falta de información de este campo, no involucra por sí misma un error o la invalidez de la inscripción del grado y/o título, puesto que, a la fecha de su registro, no era obligatorio declarar dicha información. Sin perjuicio de lo señalado, de requerir mayor detalle, puede contactarnos a nuestra central telefónica: 015003930, de lunes a viernes, de 08:30 a.m. a 4:30 p.m.

**REGISTRO NACIONAL DE  
GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

**Resultado**

Graduado	Grado o Título	Institución
<p><b>PEREZ MAMANI, RUBENS HOUSON DNI 00791893</b></p>	<p><b>DOCTOR EN EDUCACION MENCION: GESTION EDUCATIVA</b></p> <p>Fecha de diploma: 08/06/2009 Modalidad de estudios: -</p> <p>Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)</p>	<p><b>UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA PERU</b></p>
<p><b>PEREZ MAMANI, RUBENS HOUSON DNI 00791893</b></p>	<p><b>MAGISTER EN ADMINISTRACION Y DIRECCION DE EMPRESAS</b></p> <p>Fecha de diploma: 05/08/2005 Modalidad de estudios: -</p> <p>Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)</p>	<p><b>UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA PERU</b></p>
<p><b>PEREZ MAMANI, RUBENS HOUSON DNI 00791893</b></p>	<p><b>DOCTOR EN GESTIÓN PÚBLICA Y GOBERNABILIDAD</b></p> <p>Fecha de diploma: 11/12/2023 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL</p> <p>Fecha matrícula: 31/08/2020 Fecha egreso: 15/08/2023</p>	<p><b>UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU</b></p>
<p><b>PEREZ MAMANI, RUBENS HOUSON DNI 00791893</b></p>	<p><b>TÍTULO PROFESIONAL DE INGENIERO COMERCIAL</b></p> <p>Fecha de Diploma:</p> <p>TIPO:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• RECONOCIMIENTO</li> </ul> <p>Fecha de Resolución de Reconocimiento: 02/06/2000</p> <p>Modalidad de estudios:</p> <p>Duración de estudios:</p>	<p><b>UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ CHILE</b></p>

**REGISTRO NACIONAL DE  
GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
VELARDE MOLINA, JEHOVANNI FABRICIO DNI 43322567	BACHILLER EN INGENIERIA COMERCIAL  Fecha de diploma: 30/07/2013 Modalidad de estudios: -  Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA PERU
Velarde Molina, Jehovanni Fabricio DNI 43322567	Maestro en Administración de Negocios  Fecha de diploma: 20/11/2015 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matricula: 05/10/2015 Fecha egreso: 09/11/2015	ESCUELA DE POSTGRADO NEUMANN BUSINESS SCHOOL S.A.C. PERU
VELARDE MOLINA, JEHOVANNI FABRICIO DNI 43322567	DOCTOR EN ADMINISTRACION  Fecha de diploma: 23/08/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matricula: 05/06/2013 Fecha egreso: 13/01/2015	UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN PERU
	TÍTULO DE INGENIERO EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS	

**REGISTRO NACIONAL DE  
GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

	Fecha matricula: 05/06/2013 Fecha egreso: 13/01/2015	
VELARDE MOLINA, JEHOVANNI FABRICIO DNI 43322567	TÍTULO DE INGENIERO EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS  Fecha de Diploma: TIPO: • RECONOCIMIENTO  Fecha de Resolución de Reconocimiento: 10/01/2012  Modalidad de estudios: Duración de estudios:	UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ CHILE
VELARDE MOLINA, JEHOVANNI FABRICIO DNI 43322567	GRADO DE MAGÍSTER EN GESTIÓN DE PERSONAS Y ADMINISTRACIÓN DE TALENTOS  Fecha de Diploma: TIPO: • RECONOCIMIENTO  Fecha de Resolución de Reconocimiento: 02/10/2013  Modalidad de estudios: Duración de estudios:	UNIVERSIDAD DE TARAPACA CHILE

#### Anexo 4. Resultados del análisis de consistencia interna

<b>Variable</b>	<b>N ítems</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>
Problema de lectura	18	,964

## **Anexo 5. Consentimiento o asentimiento informado UCV**

### Consentimiento Informado del Apoderado

#### Consentimiento informado

El propósito de esta ficha de consentimiento es dar a los participantes de esta investigación una clara explicación de la misma, así como de su rol de participante.

La presente investigación es conducida por José Italo Mejía Herrera, estudiante de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo. El objetivo de esta investigación es: Determinar el efecto de la Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024

#### Procedimiento

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerá datos personales y algunas preguntas sobre la investigación: "Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública, Bambamarca, Cajamarca, 2024".
2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 45 minutos minutos y se realizará en el ambiente de la Institución Educativa No 82669 Tallamac, Bambamarca, Cajamarca.

Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas

#### Participación voluntaria (principio de autonomía)

Su hijo puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo haya aceptado participar puede dejar de participar sin ningún problema.

#### Riesgo (principio de no maleficencia)

La participación de su hijo en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su hijo tiene la libertad de responderlas o no.

#### Beneficios (principio de beneficencia)

Mencionar 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 de la investigación deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su hijo 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.

Pregunta

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el investigador (a) José Italo Mejía Herrera, email: [jmejia@ucvvirtual.edu.pe](mailto:jmejia@ucvvirtual.edu.pe) y/o docente asesor (a) Dr. Contreras Rivera, Robert Julio email: [rjcontrerasr@ucvvirtual.edu.pe](mailto:rjcontrerasr@ucvvirtual.edu.pe)

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación AUTORIZO que mi menor hijo de las iniciales R.A.R.L. participe en la investigación.

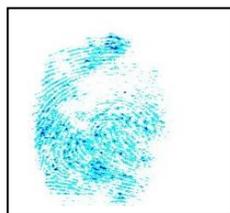
Nombre y firma (padre, madre o apoderado).



.....  
Madre del menor

Nro. DNI: 43868102

Huella dactilar



Nota: Obligatorio hasta menores de 18 años, consentimiento informado cuando es firmado por el padre, madre o apoderado. Si fuese otro tipo de apoderado sería consentimiento por sustitución.

## Anexo 6. Reporte de similitud en software Turnitin

feedback studio

JOSE ITALO MALUJA HERRERA

**ESCUELA DE POSGRADO**  
**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN**  
**PROBLEMA DE APRENDIZAJE**

Manipulación de material no estructurado en problemas de lectura en estudiantes de una institución educativa pública. Bambamarca, Cajamarca, 2024

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**  
Maestro en Problemas de Aprendizaje

**AUTOR:**  
Maluja Herrera, Jose Italo (ced. orig): 0000-0001-4825-1170

**ASESORES**  
Dr. Conteras Rivera, Robert Jairo (ced. orig): 0000-0003-3188-3662  
Dr. Asmad Maria, Cynthia Roberto (ced. orig): 0000-0001-9630-6511

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**  
Atención integral del infante, niño y adolescente

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA**  
Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERU  
2024

Resumen de coincidencias

**14 %**

Sección	Porcentaje de Coincidencia
1. Introducción	4 %
2. Fundamentación teórica	3 %
3. Marco teórico	1 %
4. Metodología	<1 %
5. Resultados	<1 %
6. Conclusiones	<1 %
7. Referencias	<1 %
8. Anexos	<1 %
9. Bibliografía	<1 %
10. Índice	<1 %
11. Resumen	<1 %

Windows Taskbar: 10:08 AM 09/03/2024

### Anexo 7. Esquema de diseño cuasiexperimental

<b>Grupos</b>	<b>Pre-Tratamiento</b>	<b>Tratamiento</b>	<b>Post-Tratamiento</b>
<b>Experimental</b>	Y1Y_1Y1	X+X+X+	Y2Y_2Y2
<b>Control</b>	Y1Y_1Y1	X-X-X-	Y2Y_2Y2

## Anexo 8. Análisis complementario

Cálculo de muestra

*Cuadro de Distribución de Grupos para el Estudio*

Grupo	Número de Participantes
Grupo Experimental	47 estudiantes de 3° y 4° grado de educación primaria, los cuales realizarán la manipulación de material no estructurado.
Grupo de Control	47 estudiantes de 3° y 4° grado de educación primaria, los cuales seguirán con el método de enseñanza de lectura convencional o estándar.

## Anexo 9. Autorizaciones para el desarrollo del proyecto de investigación



Lima, 10/07/2024

Carta P. 00054-2024-UCV-VA-UV-POS/DA

Lic.  
JOSÉ ÍTALO MEJÍA HERRERA  
DIRECTOR  
I. E. P. N° 82669 - TALLAMAC

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **MEJIA HERRERA, JOSE ITALO**; identificado(a) con DNI/CE N° 27997462 y con código N° 7003110241; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DEL APRENDIZAJE en modalidad a Distancia del semestre 2024-I quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación (tesis) titulado:

**MANIPULACIÓN DE MATERIAL NO ESTRUCTURADO EN PROBLEMAS DE LECTURA EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA, BAMBAMARCA, CAJAMARCA, 2024**

En este sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso a nuestro(a) estudiante, a fin que pueda obtener información en la institución que usted representa, siendo nuestro(a) estudiante quien asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de concluir con el desarrollo del trabajo de investigación (tesis).

Agradeciendo la atención que brinde al presente documento, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dra. Milagros Janet Rodriguez Peña de Pacheco  
Directora Académica de Posgrado a Distancia  
Universidad César Vallejo



Somos la universidad de los  
que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe

Anexo 6

Autorización de uso de información de empresa

Yo MEJÍA HERRERA, José Italo, identificado con DNI 27997462, en calidad de Director de la Institución Educativa Primaria No 82669 ubicada en el distrito de Bambamarca, provincia de Hualgayoc, región Cajamarca.

OTORGO LA AUTORIZACIÓN

Al Sr. MEJÍA HERRERA, José Italo, identificado con DNI 27997462, del programa profesional Problemas de Aprendizaje, para que aplica los instrumentos y encuestas a los estudiantes del tercer y cuarto grado, con la finalidad de que pueda desarrollar su Tesis para optar el grado académico de Maestro en Problemas de Aprendizaje

Indicar si el Representante que autoriza la información de la empresa, solicita mantener el nombre o cualquier distintivo de la empresa en reserva, marcando con una "X" la opción seleccionada.

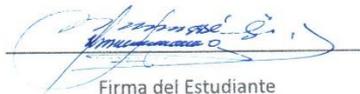
- ( X ) Mantener en Reserva el nombre o cualquier distintivo de la institución.  
( ) Mencionar el nombre de la institución.

  
GOBIERNO REGIONAL CAJAMARCA  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN  
DISTRITO DE BAMBAMARCA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N° 82669  
DIRECCIÓN: José Italo Mejía Herrera  
DIRECTOR (e)

Firma y sello del Representante Legal

DNI: 27997462

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la empresa, otorgante de información, pueda ejecutar.

  
Firma del Estudiante

DNI: 27997462

Este documento es firmado por el representante legal de la institución o a quien este delegue.

**NOTA:** Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual Trilce serán considerados como COPIA NO CONTROLADA

## Anexo 10. Otras evidencias

