



Universidad César Vallejo

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

**Subrayado y comprensión de cuentos en estudiantes de cuarto
grado del nivel primaria de una institución educativa del Rímac,
2024**

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

AUTORA:

Pacheco Marcos, Diana Edith (orcid.org/0009-0005-8900-3535)

ASESORES:

Dr. Garay Argandoña, Rafael Antonio (orcid.org/0000-0003-2156-2291)

Dra. Napaico Arteaga, Miriam Elizabeth (orcid.org/0000-0002-5577-4682)

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



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GARAY ARGANDOÑA RAFAEL ANTONIO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Subrayado y comprensión de cuentos en estudiantes de cuarto grado del nivel primaria de una Institución Educativa del Rímac, 2024", cuyo autor es PACHECO MARCOS DIANA EDITH, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 13%, 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, 10 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
GARAY ARGANDOÑA RAFAEL ANTONIO DNI: 10474687 ORCID: 0000-0003-2156-2291	Firmado electrónicamente por: RGARAYA el 10-08- 2024 10:40:16

Código documento Trilce: TRI - 0857100





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, PACHECO MARCOS DIANA EDITH estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de 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: "Subrayado y comprensión de cuentos en estudiantes de cuarto grado del nivel primaria de una Institución Educativa del Rímac, 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
PACHECO MARCOS DIANA EDITH DNI: 10764520 ORCID: 0009-0005-8900-3535	Firmado electrónicamente por: DEPACHECOP el 11- 10-2024 17:14:29

Código documento Trilce: INV - 1797180

Dedicatoria:

A mi amada madre Elida Marcos por ser uno de mis pilares más grande, quien siempre estuvo a mi lado formándome con valores y consejos.

A mi querido esposo por su apoyo constante en todos los aspectos en este caminar, a mis adorados hijos Alexis y Geraldine quienes me motivaron a llevar mi Maestría y confiaron en mí en todo momento, a mi angelita Xiomara y a mi padre que me guían desde el cielo.

Así también, a mis hermanos y sobrinos por apoyarme moralmente.

Agradecimiento:

A los excelentes docentes de la Maestría que pertenecen a esta prestigiosa Universidad. A mis compañeros de aula y finalmente a la comunidad educativa donde laboro.

Índice de contenidos

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 de figuras.....	viii
Resumen.....	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. METODOLOGÍA.....	19
III. RESULTADOS.....	23
IV. DISCUSIÓN.....	34
V. CONCLUSIONES.....	39
VI. RECOMENDACIONES.....	41
REFERENCIAS.....	42
ANEXOS.....	48

Índice de tablas

Tabla 1 Análisis descriptivo de la variable subrayado.....	17
Tabla 2 Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable subrayado.....	18
Tabla 3 2 Análisis descriptivo de la variable Comprensión lectora de cuentos.....	20
Tabla 4 Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable comprensión lectora de cuentos.....	21
Tabla 5 Análisis cruzado entre el subrayado y la comprensión lectora	22
Tabla 6 Análisis cruzado entre el subrayado y la comprensión literal	23
Tabla 7 Análisis cruzado entre el subrayado y la comprensión inferencial.....	24
Tabla 8 Análisis cruzado entre el subrayado y la comprensión criterial.....	25
Tabla 9 Prueba de Normalidad Kolmogorov Smirnov	26
Tabla 10 Correlación de hipótesis general	27
Tabla 11 Correlación de hipótesis general especifica 1	27
Tabla 12 Correlación de hipótesis general especifica 2	28
Tabla 13 Correlación de hipótesis general especifica 3	28

Índice de figuras

Figura 1	Análisis descriptivo de la variable Subrayado	17
Figura 2	Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable Subrayado	18
Figura 3	Análisis descriptivo de la variable Comprensión lectora de cuentos.....	20
Figura 4	Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable comprensión lectora de cuentos	21
Figura 5	Subrayado vs comprensión lectora	22
Figura 6	Subrayado vs comprensión literal	23
Figura 7	Subrayado vs comprensión inferencial	24
Figura 8	Subrayado vs comprensión criterial.....	25

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo general determinar la relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los discentes de cuarto de primaria de una institución educativa del Rímac, 2024. Se emplea un enfoque cuantitativo y un tipo de investigación básica, con un diseño no experimental y transversal. La población está compuesta por 60 discentes seleccionados mediante un criterio censal. Para la recolección de datos, se utilizaron encuestas y se diseñaron dos exámenes por la investigadora: uno para la variable subrayado y otro para la variable comprensión lectora. Los resultados descriptivos muestran que el 66.7% de los estudiantes presentan un bajo nivel de subrayado y el 56.7% un bajo nivel de comprensión lectora de cuentos. La conclusión destaca una relación estadísticamente significativa entre el subrayado y la comprensión lectora, con un valor de $p = 0.000$, lo que permite rechazar la hipótesis nula y confirma que existe una relación significativa, directa e intensa entre ambas variables en los discentes estudiados.

Palabra clave: comprensión lectora, subrayado de textos.

Abstract

This study aims to determine the relationship between highlighting and reading comprehension of stories among fourth-grade students in an educational institution in Rímac, 2024. A quantitative approach is used, along with a basic type of research, featuring a non-experimental and transversal design. The population consists of 60 students selected through a census criterion. Data collection involved surveys and the researcher designed two tests: one for the highlighting variable and another for the reading comprehension variable. Descriptive results show that 66.7% of students have a low level of highlighting, while 56.7% have a low level of reading comprehension of stories. The conclusion highlights a statistically significant relationship between highlighting and reading comprehension, with a p-value of 0.000, allowing the rejection of the null hypothesis and confirming the existence of a significant, direct, and intense relationship between both variables among the studied students.

Keywords: reading comprehension, text highlighting.

I. INTRODUCCIÓN

Recuerda la información internacional proporcionada por la UNESCO (2022) se reporta que cerca del 38% de infantes dentro del nivel instruccional preescolar experimentan niveles mínimos en cuanto a la comprensión lectora. Es decir, tan solamente un 18-19% de los estudiantes dentro de la región América Latina cumplen o alcanzan niveles medios o de logro destacado dentro de la comprensión de textos escritos o el desciframiento. Tal como reporta una serie de organismos internacionales, esto se puede deber a una serie de limitaciones o falencias a nivel estructural, las cuales están asociadas a limitaciones de competencias de búsqueda de información y tratamiento de estrategias vinculadas con la comprensión lectora. De esta manera, a nivel internacional, se puede observar una deficiencia a nivel general respecto de los mínimos, frecuencias, niveles e intervalos vinculados a esa realidad altamente limitante para los estudiantes de esta región.

Dentro de este flujo, el desciframiento de textos escritos es una destreza vincular basal que tiene repercusiones directas dentro del proceso instruccional, así como dentro de los desempeños vinculados a diversas áreas curriculares. De hecho, a nivel internacional, esta destreza altamente compleja es una competencia que puede considerarse clave; no obstante, enfrenta algunas limitaciones y diferencias a nivel general, específicamente relacionadas a contextos económicos no tan favorables. Debido a ello, es esencial, o se considera esencial según la perspectiva de un año 2022, investigar en técnicas que puedan potenciar y dar mayor importancia a esta destreza básica y esencial para la mejora de otros procesos más avanzados o complejos, y, por tanto, la optimización de los hallazgos educativos.

De otro lado, en última instancia, se puede señalar que las oportunidades de los discentes, aprendices o alumnos se van a ver mejoradas en gran manera si estas destrezas pueden ser mejoradas, toda vez que UNESCO (2022) y la CEPAL (2023) han señalado que estas son predictoras fuertes del éxito a nivel institucional. Entonces, la educación puede permitir la mejora u optimización de diversos ámbitos; por tanto, la inclusión a nivel social puede posicionar al Perú en un ciclo de mejora continua de estos variables. Es así que el aumento sostenido de los últimos años, tal como señala el MINEDU, es en cierta medida una mejora a partir

de las diversas estrategias docentes y de innovación educativa vinculadas con el desciframiento de textos escritos o la comprensión y entendimiento de estos.

De hecho, tal como señala este importante ministerio, una gran proporción de los discentes no alcanza los estándares establecidos o prefijados para poder clasificar la comprensión y el desciframiento de textos dentro de los niveles normales. De hecho, en los últimos exámenes censales, específicamente el del año 2022, se puede observar que esta destreza todavía se ubica en niveles bajos o muy bajos respecto a las evaluaciones, posicionando al Perú en la última evaluación censal en el puesto 79 dentro de toda la región latinoamericana. Es decir, que cerca del 28% de los aprendices no llegan a niveles aceptables; de otro lado, cerca de un 70% se posiciona o se ubica dentro de los niveles no aceptables. Tal como señala el informe del año 2021, el desciframiento de textos escritos es una destreza básica, basal o fundamental, además de ser una habilidad multifacética que va a incluir destrezas o micro destrezas vinculadas al desciframiento de palabras, la percepción de ciertos morfemas (entendidos como la unidad mínima de significado), la integración de datos vinculados a diversos niveles de complejidad del texto, así como la vinculación con conocimientos a priori. Por lo tanto, los aprendices dentro del nivel primario deben desarrollar ciertas habilidades o destrezas base para poder desarrollarse plenamente instruccional mente en diversos campos. No obstante, algunas estrategias vinculadas con la gestión de la propia información son predictores fuertes de la mejora del aprendizaje y el desciframiento de textos escritos.

En ese contexto, el subrayado, al ser una estrategia que se utiliza ampliamente dentro del campo instruccional, si es ejecutado de manera adecuada, podría no solamente optimizar el desciframiento de textos escritos, sino la adecuada integración de estas nuevas informaciones con los saberes a priori. Por lo tanto, una pieza fundamental de esta destreza será seguramente la metacognición, entendida como la capacidad que tiene el estudiante de poder supervisar sus propios aprendizajes y poder implementar o accionar cambios respecto de estrategias previamente aprendidas dentro de la denominada comisión social.

Dentro del distrito del Rímac, posicionado dentro de la Lima Metropolitana, se debe señalar que existe una problemática vinculada y que no exceptúa a esta

realidad local de toda la problemática a nivel macro, a nivel latinoamericano y a nivel nacional. Todo esto se debe a la falta de uso de estrategias vinculadas a la metacognición, entre ellas el uso del subrayado, y, por supuesto, un bajo nivel instruccional respecto al desciframiento de textos, específicamente en los cuentos. Se debe ahondar asimismo en que una de las principales causas que subyacen a esta problemática es que existen limitaciones vinculadas a los recursos educativos disponibles en esta entidad educacional. Entre ellas, la falta de estrategias o el desconocimiento por parte de los docentes para implementar determinadas estrategias que logren incrementar u optimizar el nivel de desciframiento de textos de los estudiantes.

También podemos observar escasez de infraestructura vinculada a bibliotecas idóneas, falta de acceso a una variedad de recursos bibliográficos, vinculados con libros, textos académicos, o incluso textos de consulta dentro de las bibliotecas. Por lo tanto, no existe material educativo de lectura que sea enriquecedor para los estudiantes ni para la mejora de sus procesos instruccionales. Esta ausencia de recursos dificulta en gran medida el entorno para un adecuado desenvolvimiento de estas destrezas de desciframiento de textos en los aprendices, lo que limita sus posibilidades de optimizar su aprendizaje.

Asimismo, otro factor que puede ahondar o agravar esta realidad es el enfoque tradicional de la enseñanza de los procesos de lectoescritura, los cuales se remiten a métodos tradicionales no técnicos, secuenciales, lineales, y que eluden la interacción con el público aprendiz o la crítica, centrándose específicamente en procesos cognitivos básicos como la atención, la memorización, y, por tanto, la evacuación de contenidos al pie de la letra. Estas estrategias, al ser anticuadas y desfasadas, pueden minar las oportunidades para el desenvolvimiento adecuado del desciframiento de textos. Por lo tanto, la lectura crítica y activa se relegan a un papel secundario, meramente complementario.

Asimismo, la falta de una estrategia pedagógica concertada e integrada por parte de los docentes se refleja en el desconocimiento que tienen los estudiantes del uso del subrayado. Es decir, los docentes hacen más énfasis en la ampliación del repertorio lexicográfico de los estudiantes, eludiendo la dimensión crítica o profunda del desciframiento de textos escritos, afectando su capacidad para la interpretación, el análisis de la información altamente compleja, y, por supuesto,

recurriendo a textos que no son los más adecuados para suscitar el interés de los estudiantes, así como la falta de articulación de recursos educativos.

Por lo tanto, las consecuencias en ese sentido pueden ser diversas. Entre ellas, podemos encontrar una alta desmotivación frente al estudio, dificultades para poder descifrar el texto de manera comprensiva, con el clásico de mejoramiento a nivel instruccional-académico, y la afectación en otras áreas vinculadas con el currículo escolar. Es decir, si bien es cierto que la lectura es una habilidad específica, es una habilidad perfectamente transferible a otras áreas del saber, por lo que una afectación en esta destreza puede definitivamente generar a su vez una desmejora en otras áreas de conocimiento, afectando, por supuesto, la autoestima académica y la confianza en las propias capacidades o destrezas de los aprendices. De otro lado, estas limitaciones se pueden reproducir a nivel generalizado dentro de la entidad educativa, generando bajos niveles de rendimiento a nivel global y dentro de la región, limitando, por supuesto, la exploración del mundo a través del recurso simbólico de la lectura.

De esta manera, se enuncia el siguiente problema general: ¿Existe relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los discentes de cuarto de primaria en una institución educativa del Rímac, 2024? Asimismo, los problemas específicos: ¿Existe relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en el nivel literal en los discentes de cuarto de primaria en una institución educativa del Rímac, 2024?; ¿Existe relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en el nivel inferencial en los discentes del cuarto de primaria de una institución educativa del Rímac, 2024?; y, ¿Existe relación entre el subrayado y la comprensión

lectora de cuentos en el nivel criterial de los discentes del cuarto grado de primaria de una institución educativa del Rímac, 2024?

Desde una perspectiva teórica, existe un acervo teórico sólido que respalda lo importante que es la comprensión lectora en el desenvolvimiento académico y cognitivo de los infantes, destacando la necesidad de explorar estrategias efectivas como el subrayado para mejorar esta habilidad. Socialmente, abordar esta problemática responde a la demanda de promover la equidad educativa y reducir las disparidades de aprendizaje coherentes con el Objetivo de desarrollo sostenible (ODS), especialmente en contextos socioeconómicos desfavorecidos como el

distrito del Rímac. Desde un enfoque práctico, intervenir en la mejora de la lectura comprensiva tiene implicaciones directas en el rendimiento escolar y el bienestar personal de los discentes, preparándolos mejor para enfrentar las demandas académicas. Finalmente, desde una perspectiva metodológica, la investigación en esta área contribuirá al desenvolvimiento de intervenciones educativas basadas en evidencia, proporcionando pautas claras para el diseño de programas pedagógicos efectivos que puedan ser implementados y evaluados en entornos educativos diversos.

Este estudio plantea el objetivo general: Determinar la relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los discentes del cuarto de primaria de una institución educativa del Rímac, 2024. En cuanto a los objetivos específicos se plantean: Determinar la relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los niveles (literal, inferencial y criterial) en discentes de cuarto grado de primaria en una institución educativa del Rímac, 2024.

Desde una perspectiva teórica, existe un acervo teórico sólido que respalda lo importante que es la comprensión lectora en el desenvolvimiento académico y cognitivo de los infantes, destacando la necesidad de explorar estrategias efectivas como el subrayado para mejorar esta habilidad. Socialmente, abordar esta problemática responde a la demanda de promover la equidad educativa y reducir las disparidades de aprendizaje coherentes con el Objetivo de desarrollo sostenible (ODS), especialmente en contextos socioeconómicos desfavorecidos como el distrito del Rímac. Desde un enfoque práctico, intervenir en la mejora de la lectura comprensiva tiene implicaciones directas en el rendimiento escolar y el bienestar personal de los discentes, preparándolos mejor para enfrentar las demandas académicas. Finalmente, desde una perspectiva metodológica, la investigación en esta área contribuirá al desenvolvimiento de intervenciones educativas basadas en evidencia, proporcionando pautas claras para el diseño de programas pedagógicos efectivos que puedan ser implementados y evaluados en entornos educativos diversos.

Este estudio plantea el objetivo general: Determinar la relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los discentes del cuarto de primaria de una

institución educativa del Rímac, 2024. En cuanto a los objetivos específicos se plantean: Determinar la relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los niveles (literal, inferencial y criterial) en discentes de cuarto grado de primaria en una institución educativa del Rímac, 2024.

Se precisa la hipótesis general de la investigación: Existe relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los discentes de cuarto de primaria de una I.E. del distrito de Rímac, 2024. En cuanto a las hipótesis específicas se plantea: Existe relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los niveles (literal, inferencial y criterial)

En referencia a los antecedentes globales, se examinó el estudio de Pando et al. (2022) en Ecuador, se establecieron como propósito analizar la utilización del resaltado para la lectura comprensiva en alumnos de Enseñanza Primaria. Procedimiento de estudio explicativo de carácter revisión documental, se utilizaron los procedimientos revisión bibliográfica y escrutinio de contenido. Los desenlaces adquiridos exhibieron que la lectura comprensiva es un procedimiento complejo que abarca los patrones cognitivos del lector al esclarecer conexiones coherentes entre los elementos del texto. Se determinó que esta táctica de aprendizaje en la enseñanza primaria es considerada una estrategia eficiente para identificar y estructurar los conceptos fundamentales de un texto y realizar resúmenes o análisis precisos.

Chadán (2022), en Ecuador, se fijaron como propósito plantear tácticas novedosas para estimular el lenguaje comprensivo en los educandos de los octavos cursos de la Institución Educativa González Suárez de la Metrópoli de Ambato. Procedimiento de perspectiva cuali-cuantitativa, nivel de aplicación, enfoque: bibliográfico y de terreno; la población y muestra se conformó de 68 discentes considerando un grupo experimental de 35 alumnos, los artefactos a emplear fueron: un pretest y postest administrados al grupo experimental y un sondeo a toda la población. Los desenlaces alcanzados revelaron que las tácticas innovadoras potencian la interiorización y promueven el lenguaje comprensivo en los alumnos de los octavos cursos de la Institución Educativa González Suárez. Se dedujo que mediante la implementación de tácticas novedosas los alumnos optimizaron su interiorización y rapidez lectora; igualmente se sintieron incentivados para leer.

Galeano et al. (2022), en Colombia, establecieron como propósito investigar el impacto de una acción educativa en la cual se emplearon tácticas como subrayado, síntesis y generación de interrogantes, con el fin de optimización la interiorización de textos argumentativos en alumnos de una institución educativa secundaria en Yumbo, Colombia. Metodología de carácter cuantitativo, con diseño cuasi experimental, evaluación anterior - posterior en grupo experimental y de control. Participaron en el estudio 59 alumnos de séptimo grado. Los desenlaces obtenidos pusieron de manifiesto discrepancias relevantes en beneficio del grupo experimental, para la utilización de unas tácticas asimismo en la interiorización de diversos textos argumentativos. Se dedujo que el plan de acción educativa benefició a la acreditación de componentes de los formatos en Diversos textos argumentativos, que la síntesis y el subrayado fueron las tácticas de alta repercusión en comprensión de lectura.

Clemente (2022), en Ecuador, se propusieron como consigna examinar la lectura comprensiva mediante textos narrativos e informativos mediante la aplicación de la estrategia del resaltado en los niños y niñas del sexto de primaria de la I.E. "Ciudad de Salinas". Metodología de índole exploratoria y descriptiva, con un enfoque cuantitativo-cualitativo, donde se optó por emplear métodos de recolección de datos como la encuesta dirigida a los discentes y la entrevista al profesor institucional, además, los dispositivos utilizados fueron la evaluación diagnóstica. Los desenlaces obtenidos manifestaron que un gran número de los discentes exhiben un alto porcentaje satisfactorio en la categoría del resaltado lineal, estructural y el de realce. Se dedujo que la estrategia del resaltado contribuye de manera notable en el progreso de la lectura comprensiva en los educandos.

Salazar et al. (2022), en Ecuador, se plantearon como consigna detallar, reconocer y poner en práctica la estrategia del resaltado para cultivar una lectura comprensiva más adecuada que pueda ser adoptada por los discentes del décimo grado de instrucción básica general en la Institución Educativa "Segundo Ulpiano Figueroa del municipio Caluma". Metodología de perspectiva combinada, de índole exploratoria-descriptiva, de procedimiento inductivo como deductivo y emplea el dialogo como método de recopilación de datos. Los desenlaces obtenidos demostraron que el resaltado es un recurso para el proceso de aprendizaje. Se concluyó que la apropiada ejecución de estas destrezas tiene un impacto positivo

en el fomento del lenguaje comprensiva.

En vinculación con los antecedentes nacionales, se consultó el estudio de Campos (2019), en Perú, se fijaron como propósito determinar la co-vinculación entre subrayado y lectura comprensiva de los alumnos de primero año de secundaria. Método sin manipulación de carácter transversal, de nivel descriptivo correlativo ya que se pretendió esclarecer la intervinculación entre las variables el subrayado y el lenguaje comprensivo, tuvo una población de 60 discentes y 20 alumnos fueron la muestra, se utilizó el muestreo no aleatorio. Los resultados obtenidos revelaron que un 45 % de discentes se situaron en la categoría siempre en cuanto al subrayado de realce y un 45 % en la categoría siempre respecto al nivel crítico del lenguaje comprensiva, logrando un coeficiente de co-vinculación de 0.988. Se determinó una conexión directa entre el subrayado y la lectura comprensiva de los alumnos del primer grado de secundaria en Yurimaguas; dado que sus dimensiones lineales, estructurales y de realce guardan una vinculación positiva con la lectura comprensiva En el fomento del lenguaje comprensiva.

En vinculación con los antecedentes nacionales, se consultó el estudio de Campos (2019), en Perú, se fijaron como propósito determinar la co-vinculación entre subrayado y lectura comprensiva de los alumnos de primero año de secundaria. Método sin manipulación de carácter transversal, de nivel descriptivo correlativo ya que se pretendió esclarecer la intervinculación entre las variables el subrayado y el lenguaje comprensivo, tuvo una población de 60 discentes y 20 alumnos fueron la muestra, se utilizó el muestreo no aleatorio. Los resultados obtenidos revelaron que un 45 % de discentes se situaron en la categoría siempre en cuanto al subrayado de realce y un 45 % en la categoría siempre respecto al nivel crítico del lenguaje comprensiva, logrando un coeficiente de co-vinculación de 0.988. Se determinó una conexión directa entre el subrayado y la lectura comprensiva de los alumnos del primer grado de secundaria en Yurimaguas; dado que sus dimensiones lineales, estructurales y de realce guardan una vinculación positiva con la lectura comprensiva compuesta por sus dimensiones literales, inferenciales y criterios.

Flores (2023), en Perú, se fijaron como meta proponer un esquema de optimización empleando el resaltado con tonalidades y diagramas como tácticas de interiorización de textos para la solución de dilemas matemáticos en los alumnos. Enfoque de tipo elemental en el cual se emplearán medios de evaluación de

aprendizaje tales como pruebas de evaluación inicial, observación en el aula y la elaboración de registros de verificación basados en los rendimientos que se desean alcanzar en cada sesión con respecto al empleo de tácticas de interiorización de textos en la resolución de dilemas matemáticos. Los principales resultados obtenidos evidenciaron que la utilización del resaltado con tonalidades y los diagramas como tácticas de interiorización de textos benefician la adecuada resolución de dilemas matemáticos. Se determinó que existe una co-vinculación relevante entre la interiorización de textos y la resolución de dilemas, pues estas tácticas asisten en identificar y organizar la información, ubicar datos implícitos, así como inferir e interpretar apropiadamente conceptos matemáticos.

Segura (2021), en Perú, se propusieron como consigna determinar en qué medida la estrategia del resaltado optimiza el aprendizaje de la Comprensión Lectora en discentes de 1° grado de Secundaria del colegio Micelino Sandoval Torres. Metodología de tipo práctica, llevada a cabo con 26 alumnos, además se realizó un diseño experimental. Los principales resultados obtenidos evidenciaron optimizaciones relevantes mediante la estrategia del resaltado, dado que más de la mitad de los discentes alcanzaron el nivel de inferencial en los resultados de Post-test. Se dedujo que la aplicación de la estrategia del resaltado tuvo un impacto positivo en el lenguaje comprensivo en discentes del VI ciclo de la Institución Educativa Micelino Sandoval Torres.

Segovia (2021), en Perú, se planteó investigar cómo el uso del subrayado afecta la comprensión de textos en inglés. Para esto se usó un enfoque cuantitativo y un diseño cuasiexperimental con pretest. Se evaluó a los estudiantes con una prueba de 20 ítems, con una confiabilidad de 0.76 KR, que es bastante alta. La muestra consistió en 40 alumnos en secundaria. Los resultados mostraron que el subrayado mejora significativamente la comprensión de textos en inglés en los estudiantes del colegio "Rosenthal de la Puente". Se concluyó que usar el subrayado es una estrategia efectiva para mejorar la comprensión de textos.

Cachi (2022), en Perú, se plantearon como esclarecer la co-vinculación en las tácticas de lenguaje y la lectura comprensivas en discentes de instrucción inicial de la Universidad San Pedro Cajamarca. Metodología de índole básica, cuantitativa, de diseño sin manipulación, transeccional, asociativo, los dispositivos

utilizados fueron, un test para la variable tácticas de lenguaje comprensiva que accedió evaluar las dimensiones de estudio: parafraseo, subrayado y síntesis; y, una evaluación escrita múltiple, para la variable lectura comprensiva, se evaluó la comprensión literal, inferencial y crítica, la población fue integrada por 160 educandas de la especialidad de instrucción inicial y una muestra de 114 educandas. Los principales resultados obtenidos exhibieron que el 49,1% de los discentes ostentan destreza regular en las tácticas de lenguaje comprensiva y de esa estadística el 28% se sitúa en niveles más bajos de lenguaje comprensiva. Se determinó que no existe co-vinculación relevante entre las tácticas de lenguaje y la lectura comprensivas, ya que la métrica correlacional Rho de Spearman determinó un valor de significancia de $0,320 > 0,05$.

En vinculación a la variable subrayado nos basaremos en Jara et al. (2022), quien la definió como una estrategia de investigación que se basa en resaltar o marcar visualmente lo importante de un texto utilizando colores, líneas, o técnicas de destacado (como el uso de lápices o marcadores de colores). El propósito principal del subrayado es identificar y hacer énfasis en la información relevante dentro de un material escrito, facilitando la comprensión, el repaso y la posterior recuperación de los conceptos clave.

Al subrayar, se seleccionan ciertos fragmentos del texto que contienen ideas principales, detalles relevantes, términos clave o cualquier información considerada relevante para el propósito de estudio (Berrocal y Ramírez, 2019). Esta estrategia ayuda a organizar visualmente la información y a optimizar la capacidad de retención e interiorización del contenido. Además, el subrayado puede utilizarse como una herramienta para identificar el formato del texto y las relaciones entre las ideas, lo que contribuye a un lenguaje comprensivo más activo y crítico (Castrillón et al., 2019). El subrayado puede realizarse de diversas maneras, utilizando diferentes colores para categorizar la información (por ejemplo, usando un color para ideas principales y otro para detalles), empleando líneas para conectar conceptos relacionados, o combinando el subrayado con anotaciones en los márgenes para agregar comentarios o reflexiones personales (Yana et al., 2019).

Al subrayar partes importantes del contenido, los lectores pueden identificar fácilmente las ideas principales, los detalles clave y los términos significativos dentro de un texto (Castrillón et al., 2019). De acuerdo con Viera et al. (2021), esta

actividad no solo ayuda a enfocar la atención en la información relevante, sino que también promueve una organización visual efectiva de la información, facilitando la estructuración y síntesis de los conceptos.

Según García et al. (2020), al interactuar activamente con el texto mediante el subrayado, los lectores procesan visual y cognitivamente la información, lo que optimiza su interiorización general. La visualización de las partes subrayadas también facilita la retención de la información a largo plazo, lo que es especialmente útil para el repaso y la revisión posterior (Yana et al., 2019).

Además, según Sembrera y Núñez (2023) el subrayado fomenta el desenvolvimiento de destrezas de estudio y lectura comprensiva, pues, los discentes que utilizan esta estrategia regularmente aprenden a identificar patrones, estructuras y relaciones dentro de los textos, lo que les permite profundizar en su análisis y reflexión sobre el contenido. Esta participación activa durante el lenguaje comprensivo promueve un enfoque más crítico y reflexivo hacia el aprendizaje.

Otra ventaja clave del subrayado es su adaptabilidad a los estilos individuales de aprendizaje, ya que, los discentes pueden personalizar su estrategia de subrayado utilizando diferentes colores, líneas o técnicas de resaltado según sus preferencias y necesidades. Esta flexibilidad permite que cada estudiante utilice el subrayado de manera efectiva, maximizando su beneficio en función de su estilo cognitivo y método de estudio preferido (Castrillón et al., 2019).

Según Jara et al. (2022) el subrayado posee los siguientes componentes:

En relación con el constructo de la lectura comprensiva, se debe tomar en consideración que el escrutinio presente tendrá como base a Cieza (2023), quien conceptualizó esta destreza como la capacidad de descifrar y captar, a través del acto interpretativo, el significado y sentido de un texto escrito. Esto se basa en la captación, entendimiento y desciframiento de los morfemas básicos que conforman la construcción de las frases, es decir, en relación con los diversos niveles de textualización. Asimismo, se debe considerar que esta habilidad hace referencia al relacionados, o combinando el subrayado con anotaciones en los márgenes para agregar comentarios o reflexiones personales (Yana et al., 2019).

Al subrayar partes importantes del contenido, los lectores pueden identificar fácilmente las ideas principales, los detalles clave y los términos significativos dentro de un texto (Castrillón et al., 2019). De acuerdo a Viera et al. (2021), esta

actividad no solo ayuda a enfocar la atención en la información relevante, sino que también promueve una organización visual efectiva de la información, facilitando la estructuración y síntesis de los conceptos.

Según García et al. (2020), al interactuar activamente con el texto mediante el subrayado, los lectores procesan visual y cognitivamente la información, lo que optimiza su interiorización general. La visualización de las partes subrayadas también facilita la retención de la información a largo plazo, lo que es especialmente útil para el repaso y la revisión posterior (Yana et al., 2019).

Además, según Sembrera y Núñez (2023) el subrayado fomenta el desenvolvimiento de destrezas de estudio y lectura comprensiva, pues, los discentes que utilizan esta estrategia regularmente aprenden a identificar patrones, estructuras y relaciones dentro de los textos, lo que les permite profundizar en su análisis y reflexión sobre el contenido. Esta participación activa durante el lenguaje comprensivo promueve un enfoque más crítico y reflexivo hacia el aprendizaje.

Otra ventaja clave del subrayado es su adaptabilidad a los estilos individuales de aprendizaje, ya que, los discentes pueden personalizar su estrategia de subrayado utilizando diferentes colores, líneas o técnicas de resaltado según sus preferencias y necesidades. Esta flexibilidad permite que cada estudiante utilice el subrayado de manera efectiva, maximizando su beneficio en función de su estilo cognitivo y método de estudio preferido (Castrillón et al., 2019).

Por otro lado, esta habilidad puede ser conceptualizada como una destreza basal vinculada a un proceso recursivo altamente bidireccional, donde un sujeto que interpreta hace uso de una serie de recursos de índole cognitiva, así como estrategias activas y actitudinales, para poder llegar a la comprensión global de un mensaje. Es importante destacar que estos procesos no son meramente cognitivos, sino que también pasan por una dimensión actitudinal y valorativa, donde el autor o sujeto que interpreta echa mano de una serie de estrategias que vinculan la información nueva con el andamiaje cognitivo previo que posee.

Existen dos procesos básicos dentro del desciframiento de la información: uno explícito, que se relaciona con la interpretación del aspecto declarativo del texto, es decir, aquello que hace referencia al contenido más básico y evidente del texto escrito, que solo requiere ser identificado dentro de la estructura; y otro, más implícito, relacionado con la inferencia, donde el sujeto cognitivo debe derivar, a partir de la información declarativa, una serie de premisas, inferencias o juicios

lógicos. Esto se denomina interpretación de índole no explícita. Finalmente, existe un último nivel de interpretación, en el que se avizora la conexión entre las ideas presentes en el texto que se pueden inferir desde el contenido declarativo y los conocimientos previos del sujeto.

Algunos autores hacen énfasis en la intrasubjetividad como un proceso de síntesis entre la información declarada, la información que es necesario colegir y la interpretación crítico-reflexiva que realiza el sujeto cognitivo sobre un tema en particular. A esto se le denomina también una destreza altamente compleja, vinculada al papel activo, recursivo y reflexivo que tiene un sujeto cognitivo respecto de los textos escritos que percibe. Es decir, los lectores no se limitan a recibir información de manera pasiva o a realizar un análisis básico de la información, sino que se apropian activamente del texto y tienen un papel relevante en la construcción de un significado que puede ser consensuado, intrasubjetivo o mancomunado.

Por otro lado, también se señala que tienen un papel predominante los conceptos previos que poseen los sujetos sobre determinados tópicos o temas. Es decir, el nivel de interiorización o internalización de ciertos contenidos también dependerá del andamiaje conceptual previo que el sujeto consciente tiene sobre un tópico específico, lo cual le permitirá avanzar en la interpretación más avanzada, integral, o en la captación de un sentido más global de un texto específico. Por lo tanto, estrategias como la identificación de morfemas, sentidos declarados o más explícitos dentro del texto, estarán al mismo nivel que otros procesos de inferencia, donde el juicio valorativo del sujeto consciente puede ser crucial para llegar a un sentido más global y declarado de un texto, a partir de ideas básicas o palabras clave dentro del lenguaje comprensivo.

Desde un punto de vista centrado en la semiótica, es decir, en la ciencia que estudia la semiosis social o el sentido de un determinado texto, podemos compartir algunas ideas base respecto a la lectura comprensiva. Se requiere de una serie de movilización de destrezas a nivel cognitivo y metacognitivo, entendidas estas últimas como la capacidad que tiene el estudiante o aprendiz de formar un juicio global sobre las propias estrategias que está aplicando para descifrar o construir un sentido coherente respecto de un texto escrito. Por lo tanto, su capacidad para regular sus propios procesos de asimilación de contenido es también importante

para llegar a un sentido global del texto.

Es crucial enfatizar el papel del lector competente, entendido como el aprendiz que tiene la plena capacidad de identificar cuándo está llevando a cabo un buen trabajo cognitivo sobre el texto o el desciframiento de los textos escritos. Es decir, en qué momento el estudiante puede comprender la eficacia de determinadas estrategias y modularlas en función de un contexto pragmático y resultados específicos. El aprendiz podrá releer, realizar actividades como el subrayado, hacerse preguntas autorreflexivas de supervisión o verificar el texto desde una perspectiva de resultado.

Desde un punto de vista más educativo, centrado en los aprendizajes o la asimilación de estos, se puede señalar que el desciframiento de textos es una habilidad vinculada con el aprendizaje altamente complejo y que tiene repercusión en diversas áreas del conocimiento, incluyendo tanto los saberes matemáticos como humanísticos. Tal como señala la UNESCO, tiene un papel de base o una competencia altamente transferible, o una competencia de eje transversal, por lo que puede tener implicancias en la capacidad de un estudiante para descifrar textos escritos altamente complejos, tomar decisiones en base a información limitada en entornos de alta incertidumbre, o implicarse activamente en una actividad demandante a nivel cognitivo, como criticar un texto sobre un tema vinculado, por ejemplo, a la política o a dilemas morales.

De otro lado, se tienen algunas teorías vinculadas con la teoría del procesamiento de la información, entre las que podemos encontrar la de 1977. Esta teoría parte de la asunción de que algunos procesos vinculados con la lectura comprensiva, como el desciframiento de los morfemas o la implicación de los conocimientos novedosos con un andamiaje conceptual previo, así como la integración de diversos datos dentro de un mapa de sentido, pueden ser las habilidades básicas para la comprensión de textos escritos. Es decir, la información o la disponibilidad de esta información va a determinar o predecir en gran medida la posible construcción de un sentido global del texto. Esta teoría será la base que guiará el presente desarrollo y, por supuesto, el abordaje del constructo de investigación, ya que parte de la premisa de que los lectores son sujetos cognoscitivos que llevan a cabo estrategias mentales o de trabajo sobre el sentido amplio y altamente complejo de un texto, llevando a cabo, a su vez, una supervisión sobre sus propios procesos de instrucción o proceso de internalización del sentido

global del texto. Es decir, los sujetos cognitivos son conscientes de la articulación de determinadas estrategias alrededor de un sentido más global del texto, pudiendo regular dichas estrategias en función de un resultado determinado.

No obstante, se tienen algunas críticas respecto de este modelo centrado en los resultados de la interpretación, ya que excluye de manera definitiva los juicios valorativos alrededor de un texto, es decir, la implicancia moral, emocional y actitudinal que puedan tener los lectores sobre un tema determinado. A esto se le puede añadir que el énfasis de esta teoría se centra específicamente en los procesos cognitivos adicionales, memorísticos u otros, vinculados a una perspectiva o enfoque de resultados, lo cual también asume críticas respecto de las estrategias adicionales que abordan los docentes para poder llevar a cabo diversos procesos de enseñanza de la lectura.

De allí que se pueda citar también el esquema o modelo de esquemas de Anderson y Pearson de 1984, el cual a su vez resalta la naturaleza recursiva del proceso de información, lo cual tiene repercusiones vinculadas al procesamiento del lenguaje desde un punto de vista de redes o nodos. Es decir, los esquemas cognoscitivos o mapas mentales son los recursos que utilizan diversos aprendices para llevar a cabo una construcción más coherente del sentido global de un texto, lo cual les va a permitir hacer algunas predicciones o corregir algunas premisas respecto de algunos datos básicos o fundamentales de un texto. Por lo tanto, esta teoría señala que el sujeto cognoscitivo tiene un papel predominante, altamente activo y, por supuesto, proactivo respecto de la información que recibe. Por lo tanto, está acostumbrado a que el sujeto cognoscitivo, a nivel neuronal, lleve a cabo interpretaciones sobre información escasa o sobre información que no está totalmente presente en el texto o contenida declarativamente.

De esta teoría se pueden resaltar algunas oportunidades, como el hecho de que el sujeto cognoscitivo parte de hacer inferencias o corregir ciertas premisas y juicios generativos a través de información explícita o declarativa. Por lo tanto, la comprensión se basaría en la construcción más activa de un texto y no solamente en la reordenación de elementos que ya están presentes de manera informativa dentro del texto global.

Asimismo, se debe hacer énfasis en la teoría sociocognitiva de Pressley y Afflerbach de 1995, la cual señala que algunos aspectos vinculados con la coyuntura política y social pueden estar involucrados en la lectura comprensiva. Es

decir, el lector, o mejor dicho, el sujeto cognitivo que realiza la apreciación global del sentido del texto, involucra dentro de este proceso cognitivo altamente interpretativo y recursivo una serie de aspectos vinculados con la ideología social, estrato social, subjetividad y, por lo tanto, juicios valorativos dentro de su acto interpretativo.

No obstante, esta teoría plantea una discusión interesante con la teoría del esquema interactivo de Rumelhart y Norman de 1978, la cual a su vez plantea una síntesis entre el esquema modélico de procesamiento de información y las estrategias de supervisión del aprendizaje vinculadas a la metacognición de los sujetos cognitivos. Esta teoría señala que más bien el sentido global del texto es una construcción de significado a partir de diversas estrategias a nivel cognoscitivo que incorpora el sujeto cognitivo, así como los juicios valorativos que este lleva a cabo.

Por último, se destaca la teoría de la construcción de 1998, la cual pone énfasis en que los aspectos vinculados al desciframiento de la lectura comprensiva van a permitir llevar a cabo una integración activa de todos los datos textuales, conocimientos previos y, a su vez, las experiencias subjetivas o vivencias personales del sujeto cognitivo. Esto va a desembocar en la representación figurativa, semiótica y compleja del sentido global del texto. A su vez, esto permitirá la asimilación o el andamiaje más profundo con estructuras cognitivas previas o de aprendizajes previos por parte del aprendiz, proporcionándole una alta motivación para el aprendizaje. Los estudios han demostrado su efectividad para predecir curvas de aprendizaje altamente pronunciadas.

Asimismo, es necesario hacer una salvedad respecto al autor de referencia de 2023, quien señala que la lectura comprensiva se puede graduar o clasificar en diversos niveles, rangos o aspectos. Estos van desde la interiorización de manera explícita y declarativa, es decir, comprendiendo los hechos fácticos o la información que se encuentra de manera explícita y directa dentro del texto, hasta una interiorización más inferencial, la cual implica un proceso lógico o un salto inferencial a partir de premisas básicas o fácticas hacia premisas de índole más lógica. Finalmente, se llega a una interiorización de índole más crítica, en la cual se vinculan aspectos de crítica reflexiva respecto al texto, que provienen de juicios personales del lector y contribuyen a la construcción de un sentido global del texto.

En este sentido, la interiorización más factual, declarativa o explícita

congrega las potencialidades vinculadas a la identificación de ciertos morfemas, conectores lógicos, la determinación de hechos, y otros aspectos más detallados de los eventos relatados dentro de una composición. Por lo tanto, esta se expresa en un nivel básico en el que se responde a preguntas de identificación como el sujeto, la modalidad, la temporalidad, y por supuesto, otras vinculadas con las acciones que se desarrollan dentro del evento. Los autores señalan que estas potencialidades, vinculadas con el reconocimiento de determinados morfemas claves o rectores dentro del texto, pueden predecir la identificación básica de una secuenciación de hechos, así como la extracción de algunos aspectos más detallados sobre los eventos desarrollados dentro de la composición. Por ejemplo, dentro de un cuento, esta habilidad se traduce en la identificación adecuada de los personajes, la trama, el argumento, y por supuesto, también el desenlace de los hechos respecto de los personajes previamente identificados.

Por otro lado, se tiene el nivel más inferencial, entendido como un nivel lógico. En este nivel, el sujeto cognoscitivo, a partir de los elementos actuales que se presentan en primera instancia respecto a los hechos más básicos o fundamentales, realiza una serie de inferencias lógicas que le permiten desprender el sentido más textual o emocional de un determinado evento a través del proceso lógico de la inferencia, o bien, corrige determinados contenidos a través de premisas más específicas. De ahí que se puedan llenar algunas lagunas vinculadas con la ausencia de información, la incertidumbre o incluso llegar a juicios de corte más lógico y valorativo, facilitando la comprensión. Tal como hemos reseñado, el enfoque sociocognitivo parte justamente de estas funciones, donde el sujeto cognoscitivo no se basa en una información completa e integral, sino que depende de sus propios juicios valorativos y de inferencias lógicas para construir activamente el sentido del texto de manera bidireccional y recursiva.

Además, se debe señalar que los aspectos sociales y contextuales pueden influir en el sujeto cognoscente para realizar estas inferencias lógicas, ya que no solo el contexto social condiciona el sentido que el sujeto cognoscitivo puede desarrollar, sino que también este puede modificar su subjetividad para realizar inferencias más efectivas hacia un sentido más global del texto escrito.

Por otro lado, la construcción activa del conocimiento es una condición básica de toda lectura comprensiva. Es decir, la construcción activa de este saber o conocimiento a posteriori siempre se lleva a cabo a través de la experiencia y la

vivencia profunda que tiene el lector cognoscente respecto de todo su entorno. Por lo tanto, la construcción y apropiación simbólica del texto escrito va a depender en gran medida de sus vivencias personales, especialmente cuando hacemos referencia al nivel de interiorización más crítico y reflexivo. Esto plantea un desafío para el estudiante o aprendiz en términos de poder comprender cabalmente el texto a través del conocimiento previo que tiene sobre un determinado autor o del interlocutor del texto o composición escrita.

Por lo tanto, este nivel crítico altamente complejo también hace referencia a la subjetividad del lector, ya que en el nivel crítico se vinculan aspectos de juicio valorativo y análisis de corte más reflexivo de la composición. Es decir, en qué medida el aprendiz es capaz de cuestionar y poner entre paréntesis la posición del autor, extrayendo conclusiones válidas fundamentadas en evidencia o en el mismo contenido de la composición escrita.

Algunos autores señalan que, en esta instancia de evaluación crítica, el lector se posiciona en una situación de interpelación constante respecto a la validez de la información. Es decir, analiza desde el punto de vista empírico la validez de los juicios o hechos que el autor presenta, explorando críticamente las debilidades en los posibles argumentos del texto para obtener una comprensión más completa y coherente del mismo. Por ejemplo, en este caso, podemos citar algunos ensayos argumentativos, ensayos académicos o incluso algunos manifiestos, los cuales, por su misma calidad persuasiva, pueden desafiar o poner en crisis al lector cognoscente, quien moviliza toda su experiencia previa para llevar a cabo una construcción más coherente del sentido del texto.

II. METODOLOGÍA

Respecto de los rasgos metodológicos de la presente investigación, se debe señalar que el enfoque adoptado fue cuantitativo, dado que se buscó la cuantificación de constructos o propiedades, asumiendo la posibilidad de su medición. Es decir, se consideró factible mensurar y valorar a través de magnitudes la cuantía de cada una de sus facetas analíticas (Arias y Covinos, 2020).

En cuanto al tipo de investigación, se ciñó a un esquema básico, ya que el objetivo fue profundizar en detalles de índole más doctrinaria y teórica, buscando ampliar los conocimientos básicos, nociones o conceptualizaciones fundamentales de un determinado tema o tópico (Bautista, 2022).

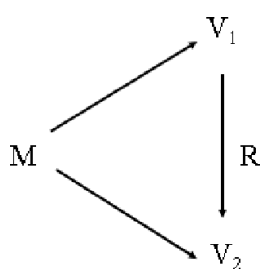
El nivel de la investigación fue correlacional, ya que se intentó establecer vinculaciones analíticas estadísticamente relevantes a través de los cambios concomitantes o paralelos entre los constructos y sus dimensiones. No se pretendió establecer relaciones de causa y efecto, sino simplemente identificar cambios simultáneos o sincronizados.

En relación con el método, se partió de una hipótesis inicial y se procedió a su deducción. Esto implicó asumir la existencia de una correlación y avanzar hacia la deducción de resultados mediante un plan de análisis inferencial, aplicando estos resultados a una muestra más general. Se partió de una suposición que finalmente fue comprobada a través de un plan estadístico inferencial, el cual se fundamentó en un nivel y margen de confiabilidad previamente aceptados (Carhuancho et al. 2019).

El diseño de la investigación presentó tres características principales. En primer lugar, fue no experimental, lo que significa que el investigador se limitó a observar lo que percibían sus sentidos tal como lo proponía la realidad empírica, sin llevar a cabo ninguna modificación ni alterar el desarrollo libre y dinámico de los datos o realidades factuales (Ortiz, 2023). En segundo lugar, el estudio fue transversal, lo que implica que la medición se realizó en un momento único respecto a la temporalidad y espacialidad, sin llevar a cabo un seguimiento o monitoreo de los cambios a lo largo del tiempo, sino únicamente restringido a un momento específico y determinado (Bautista, 2022).

Por último, los datos recolectados fueron de naturaleza prospectiva, ya que

se obtuvieron a través de la medición directa de cada uno de los constructos o propiedades, sin recurrir a datos de segunda mano, sino a insumos de primera mano.



Donde:

M: Muestra(discentes)

V1: Subrayado

V2: Comprensión lectora de cuentos

R: Relación

En relación a la definición conceptual de la variable subrayado, el presente estudio se basó en el autor base a Jara et al. (2022), quien la define como una estrategia de estudio el resaltar o marcar visualmente partes relevantes de un determinado texto utilizando colores, líneas, o técnicas de destacado (como el uso delápices o marcadores de colores).

Operacionalmente, esta variable se descompone en las siguientes dimensiones e indicadores: a) atención y concentración: 1) tiempo de enfoque, 2) reducción de distracciones, 3) precisión en la selección, 4) persistencia en la tarea, 5) mejora en la discriminación visual; b) procesamiento visual: 1) uso de colores significativos, 2) organización visual, 3) codificación de información, 4) facilidad de lectura posterior y 5) aplicación de estrategias visuales; c) comprensión de textos: 1) identificación de ideas principales, 2) destacar detalles relevantes, 3) relación entre conceptos, 4) síntesis de información y 5) aplicación de estrategias de comprensión; y, d) memoria y retención: 1) recuerdo de información clave, 2) recuperación de datos, 3) vinculación con conocimientos previos, 4) uso de ayudas mnemotécnicas y 5) mejora en la reproducción de contenidos.

En relación a la definición conceptual de la variable comprensión lectora, el presente estudio se basará en el autor base Cieza (2023), quien definió esta

variable como una habilidad crucial que permite a los individuos entender y procesar el significado de un texto escrito a través del reconocimiento de palabras en diferentes registros o niveles de textualización. Operacionalmente, esta variable se descompone en las siguientes dimensiones e indicadores: literal (5 indicadores); inferencial (5 indicadores) y crítico (5 indicadores).

diseñadas para generar información propia de un determinado grupo de personas sobre sus actitudes, opiniones, comportamientos o características demográficas (Arias y Covinos, 2020). De otro lado, se empleó como instrumento el test o examen, la cual es un conjunto de reactivos que tiene como finalidad la medición de destrezas o habilidades, bajo rangos e intervalos predefinidos (Carhuacho et al. 2019).

De esta forma, se utilizó una prueba o examen diseñado por la investigadora para medir la variable del subrayado, conformado por 10 ítems politómicos y de desenvolvimiento, para ello se tuvo un promedio de 20 minutos para la aplicación, de modalidad presencial, en contextos individuales o grupales; asimismo, este instrumento tuvo por finalidad evaluar el nivel de subrayado en sus dimensiones: atención y concentración, procesamiento visual, comprensión de textos y memoria y retención.

Con el propósito de mensurar el constructo de comprensión de texto, se aplicó una prueba compuesta por 12 ítems politómicos basado en un texto escrito. La aplicación de este test tomó aproximadamente 30 minutos y se realizó de manera analógica o presencial, en un entorno de aplicación colectiva. El instrumento tuvo como objetivo evaluar el rendimiento de los estudiantes en la comprensión de textos escritos en tres niveles de internalización: literal, inferencial y crítico.

En cuanto a la validación del instrumento, se buscó asegurar la validez de contenido a través de una evaluación por expertos. Para ello, se envió una rúbrica de evaluación a tres jueces expertos para que evaluaran la idoneidad del protocolo de prueba en términos de redacción, pertinencia, diversidad y objetividad. Como resultado, se obtuvo un dictamen favorable, lo que permitió proceder con la aplicación del test a los 20 aprendices seleccionados.

Además, se realizó un análisis de la confiabilidad del instrumento mediante una prueba piloto aplicada a 20 estudiantes. Los indicadores obtenidos fueron

favorables, confirmando la adecuación del instrumento para la investigación. Con estos procedimientos previos completados, se procedió a la aplicación del test en la institución educativa participante. Se brindó a los estudiantes instrucciones detalladas sobre el protocolo de prueba y se coordinó con las autoridades administrativas y docentes para gestionar el consentimiento informado, garantizando que los padres o apoderados autorizaran libremente la participación de los menores en el estudio.

Una vez aplicados los protocolos de prueba, se eliminaron posibles sesgos de cansancio y se depuraron adecuadamente los datos, que luego se procesaron en una plantilla electrónica utilizando el programa SPSS. El análisis estadístico incluyó dos planes principales. Primero, un análisis un variado, cuyo objetivo fue categorizar a los estudiantes según su rendimiento en los tres niveles de comprensión de texto (literal, inferencial y crítico). Luego, se realizó un análisis bivariado para cruzar dimensiones y evaluar el desempeño en cada uno de estos niveles.

Posteriormente, se implementó un análisis de normalidad mediante la prueba de Kolmogórov-Smirnov, para verificar la distribución y dispersión de los datos, seguido de un contraste utilizando pruebas estadísticas no paramétricas. En cuanto a los aspectos éticos, se cumplió estrictamente con los protocolos de aplicación de los instrumentos, garantizando la eliminación de sesgos y obteniendo el consentimiento informado de los padres de familia para la participación libre y voluntaria de los menores. Se coordinó adecuadamente con los docentes para asegurar la correcta aplicación de los instrumentos de evaluación de datos, y se respetó en todo momento el derecho a la privacidad y confidencialidad de los participantes. Además, se garantizó el cumplimiento de las normas de autoría y se respetaron las reglas de investigación de la universidad.

III. RESULTADOS

Análisis descriptivo

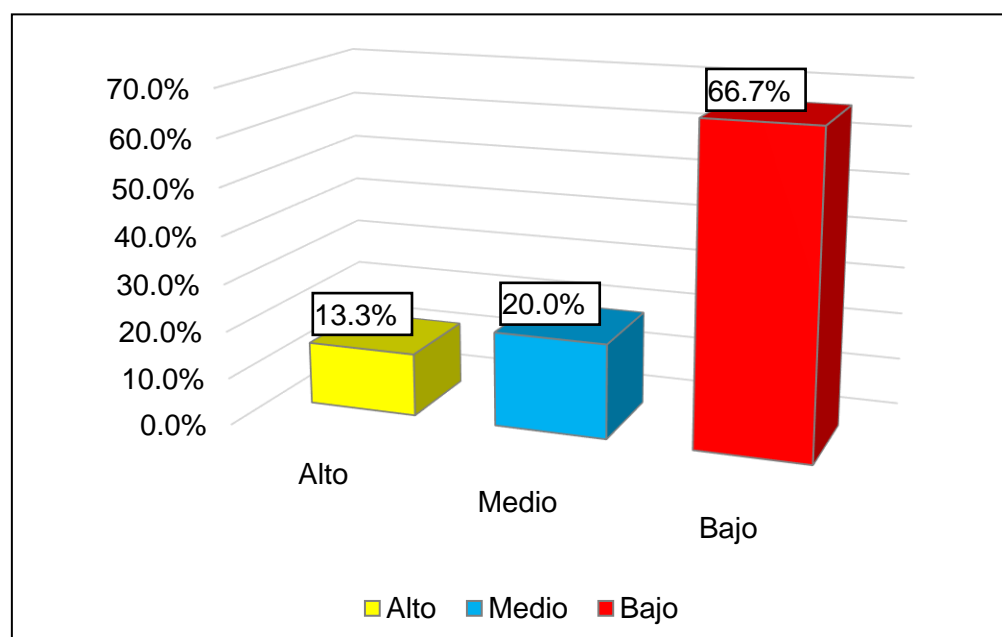
Tabla 1

Análisis descriptivo de la variable Subrayado

Niveles	Variable Subrayado	
	F	%
Alto	8	13.3%
Medio	12	20.0%
Bajo	40	66.7%
Total	60	100.0%

Figura 1

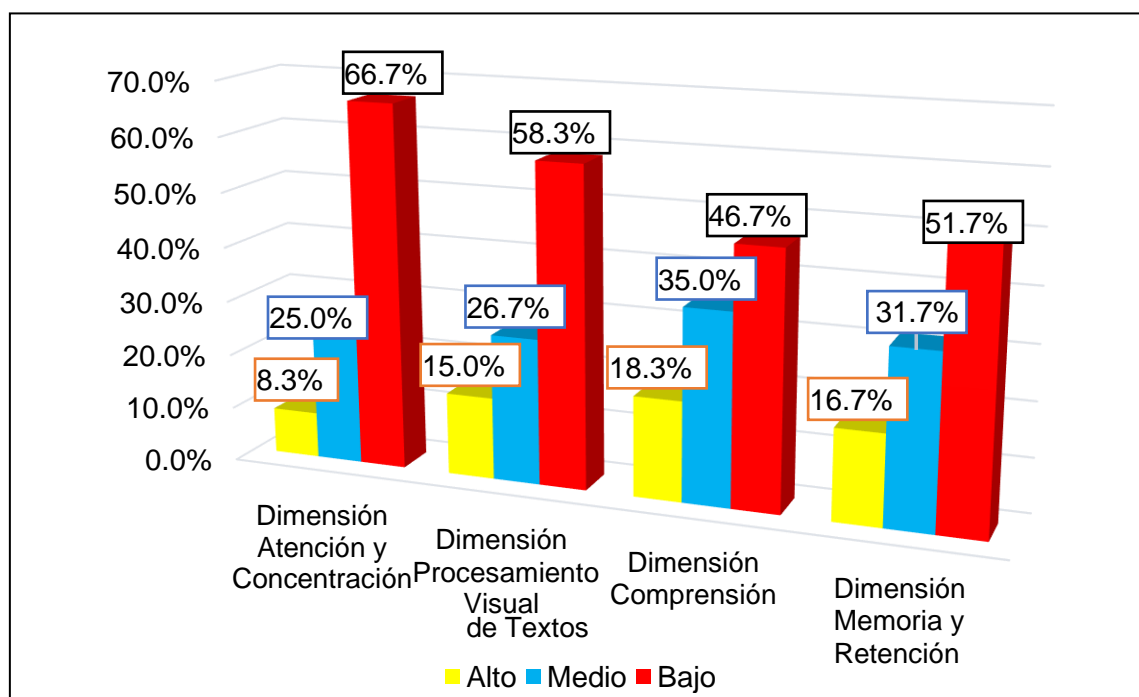
Análisis descriptivo de la variable Subrayado



La Tabla 1 Tuvo una muestra de 60 estudiantes. Los resultados indicaron que el 66.7% de los discentes se encuentran en nivel bajo de subrayado, lo que corresponde a 40 estudiantes. Por otro lado, el 20.0% de los estudiantes, es decir, 12 de ellos, se situaron en nivel medio de subrayado. Finalmente, solo el 13.3% de los estudiantes, equivalente a 8, se ubicaron en el nivel alto de subrayado.

Tabla 2*Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable Subrayado*

Niveles	Dimensión Atención y Concentración		Dimensión y Procesamiento Visual		Dimensión Comprensión de Textos		Dimensión Memoria y Retención	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Alto	5	8.3%	9	15.0%	11	18.3%	10	16.7%
Medio	15	25.0%	16	26.7%	21	35.0%	19	31.7%
Bajo	40	66.7%	35	58.3%	28	46.7%	31	51.7%
Total	60	100.0%	60	100.0%	60	100.0%	60	100.0%

Figura 2*Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable Subrayado*

La Tabla 2 Tuvo una muestra de 60 estudiantes. En la dimensión Atención y Concentración, el 66.7% de los estudiantes se encontraron en bajo, el 25.0% en medio y solo el 8.3% en alto. En la dimensión Procesamiento Visual, el 58.3% de los estudiantes se ubicaron en bajo, el 26.7% en medio y el 15.0% en alto. En la dimensión Comprensión de Textos, el 46.7% se situaron en bajo, el 35.0% en medio y el 18.3% en alto. Finalmente, en la dimensión Memoria y Retención, el 51.7% de los estudiantes se encuentran en bajo, el 31.7% en medio y el 16.7% en alto.

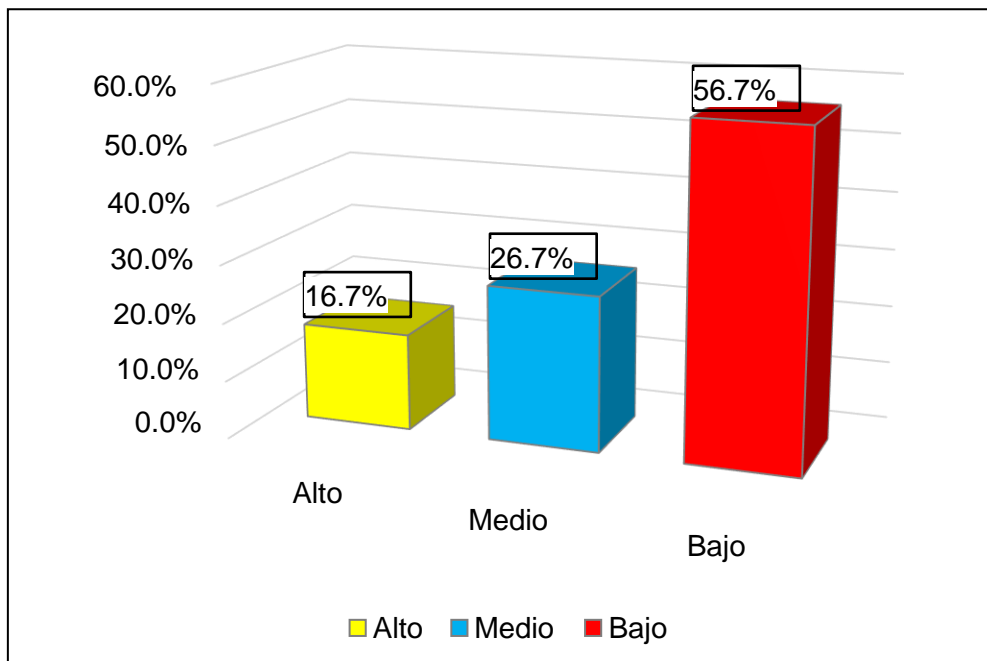
Tabla 3

Análisis descriptivo de la variable Comprensión lectora de cuentos

Niveles	Variable Comprensión lectora de cuentos	
	F	%
Alto	10	16.7%
Medio	16	26.7%
Bajo	34	56.7%
Total	60	100.0%

Figura 3

Análisis descriptivo de la variable Comprensión lectora de cuentos



La Tabla 3 presentó una muestra de 60 discentes. Los resultados indicaron que el 56.7% de los estudiantes se encontraron en el nivel bajo de comprensión lectora de cuentos, lo que corresponde a 34 estudiantes. Por otro lado, el 26.7% de los estudiantes, es decir, 16 de ellos, se situaron en medio de comprensión lectora. Finalmente, el 16.7% de los estudiantes, equivalente a 10, se ubicaron en alto de comprensión lectora de cuentos.

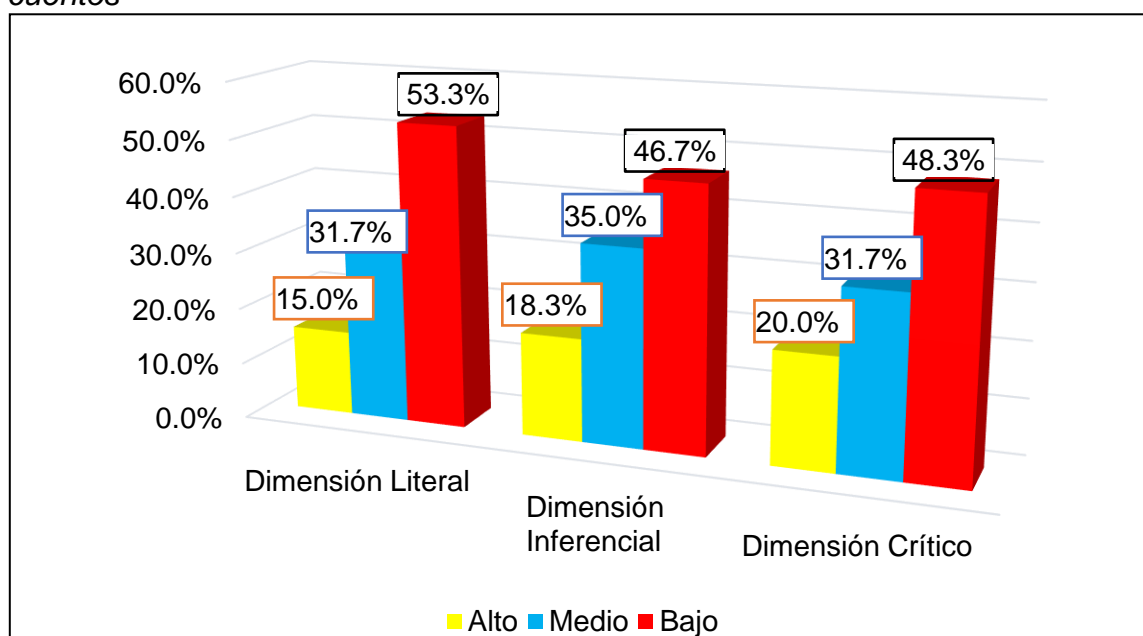
Tabla 4

Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable Comprensión lectora de cuentos

Niveles	Dimensión Literal		Dimensión Inferencial		Dimensión Crítico	
	F	%	F	%	F	%
Alto	9	15.0%	11	18.3%	12	20.0%
Medio	19	31.7%	21	35.0%	19	31.7%
Bajo	32	53.3%	28	46.7%	29	48.3%
Total	60	100.0%	60	100.0%	60	100.0%

Figura 4

Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable Comprensión lectora de cuentos



La Tabla 4 Presentó una muestra de 60 estudiantes. En la dimensión Literal, el 53.3% de los estudiantes se encontraron en bajo, el 31.7% en medio y el 15.0% en alto. En la dimensión Inferencial, el 46.7% de los estudiantes se ubicaron en bajo, el 35.0% en el nivel medio y el 18.3% en alto. En la dimensión Crítico, el 48.3% se situaron en bajo, el 31.7% en medio y el 20.0% en alto. Estos datos reflejaron una tendencia predominante hacia los niveles bajos en todas las dimensiones evaluadas, aunque con variaciones en la distribución de los niveles medio y alto.

Análisis cruzado

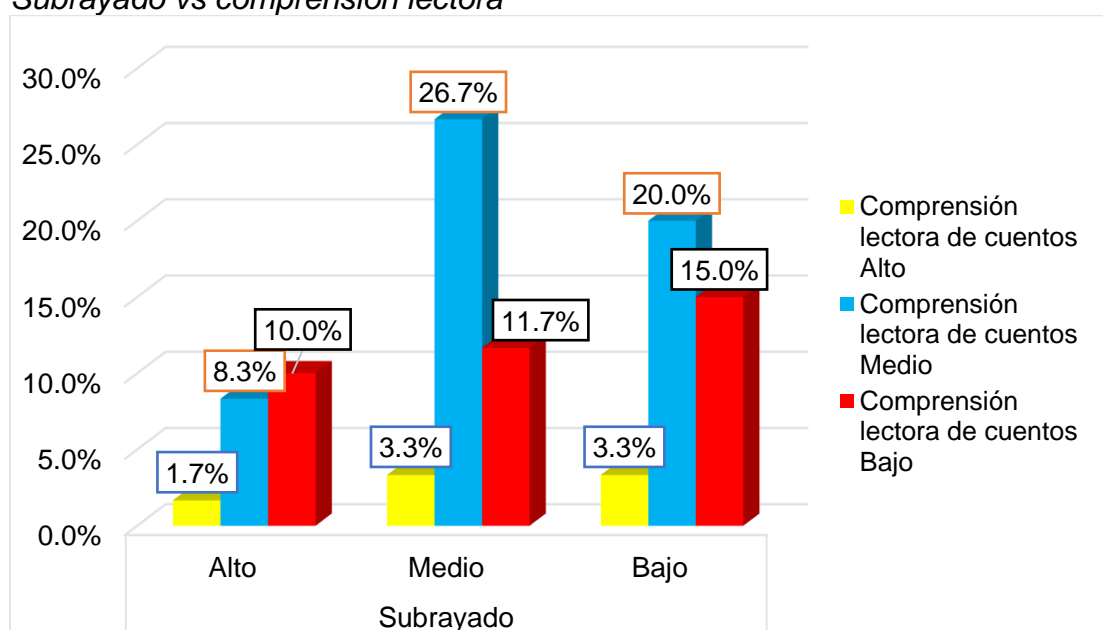
Tabla 5

Análisis cruzado entre el subrayado y la comprensión lectora

			Comprensión lectora de cuentos			Total
			Alto	Medio	Bajo	
Subrayado	Alto	F	1	5	6	12
		%	1.7%	8.3%	10.0%	20.0%
	Medio	F	2	16	7	25
		%	3.3%	26.7%	11.7%	41.7%
	Bajo	F	2	12	9	23
		%	3.3%	20.0%	15.0%	38.3%
Total			5	33	22	60
			8.3%	55.0%	36.7%	100%

Figura 5

Subrayado vs comprensión lectora



La Tabla 5 presenta el análisis cruzado entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en una muestra de 60 estudiantes. Los resultados indicaron que, entre los estudiantes con alto nivel de subrayado, el 1.7% tiene una comprensión lectora alta, el 8.3% una comprensión lectora media y el 10.0% una comprensión lectora baja, sumando un total del 20.0%. Entre los estudiantes con medio desubrayado, el 3.3% tiene una comprensión lectora alta, el 26.7% una comprensión lectora media y el 11.7% una comprensión lectora baja, sumando un total del 41.7%. Entre los estudiantes con nivel bajo de subrayado, el 3.3% tiene una comprensión de

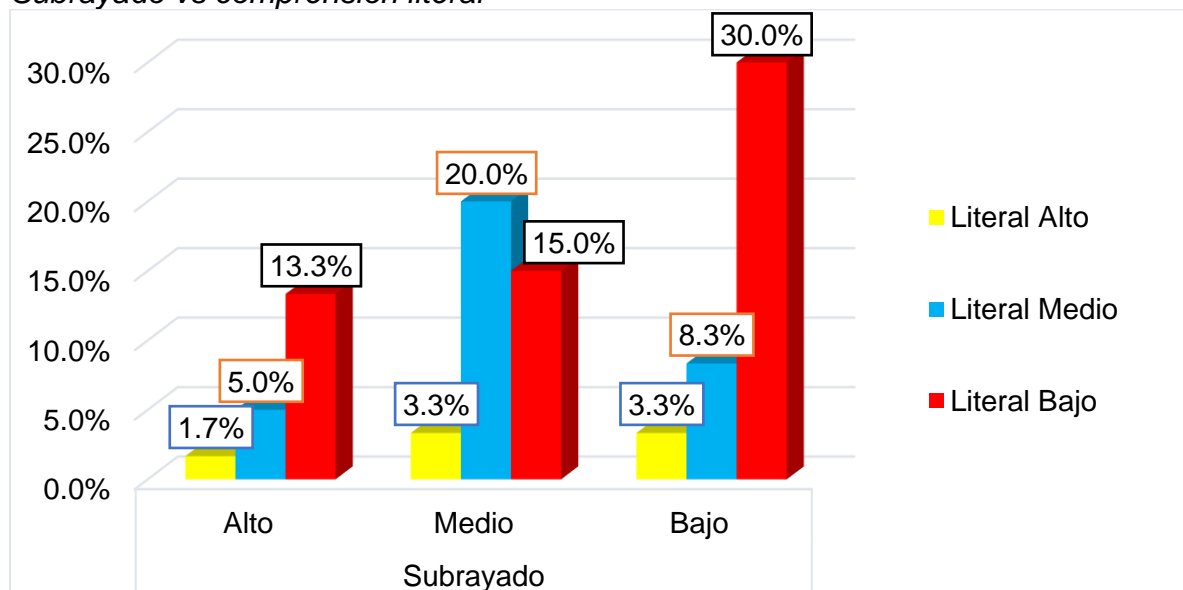
lectura alta, el 20.0% una comprensión lectora media y el 15.0% una comprensión lectora baja, sumando un total del 38.3%. En total, el 8.3% de los discentes tuvo una comprensión lectora alta, el 55.0% una comprensión lectora media y el 36.7% una comprensión lectora baja.

Tabla 6

			Literal			Total
			Alto	Medio	Bajo	
Subrayado	Alto	F	1	3	8	12
		%	1.7%	5.0%	13.3%	20.0%
	Medio	F	2	12	9	23
		%	3.3%	20.0%	15.0%	38.3%
	Bajo	F	2	5	18	25
		%	3.3%	8.3%	30.0%	41.7%
Total			5	20	35	60
			8.3%	33.3%	58.3%	100%

Figura 6

Subrayado vs comprensión literal



La Tabla 6 presenta el análisis cruzado entre el subrayado y la comprensión literal en una muestra de 60 discentes. Los resultados presentaron que, entre los estudiantes con alto nivel de subrayado, el 1.7% tiene una comprensión literal alta, el 5.0% una comprensión literal media y el 13.3% una comprensión literal baja, sumando un total del 20.0%. Entre los estudiantes con nivel medio de subrayado, el 3.3% mostraron una comprensión literal alta, el 20.0% una comprensión literal media y el 15.0% una comprensión literal baja, sumando un total del 38.3%.

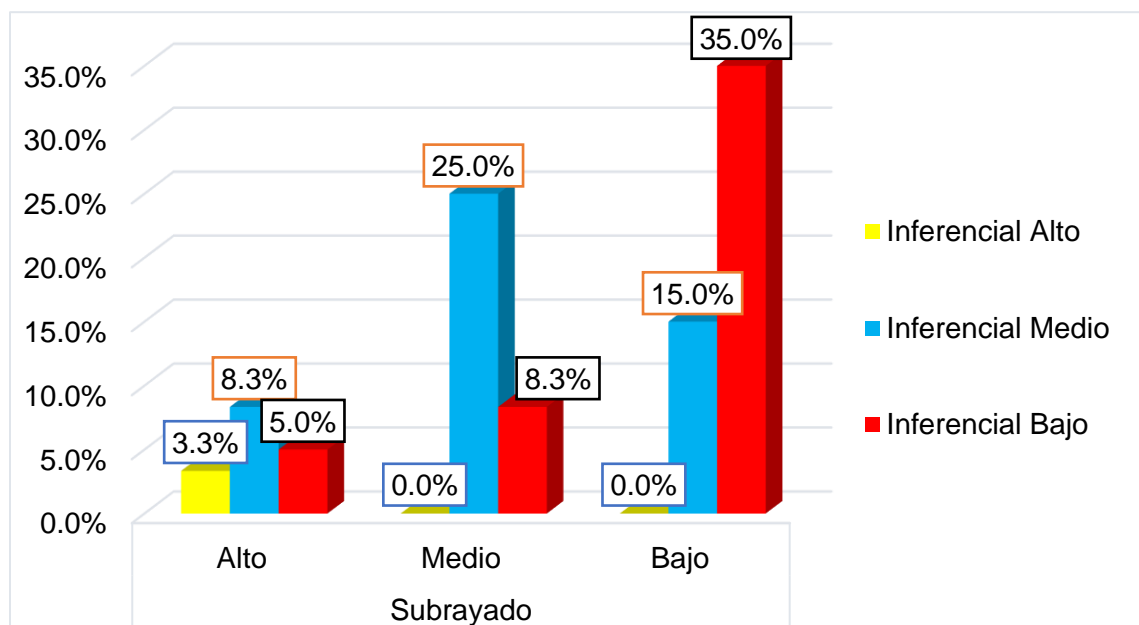
Entre los estudiantes con nivel bajo de subrayado, el 3.3% tiene una comprensión literal alta, el 8.3% una comprensión literal media y el 30.0% una comprensión literal baja, sumando un total del 41.7%. En total, el 8.3% de los estudiantes tiene una comprensión literal alta, el 33.3% una comprensión literal media y el 58.3% una comprensión literal baja.

Tabla 7

			Inferencial			Total
			Alto	Medio	Bajo	
Subrayado	Alto	F	2	5	3	10
		%	3.3%	8.3%	5.0%	16.7%
	Medio	F	0	15	5	20
		%	0.0%	25.0%	8.3%	33.3%
	Bajo	F	0	9	21	30
		%	0.0%	15.0%	35.0%	50.0%
Total			2	29	29	60
			3.3%	48.3%	48.3%	100%

Figura 7

Subrayado vs comprensión inferencial



La Tabla 7 presenta el análisis cruzado entre el subrayado y la comprensión inferencial en una muestra de 60 estudiantes. Los resultados indicaron que, entre los estudiantes con alto nivel de subrayado, el 3.3% tiene una comprensión inferencial alta, el 8.3%

una comprensión inferencial media y el 5.0% una comprensión inferencial baja, sumando un total del 16.7%. Por otro lado, entre los estudiantes con nivel medio de subrayado, el 0.0% presentaron una comprensión inferencial alta, el 25.0% una comprensión inferencial media y el 8.3% una comprensión inferencial baja, lo que suma un total del 33.3%. En el grupo con bajo nivel de subrayado, el 0.0% presentaron una comprensión inferencial alta, el 15.0% una comprensión inferencial media y el 35.0% una comprensión inferencial baja, alcanzando un total del 50.0%. En general, el 3.3% de los estudiantes tiene una comprensión inferencial alta, el 48.3% una comprensión inferencial media y el 48.3% una comprensión inferencial baja.

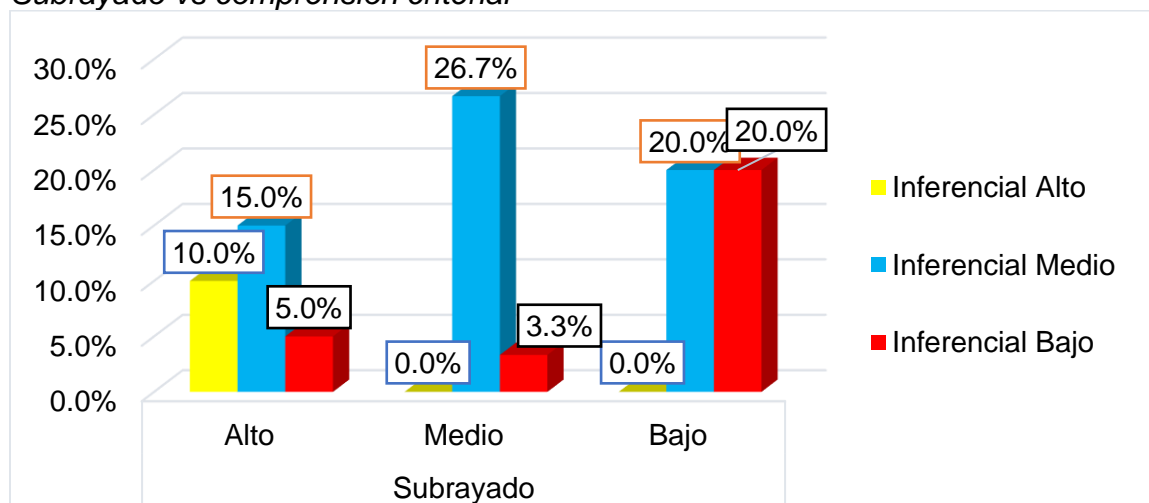
Tabla 8

Análisis cruzado entre el subrayado y la comprensión criterial

		Inferencial			Total	
		Alto	Medio	Bajo		
Subrayado	Alto	F	6	9	3	18
		%	10.0%	15.0%	5.0%	30.0%
	Medio	F	0	16	2	18
		%	0.0%	26.7%	3.3%	30.0%
	Bajo	F	0	12	12	24
		%	0.0%	20.0%	20.0%	40.0%
Total		6	37	17	60	
		10.0%	61.7%	28.3%	100%	

Figura 8

Subrayado vs comprensión criterial



La Tabla 8 muestra el análisis cruzado entre el subrayado y la comprensión criterial en una muestra de 60 estudiantes. Los resultados indicaron que, entre los estudiantes con alto nivel de subrayado, el 10.0% tiene una comprensión criterial alta, el 15.0% una comprensión criterial media y el 5.0% una comprensión criterial baja, sumando un total del 30.0%. Por otro lado, entre los estudiantes con nivel medio de subrayado, el 0.0% presentaron una comprensión criterial alta, el 26.7% una comprensión criterial media y el 3.3% una comprensión criterial baja, alcanzando un total del 30.0%. En el grupo con bajo nivel de subrayado, el 0.0% tiene una comprensión criterial alta, el 20.0% una comprensión criterial media y el 20.0% una comprensión criterial baja, sumando un total del 40.0%. En general, el 10.0% de los estudiantes tiene una comprensión criterial alta, el 61.7% una comprensión criterial media y el 28.3% una comprensión criterial baja.

Análisis inferencial **Análisis de normalidad**

Tabla 9
Prueba de Normalidad Kolmogorov Smirnov.

K o l m o g o r o v – S m i r n o v			
	E s t.	g l	S i g
Subrayado	,174	60	,001
Atención y Concentración	,154	60	,000
Procesamiento Visual	,167	60	,000
Comprensión de Textos	,154	60	,000
Memoria y Retención	,198	60	,000
Comprensión lectora	,174	60	,000
Literal	,165	60	,002
Inferencial	,123	60	,001
Crítico	,145	60	,000

En la Tabla 9 se muestran los resultados de la Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov para distintas variables. Los resultados mostraron que todas las variables y sus dimensiones correspondientes muestran valores de significativos inferiores a 0.05, lo cual indicaron que no prosigue una distribución normal. Por lo tanto, se utilizaron el estadístico no paramétrico conocido como Rho de Spearman para evaluarlas hipótesis de relación.

Contraste de hipótesis general

Hi: Existe relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los discentes de cuarto de primaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2024.

Ho: No existe relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los discentes de cuarto de primaria de una I.E. del distrito de Rímac, 2024.

Tabla 10

Correlación de hipótesis general

		Comprensión lectora de cuentos
Rho de Spearman	Coeficiente	d 0.915
	ecorrelación	
	Sig. (bilateral)	.000
	N	60

En la Tabla 10, se visualizó un valor de $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ y un valor positivo de 0.915, Esto posibilitó la eliminación de la hipótesis nula (H_0), confirmando que hay una relación estadísticamente trascendental entre las variables. Así, se estableció que se evidencia una relación significativa, directa y fuerte entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los discentes.

Contraste de hipótesis específica 1

Tabla 11

Correlación de hipótesis específica 1

		Comprensión lectora de cuentos a nivel literal
Rho de Spearman	Coeficiente	d 0.806
	ecorrelación	
	Sig. (bilateral)	.000
	N	60

En la Tabla 11, se observa un valor de $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ y un valor positivo de 0.806, lo cual admite rehusar la hipótesis nula (H_0), pues, se verificó la presencia de una relación estadísticamente sobresaliente entre las variables. De esta manera, se verificó que hay relación significativa, moderada y directa entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos a nivel literal en los discentes de cuarto de primaria de una IE. del distrito de Rímac, 2024.

Contraste de hipótesis específica 2

Tabla 12

Correlación de hipótesis específica 2

		Comprensión lectora de cuentos a nivel inferencial
Rho de Subrayado Spearman	Coeficiente	0.946
	ecorrelación	
	Sig. (bilateral)	.000
	N	60

En la Tabla 12, se observó un valor de $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ y un valor positivo de 0.946, esto facilitó el rechazo de la hipótesis nula (H_0), indicando que hay una relación estadísticamente relevante entre las variables. En consecuencia, se confirmó que existe una relación relevante, moderada y directa entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en el análisis inferencial.

Contraste de hipótesis específica 3

Tabla 13

Correlación de hipótesis específica 3

		Comprensión lectora de cuentos a nivel criterial
Rho de Subrayado Spearman	Coeficiente	0.516
	ecorrelación	
	Sig. (bilateral)	.000
	N	60

En la Tabla 13, se visualiza un valor de $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ y un valor positivo de 0.516, esto permitió descartar la hipótesis nula (H_0), confirmando que hay una relación estadísticamente significativa entre las variables. Así, se establece que hay una relación significativa, directa y moderada entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos desde una perspectiva criterial.

IV. DISCUSIÓN

En relación con el objetivo general sobre determinar la relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los discentes de cuarto de primaria de una I.E. del distrito de Rímac en 2024, se observa un valor de $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ y un valor positivo de 0.915, lo cual rechaza la hipótesis nula (H_0). Esto confirma la existencia de dicha relación estadísticamente importante de estas variables, demostrando una relación significativa, directa e intensa entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los discentes de cuarto de primaria de dicha institución. Estos resultados coinciden con los presentados por Segovia (2021) en Perú, cuyos resultados demostraron que el subrayar impacta de manera significativa en la comprensión de diversos textos en inglés a los alumnos de secundaria.

Asimismo, Pando et al. (2022) en Ecuador mostraron que la lectura comprensiva se beneficia del resaltado como una estrategia eficiente para identificar y estructurar conceptos fundamentales, facilitando resúmenes y análisis precisos. Sin embargo, Cachi (2022) en Perú encontró que no existe una correlación significativa entre las tácticas de lenguaje comprensivo y la lectura comprensiva en estudiantes de educación inicial de la Universidad San Pedro-Cajamarca. Este estudio difiere considerablemente en términos del nivel educativo y las tácticas específicas empleadas, sugiriendo que la efectividad del subrayado puede variar dependiendo del contexto y la etapa educativa de los estudiantes.

Además, estos resultados se apoyan en la Teoría del Procesamiento de la Información de Rumelhart (1977), citada por Cieza (2023), que es la teoría base de nuestro trabajo. Esta teoría se centra en los procesos cognitivos que intervienen en la lectura comprensiva, como la decodificación de palabras, la activación de conocimientos previos, la integración de información y la resolución de problemas de comprensión. Según Barrera et al. (2023), interpretando esta teoría, los lectores realizan una serie de operaciones mentales para dar sentido al texto que están leyendo, específicamente en tres niveles: literal, inferencial y crítico o social-crítico. Las diferencias entre los antecedentes y el estudio base radican en varios aspectos. En primer lugar, el contexto y la población estudiada son diferentes. Mientras que este estudio se centra en discentes de cuarto de primaria en una institución educativa del distrito de Rímac, Segovia (2021) estudió alumnos de secundaria en Perú y Pando et al. (2022) se enfocaron en estudiantes en Ecuador, abarcando niveles educativos y contextos culturales distintos.

En segundo lugar, las estrategias específicas de lectura y el enfoque del subrayado varían. Este estudio se focaliza en la relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos, mientras que los estudios de Segovia y Pando et al. investigaron el impacto del subrayado en la comprensión de textos en inglés y la identificación de conceptos fundamentales, respectivamente. Estos enfoques, aunque relacionados, tienen matices que pueden influir en los resultados y conclusiones de cada investigación. Por último, la teoría subyacente que guía cada estudio también puede marcar una diferencia. Mientras que esta investigación se fundamenta en la Teoría del Procesamiento de la Información de Rumelhart, que aborda los procesos cognitivos de la lectura comprensiva, es posible que otros estudios se basen en diferentes marcos teóricos, lo que puede influir en la interpretación y aplicación de las estrategias de subrayado y comprensión lectora.

En relación con el objetivo específico 1 sobre determinar la relación entre el subrayado y la comprensión de lectura de cuentos de nivel literal en los discentes de cuarto de primaria de una I. E. del distrito de Rímac, 2024, se observa un valor de $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ y un valor positivo de 0.806, esto permite el rechazo de la hipótesis nula (H_0). Esto indica la existencia de una relación estadísticamente considerable entre las variables, verificando que existe una relación directa, significativa y moderada entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos a nivel literal en los discentes de 4to de primaria de dicho colegio. Estos resultados son coincidentes con los presentados por Flores (2023) en Perú, cuyos resultados evidenciaron que el uso del resaltado con tonalidades y diagramas mejora la resolución de problemas matemáticos, facilitando la identificación y organización de información. También coinciden con Segura (2021) en Perú, quien mostró mejoras significativas en la comprensión lectora de estudiantes de primero de secundaria mediante la estrategia del resaltado. Asimismo, estos resultados se apoyan en la Teoría del Esquema Interactivo de Rumelhart y Norman (1978), citada por Almeida (2022), que integra elementos de las teorías de esquemas y procesamiento de la información. Esta teoría postula que los lectores utilizan esquemas previos y estrategias de procesamiento para interactuar con el texto y construir significado durante la comprensión lectora. También se apoyan en la Teoría de la Construcción de Texto de Kintsch (1998), que hace hincapié en que la comprensión lectora es un proceso activo de construcción de significado, en el que los lectores integran información textual con sus conocimientos previos y experiencias para crear una representación mental del texto, facilitando una comprensión profunda y relevante.

En relación con el objetivo específico 2, que busca determinar la relación entre el

subrayado y la comprensión lectora de cuentos a nivel inferencial en los discentes de cuarto de primaria de una institución educativa del distrito de Rímac en 2024, se observa un valor de $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ y un valor positivo de 0.946. Este resultado permite rechazar la hipótesis nula (H_0), confirmando una relación estadísticamente significativa entre las variables. En consecuencia, se confirma que existe una relación significativa, directa y moderada entre el subrayado y la comprensión inferencial de cuentos en los discentes de cuarto de primaria de la mencionada institución. Estos hallazgos son consistentes con los resultados obtenidos por Galeano y colaboradores (2022) en Colombia, quienes revelaron que el uso de tácticas como el subrayado y la síntesis mejoró significativamente la comprensión de textos argumentativos en el grupo experimental. De manera similar, Clemente (2022) en Ecuador mostró que la estrategia del resaltado contribuye de manera significativa al progreso en la lectura comprensiva en alumnos de sexto grado, evidenciando la efectividad del subrayado en contextos educativos variados.

La teoría que respalda estos resultados es la Teoría del Procesamiento de la Información Sociocognitiva de Pressley & Afflerbach (1995), citada por Arteaga et al. (2023). Esta teoría subraya la importancia de los aspectos sociales y contextuales en la lectura comprensiva, enfocándose en las interacciones entre el lector, el texto y el contexto social. Según esta teoría, el subrayado facilita la integración de información textual con el conocimiento previo del lector, promoviendo una comprensión más profunda y contextualizada del texto. Comparando estos resultados con estudios previos, se observa una convergencia en la efectividad del subrayado para mejorar la comprensión inferencial. Galeano y colaboradores (2022) y Clemente (2022) resaltan la utilidad del subrayado y otras estrategias en la mejora de la comprensión de textos, mientras que nuestro estudio confirma que estas técnicas también son efectivas en el contexto de cuentos y para el nivel inferencial en discentes de cuarto de primaria.

Sin embargo, es relevante considerar las diferencias entre los contextos y enfoques de estos estudios. Mientras que Galeano y colaboradores (2022) y Clemente (2022) se enfocan en textos argumentativos y de grado superior, estos estudios se centran en cuentos para jóvenes lectores. Esta diferencia en el tipo de texto y el nivel educativo puede influir en la forma en que las estrategias de subrayado impactan la comprensión inferencial. Además, la Teoría del Procesamiento de la Información

educativo puede influir en la forma en que las estrategias de subrayado impactan la comprensión inferencial. Además, la Teoría del Procesamiento de la Información Sociocognitiva ofrece un marco valioso para interpretar estos resultados, destacando la importancia de la interacción entre el lector y el texto en contextos sociales y educativos específicos. Esto resalta que, aunque las estrategias de subrayado pueden ser efectivas en diversos contextos, su implementación y resultados pueden variar según las características del texto y el nivel de desarrollo cognitivo de los lectores.

En cuanto al objetivo específico 3, que busca determinar la relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos a nivel criterial en los discentes de cuarto de primaria de una escuela del distrito de Rímac en 2024, se observa un valor de $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ y un valor positivo de 0.516. Este resultado permite rechazar la hipótesis nula (H_0), confirmando así la existencia de una relación estadísticamente significativa entre el subrayado y la comprensión criterial de cuentos en los discentes. En consecuencia, se establece que existe una relación significativa, directa y moderada entre el uso del subrayado y la capacidad de los estudiantes para aplicar criterios de comprensión en la lectura de cuentos. Estos hallazgos son coherentes con los presentados por Salazar et al. (2022) en Ecuador, quienes demostraron que el uso del resaltado es una herramienta efectiva para mejorar el lenguaje comprensivo en estudiantes de décimo grado. De manera similar, Chadán (2022), también en Ecuador, indicó que las tácticas innovadoras, como el subrayado, contribuyen significativamente a la interiorización y al lenguaje comprensivo en alumnos de octavo grado, además de incrementar la motivación y la velocidad lectora. Campos (2019) en Perú aportó evidencia adicional al revelar una conexión directa entre el subrayado y la comprensión lectora en alumnos de primer año de secundaria, con un alto coeficiente de correlación de 0.988.

Estos resultados se apoyan en la Teoría del Esquema o Modelo de Esquemas de Anderson y Pearson (1984), citada por Chacaguasay y Larreal (2023). Esta teoría sostiene que los lectores emplean esquemas o estructuras mentales organizadas para interpretar la información del texto. Según Arteaga et al. (2023), estos esquemas permiten a los lectores hacer predicciones, llenar lagunas de información y relacionar el contenido con sus conocimientos previos, facilitando así una comprensión más profunda y significativa del texto. Comparando estos resultados con los estudios

anteriores, se observa una consistencia en la eficacia del subrayado para mejorar la comprensión criterial. Salazar et al. (2022) y Chadán (2022) destacan la utilidad del subrayado en la mejora del lenguaje comprensivo y la motivación, mientras que Campos (2019) proporciona evidencia de una fuerte relación entre el subrayado y la comprensión lectora en un contexto diferente.

Las diferencias notables entre los estudios radican en el nivel educativo y el tipo de texto. Mientras que Salazar et al. (2022) y Chadán (2022) se enfocan en niveles educativos superiores y en el impacto general del subrayado, este estudio se centra en el nivel criterial para estudiantes de cuarto de primaria. Esto sugiere que, aunque el subrayado es una estrategia efectiva en diversos contextos y niveles educativos, su impacto puede variar según el desarrollo cognitivo y las habilidades de los estudiantes. La Teoría del Esquema o Modelo de Esquemas proporciona una base sólida para entender cómo el subrayado facilita la comprensión criterial. Esta teoría subraya la importancia de las estructuras mentales organizadas en la interpretación del texto, y refuerza la idea de que el subrayado ayuda a los lectores a organizar y relacionar la información de manera más efectiva. La evidencia de los estudios previos y los resultados actuales confirma que, al utilizar el subrayado, los discentes pueden mejorar su capacidad para aplicar criterios de comprensión en la lectura de cuentos, apoyando el desarrollo de sus destrezas y habilidades de lectura más avanzadas y significativa.

V. CONCLUSIONES

Primero: En relación al objetivo general sobre determinar la relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los discentes de cuarto de primaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2024, se observa un valor de $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ y un valor positivo de 0.915, mostrando evidencia para denegar validez a la hipótesis que niega o anula la vinculación entre las propiedades, por tanto, abunda evidencia para asentar la vinculación, fundada en métricas estadísticas, en el análisis presentado. De esta manera, se verifica que existe relación significativa, directa e intensa entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los discentes de cuarto de primaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2024.

Segundo: En relación al objetivo específico 1 sobre determinar la relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos de nivel literal en los discentes de cuarto de primaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2024, se observa un valor de $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ y un valor positivo de 0.806, mostrando evidencia para denegar validez a la hipótesis que niega o anula la vinculación entre las propiedades, por tanto, abunda evidencia para asentar la vinculación, fundada en métricas estadísticas, en el análisis presentado. De esta manera, se verifica que existe relación significativa, directa y moderada entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos a nivel literal en los discentes de cuarto de primaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2024.

Tercero: En relación al objetivo específico 2 sobre determinar la relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos de nivel inferencial en los discentes de cuarto de primaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2024, se observa un valor de $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ y un valor positivo de 0.946, mostrando evidencia para denegar validez a la hipótesis que niega o anula la vinculación entre las propiedades, por tanto, abunda evidencia para asentar la vinculación, fundada en métricas estadísticas, en el análisis presentado. De esta manera, se verifica que existe relación significativa, directa y moderada entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos a nivel inferencial en los discentes de cuarto de primaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2024.

Cuarto: En relación al objetivo específico 3 sobre determinar la relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos de nivel criterial en los discentes de cuarto de primaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2024, se observa un valor de $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ y un valor positivo de 0.516, mostrando evidencia para denegar validez a la hipótesis que niega o anula la vinculación entre las propiedades, por tanto, abunda evidencia para asentar la vinculación, fundada en métricas estadísticas, en el análisis presentado. De esta manera, se verifica que existe relación significativa, directa y moderada entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos a nivel criterial en los discentes de cuarto de primaria de una institución educativa del distrito de Rímac, 2024.

VI. RECOMENDACIONES

Primero: Se sugiere a la institución educativa del distrito de Rímac, 2024, implementar un programa de comprensión lectora de cuentos en estudiantes basada en la técnica del subrayado tomando en consideración el uso de relatos literarios como poemas o microcuentos, así como textos informativos como noticias o notas culturales breves.

Segundo: Se recomienda a la institución educativa del distrito de Rímac, a través de la plana docente, llevar a cabo actividades con base en aprendizaje didáctico basada en subrayado, a fin de llevar a cabo el subrayado selectivo de categorías, comparativo de definiciones, de causa y efecto, así como el de secuencias, empleando textos breves.

Tercero: Se sugiere a la institución educativa del distrito de Rímac, a través de la plana docente, llevar a cabo un programa basados en cuentos y microcuentos a fin de mejorar las destrezas de inferencia de los estudiantes en ejercicios como: subrayado de palabras clave del texto, conectores, marcadores discursivos, etc.

Cuarto: Se recomienda a la Institución Educativa del distrito de Rímac, a través de la plana docente, llevar a cabo actividades que estimulen el pensamiento crítico con la técnica de subrayado de problemas y soluciones, de ejemplo e hipótesis y tesis, con la finalidad de diseñar argumentos a favor y en contra de la idea previamente identificada.

REFERENCIAS

- Almeida, S. M. (2022). Algunas causas del bajo nivel de la comprensión lectora en la educación actual. *Revista Científica De La Facultad De Filosofía*, 14(1). <https://revistascientificas.una.py/index.php/rcff/article/view/2717>
- Alvarez, C. del P., Asencio, I. A., Chipana, H., & Lapoint, V. A. (2022). Revisión sistemática acerca de la comprensión lectora en la etapa escolar. *Sinergias Educativas*. <https://doi.org/10.37954/se.vi.214>
- Arianzaca, R. (2024). *La influencia de subrayado receptivo en la comprensión lectora en los discentes de cuarto grado de la I.E.P. N° 70024-Laykakota-2022*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio institucional UNAP. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/21346>
- Arias, J. L., & Covinos, M. (2021). *Diseño y Metodología de la Investigación*. Academia.
- Arteaga, W. L., Tovalino, O. L., & Solís, B. P. (2023). Comprensión lectora en discentes de Educación Básica en tiempos de virtualidad. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(30), 1888–1902. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.637>
- Asuero, Y. D. C. (2022). Estrategias Didácticas Activas para fomentar la Comprensión Lectora. *Tesla Revista Científica*, 2(2), e93. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e93>
- Ávila, H. F., González, M. M., & Licea, S. M. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *Didasc@lia: didáctica y educación*, 11(3), 62-79. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/992>
- Barrera, H., Hidalgo, C., Alulema, N., Telenchana, L., & Ninacuri, R. (2023). Lectura y niveles de comprensión lectora en discentes universitarios: Reading and reading comprehension levels in university students. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(1), 3383–3394. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.494>
- Bautista, N. P. (2022). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*. Editorial El Manual Moderno.
- Bautista, R., & Gallur, S. (2023). No sabes leer. Usar celular, pero no sabes leer: Comprensión Lectora en Ambientes Virtuales en Red Social (Instagram) de República Dominicana 2021/2022. *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales y Multidisciplinaria*, 9(2), 24-36. <https://doi.org/10.58210/r100cs229>

- Berrocal, M. y Ramírez, F. (2019). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Revista Innova Educación*, 1(4), 522-545. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.008>
- Berthely, J. C., Esquivel, I., & Aguirre, G. (2023). Recursos multimedia para el aprendizaje autónomo de subrayado del inglés como lengua extranjera: Multimedia resources for autonomous learning of English vocabulary as a foreign language. *Estudios Lambda. Teoría Y práctica De La didáctica En Lengua Y Literatura.*, 8(2), 24–49. <https://doi.org/10.36799/el.v8i2.126>
- Carhuancho, I. M., Sicheri, L., Nolazco, F. A., Guerrero, M. A., & Casana Jara, K. M. (2019). *Metodología de la Investigación holística*. GUAYAQUIL/UIDE/2019.
- Carreño, D., & Cedeño, R. (2023). La repetición espaciada como técnica de aprendizaje en la adquisición de subrayado del idioma francés. *Dominio De Las Ciencias*, 9(2), 279–294. Recuperado a partir de <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3286>
- Castillo, L. I., Gatillón, H. E., Tolentino, H., Rojas, Y. E., López, M., & Ascarza, K. M. (2023). Pensamiento crítico y comprensión lectora en tiempos de pandemia en discentes de Inglés, 2022. *Delectus*, 6(1), 18-27. <https://doi.org/10.36996/delectus.v6i1.204>
- Castrillón, E. M., Morillo, S., & Restrepo, L. A. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en discentes de secundaria. *Ciencias Sociales Y Educación*, 9(17), 203-231. <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a10>
- Chadán, R. I. (2022). *Estrategias innovadoras para fomentar la lectura en los estudiantes de los octavos años de la Unidad Educativa González Suárez de la ciudad de Ambato* [Trabajo de titulación, Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación]. Repositorio institucional UTA. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/0000>
- Cerchiaro, E., Barras, R. A., Curiel, B. N., & Bustamante, L. Y. (2021). Metacognición y resolución de problemas en infantes escolarizados. *European Journal of Education and Psychology*, 14(2), 1–23. <https://doi.org/10.32457/ejep.v14i2.1570>
- Chacaguasay, E., & Larreal, A. J. (2023). Comprensión lectora: una vía de práctica para el desenvolvimiento de la metacognición. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9244-9261. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5047

- Cieza, W. P. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(31), 2699–2710. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.695>
- Coloma, C. J., De Barbieri, Z., Silva, M., & Rojas, D. (2022). Programa integrado de subrayado y conciencia fonológica para preescolares con trastorno de desenvolvimiento del lenguaje. *Onomázein*, (57), 241–256. <https://doi.org/10.7764/onomazein.57.13>
- Duche, A. B., Montesinos, M. C., Medina, A., & Siza, C. H. (2022). Comprensión lectora inferencial en discentes universitarios. *Revista De Ciencias Sociales*, 28, 181-198. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38831>
- Fernández, M. G., Alvarez, E. P., & Reyes, K. (2023). Enseñanza del idioma inglés en educación primaria: Fortalecimiento de subrayado y pronunciación a través de podcast: [Teaching english in elementary school: Strengthening vocabulary and pronunciation through podcast]. *Pixel-Bit. Revista De Medios Y Educación*, 68, 245–272. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.100107>
- Ferroni, M. (2020). Impacto del léxico mental en la comprensión lectora en infantes de nivel socioeconómico bajo. *Actualidades en Psicología*, 34(129), 1-16. <https://dx.doi.org/10.15517/ap.v34i129.37043>
- Figueroa, S., & Gallego, J. (2021). Relación entre subrayado y comprensión lectora: Un estudio transversal en educación básica. *Revista signos*, 54(106), 354-375. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000200354>
- Gallego, J. L., & Figueroa, S. (2021). Subrayado y comprensión lectora: una investigación empírica con escolares intelectualmente discapacitados [Vocabulary and reading comprehension: An empirical research study on intellectually disabled schoolchildren]. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 41(2), 62-69. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2020.02.006>
- García, A. I., Linares, E. E., & Martínez, L. (2020). Estrategia Metacognitiva en el Aprendizaje Significativo Empleando los Cuentos Ilustrados. *Revista Docentes 2.0*, 9(2), 231–238. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.168>
- García, M. (2019). *El Subrayado y su relación con la Comprensión Lectora en los Alumnos del 5º Grado del Colegio Experimental de Aplicación de Lurigancho – Chosica, en el 2014*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional UNE. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNEI_b91a3e1fca9026890b4f0f789a2268f6

- García, M. A., Severiche, L. M., Garay, J. E., y Méndez, J. L. (2019). Fortaleciendo el subrayado de la lengua extranjera inglés en infantes de tercer grado de primaria usando flashcards digitales. *Virtu@lmente (Activa de 2013 a 2022)*, 7(1), 63–79. <https://doi.org/10.21158/2357514x.v7.n1.2019.2324>
- Gomis, R., García, N., Filella, G., & Ros, A. (2022). El subrayado emocional de los jóvenes. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 2(1), 99–118. <https://doi.org/10.48102/riieb.2022.2.1.22>
- Guzmán, D. G. (2022). Comprensión lectora y aprendizaje del idioma inglés en el nivel básico. *Revista Identidad*, 8(2), 8–14. <https://doi.org/10.46276/rifce.v8i2.1525>
- Heredía, A. (2022). La identidad archivística empieza en el subrayado. *Revista Del Archivo Nacional*, 86, e583. Recuperado a partir de <https://www.dgan.go.cr/ran/index.php/RAN/article/view/583>
- Jara, M. E., Cedillo, D. P., & Gómez, G. B. (2022). El uso del subrayado para la comprensión lectora en Educación Básica. *Portal De La Ciencia*, 2(1), 15–26. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v2i1.296>
- Lucas, M. C., & Chancay, C. H. (2022). Estrategia metodológica para fomentar la comprensión lectora en los discentes de Educación General Básica en la Institución “Teresa Intriago Delgado. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 1–22. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1666>
- Martín, I., & González, M. (2022). Análisis de la comprensión lectora y sus dificultades en adolescentes. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 38(2), 251–258. <https://doi.org/10.6018/analesps.419111>
- Moreira, M. J., García, M. B., & Rodríguez, A. D. (2024). Implementación de juegos verbales para el desenvolvimiento de subrayado en un niño con dificultades en lenguaje expresivo. *Revista Científica Y Arbitrada De Ciencias Sociales Y Trabajo Social: Tejedora*. ISSN: 2697-3626, 7(13 Edición Especial), 342–360. <https://doi.org/10.56124/tj.v7i13ep.021>
- Nugra, C. (2022). Estrategias para mejorar la comprensión lectora en discentes de Educación Básica. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 3(2), 665–676. <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.128>
- Ortiz, F. (2023). *Metodología de la Investigación - Guía para el Proyecto de Tesis*. Limusa.

- Peñuelas, W. del R. (2022). Comprensión lectora en alumnos de educación primaria. *Formación Estratégica*, 6(02), 160–175. Recuperado a partir de <https://formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/99>
- Pérez, A., y Cola, E. (2022). Estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora a partir de la mediación que hace el docente como factor pedagógico atribuible en las instituciones educativas rurales. *Revista Oratores*, (17), 42–59. <https://doi.org/10.37594/oratores.n17.721>
- Pezoa, J. P., & Orellana, P. (2021). La relación entre comprensión lectora y subrayado receptivo en discentes chilenos: un estudio exploratorio. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 20(2), 7–20. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2407
- Rosales, J. A., Cáceres, L., Cárdenas, J. C., & Camacho, Y. (2022). Experiencia de lectura continua para el mejoramiento de la comprensión lectora en discentes peruanos. *Puriq*, 4, e359. <https://doi.org/10.37073/puriq.4.359>
- Sembrera, Y., & Núñez, C. A. (2023). Estrategias cognitivas y metacognitivas para el desenvolvimiento de capacidades en el área de matemática en los infantes y niñas del quinto grado de primaria de la Institución Educativa No 16139 Sallique Jaén-Perú. *Revista Científica Pakamuros*, 1(2). <https://doi.org/10.37787/e3zefp65>
- Suárez, A., Moreno, J. M., & Godoy, M. J. (2022). Subrayado y comprensión lectora: algo más que causa y efecto. *Alabe Revista De Investigación Sobre Lectura Y Escritura*, (1). <https://doi.org/10.15645/Alabe.2010.1.7>
- Torres, A. D., & Conza, H. I. (2023). El Impacto de las Actividades de Enseñanza Comunicativa de la Lengua en el Subrayado en Inglés en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 4832-4847. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8078
- Tuárez, M. J., & Baquero, G. A. (2022). Los niveles de comprensión lectora en la educación básica superior desde la metodología de aprendizaje basado en proyectos. *Revista Científica Sinapsis*, 21(1). <https://doi.org/10.37117/s.v21i1.594>
- Urday, G. (2020). *Sistema para incremento de subrayado para la comprensión lectora en primaria con ayuda de realidad aumentada*. [Tesis de maestría, Universidad de Lima]. Repositorio institucional U Lima. <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/11155>

- Urquiza, B. A. (2022). La comprensión lectora para el desenvolvimiento de los nuevos aprendizajes en segundo grado. *Vectores Educativos*, 1(1), 1–14. <https://doi.org/10.56375/ve1.1-5>
- Vásquez, A. J. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 618-633. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607
- Viera, R., Silva, M., & Lamadrid, L. (2021). Estrategias efectivas para formar infantes lectores. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(5), 9070-9090. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.975
- Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco H. y Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los discentes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación*, 1(2), 211-217. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007>
- Zambrano, J. V., & Chancay, C. H. (2022). El pensamiento crítico a través de la comprensión lectora en educación primaria. *Dominio De Las Ciencias*, 8(2), 635–647. <https://doi.org/10.23857/dc.v8i2.2775>

Anexo 1

Tabla de operacionalización de variables

Variable Subrayado

Variable 1	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Subrayado	En relación a la definición conceptual de la variable subrayado, el presente estudio se basará en el autor base a Jara et al. (2022), quien la define como una estrategia de estudio que consiste en resaltar o marcar visualmente partes importantes de un texto utilizando colores, líneas, o técnicas de destacado (como el uso de lápices o marcadores de colores).	Operacionalmente, esta variable se descompone en las siguientes dimensiones e indicadores: a) atención y concentración: 1) tiempo de enfoque, 2) reducción de distracciones, 3) precisión en la selección, 4) persistencia en la tarea, 5) mejora en la discriminación visual; b) procesamiento visual: 1) uso de colores significativos, 2) organización visual, 3) codificación de información, 4) facilidad de lectura posterior y 5) aplicación de estrategias visuales; c) comprensión de textos: 1) identificación de ideas principales, 2) destacar detalles relevantes, 3) relación entre conceptos, 4) síntesis de información y 5) aplicación de estrategias de comprensión; y, d) memoria y retención: 1) recuerdo de información clave, 2) recuperación de datos, 3) vinculación con conocimientos previos, 4) uso de ayudas mnemotécnicas y 5) mejora en la reproducción de contenidos.	Atención y Concentración	<ul style="list-style-type: none"> Tiempo de Enfoque Reducción de Distracciones Precisión en la Selección 	1 2 3	Ordinal	Bajo (0-5) Medio (6-10) Alto (11-15)
			Procesamiento Visual	<ul style="list-style-type: none"> Uso de Colores Significativos Organización Visual Codificación de Información 	4 5 6		
			Comprensión de Textos	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de Ideas Principales Destacar Detalles Relevantes 	7 8		
			Memoria y Retención	<ul style="list-style-type: none"> Recuerdo de Información Clave Recuperación de Datos 	9 10		

Variable Comprensión lectora

Variable 1	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Comprensión lectora	En relación a la variable comprensión lectora, el presente estudio se basará en el autor base Cieza (2023), quien definió esta variable como una habilidad crucial que permite a los individuos entender y procesar el significado de un texto escrito a través del reconocimiento de palabras en diferentes registros o niveles de textualización.	Operacionalmente, esta variable se descompone en las siguientes dimensiones e indicadores: a) Literal: 1) Identifica palabras clave, 2) Reconoce hechos y detalles, 3) Comprende la secuencia de eventos, 4) Extrae información específica y 5) Capta argumentos básicos; b) Inferencial: 1) Hace conexiones entre ideas, 2) Deduce significados implícitos, 3) Identifica ideas principales y secundarias, 4) Infiere intenciones y motivaciones, 5) Utiliza pistas contextuales para predicciones; y c) Crítico: 1) Evalúa validez y credibilidad del texto, 2) Analiza diferentes perspectivas, 3) Identifica sesgos o falacias, 4) Cuestiona la efectividad del argumento y 5) Forma opiniones fundamentadas.	Literal	<ul style="list-style-type: none"> Identifica palabras clave. Reconoce hechos y detalles. Comprende la secuencia de eventos. Extrae información específica. 	1 2 3 4	Ordinal	Bajo (0-7) Medio (8-15) Alto (16-20)
			Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> Hace conexiones entre ideas. Deduce significados implícitos. Identifica ideas principales y secundarias. Infiere intenciones y motivaciones. 	5 6 7 8		
			Crítico	<ul style="list-style-type: none"> Evalúa validez y credibilidad del texto. Analiza diferentes perspectivas. Identifica sesgos o falacias. Cuestiona la efectividad del argumento. 	9 10 11 12		

Anexo 2

Instrumentos de recolección de datos

ACTIVIDAD PARA SURAYADO

LA AVENTURA DE DON TOMATE EN LA GRANJA DE LOS SABORES

BIENVENIDOS A LA GRANJA DE LOS SABORES

Había una vez, en un valle lleno de verdes campos y montañas azules, una granja muy especial llamada la Granja de los Sabores. En esta granja vivían muchos vegetales y frutas que eran amigos y trabajaban juntos para hacer el mejor mercado de productos frescos del pueblo. El jefe de la granja era Don Tomate, un tomate rojo y redondo, siempre lleno de energía y buenas ideas. Don Tomate tenía un sueño: quería que todos los niños del pueblo aprendieran la importancia de comer frutas y verduras para crecer sanos y fuertes.

EL GRAN PLAN DE DON TOMATE

Un día, Don Tomate reunió a todos sus amigos en la granja. Estaban Doña Zanahoria, Pepino, la Pera Alegre, y el Brócoli Valiente. "Amigos," dijo Don Tomate, "he pensado en una manera de enseñar a los niños del pueblo lo importante que es comer bien. Vamos a hacer una fiesta en la granja y mostrarles todo lo que sabemos."

Todos estuvieron de acuerdo y comenzaron a trabajar en sus tareas. Doña Zanahoria preparó deliciosas ensaladas, Pepino organizó juegos divertidos, la Pera Alegre hizo un jugo refrescante y el Brócoli Valiente preparó un espectáculo increíble.

LA FIESTA DE LOS SABORES

Finalmente, llegó el día de la fiesta. Los niños del pueblo llegaron a la Granja de los Sabores, curiosos y emocionados. Primero, visitaron la cocina de Doña Zanahoria y probaron sus ensaladas crujientes. "¡Qué rico!" dijeron los niños, "No sabíamos que las ensaladas podían ser tan sabrosas." Luego, jugaron con Pepino y aprendieron sobre la importancia de mantenerse activos. "¡Corre, salta y juega cada día!" gritaba Pepino mientras los niños reían y corrían por los campos. Después, tomaron un descanso y bebieron el jugo de la Pera Alegre. "¡Este jugo es delicioso y me hace sentir lleno de energía!" exclamaron los niños.

Finalmente, todos se sentaron alrededor del escenario para ver el espectáculo del Brócoli Valiente. Brócoli contó historias sobre cómo las verduras y frutas ayudan al cuerpo a crecer fuerte y saludable. Los niños aplaudieron y gritaron, "¡Queremos ser fuertes como tú, Brócoli!"

UN NUEVO COMIENZO

Al final del día, Don Tomate reunió a todos los niños y dijo, "Hoy hemos aprendido que comer frutas y verduras es divertido y delicioso. ¿Prometen comer bien todos los días?" "¡Sí!" gritaron los niños con una gran sonrisa. Desde ese día, los niños del pueblo comenzaron a comer más frutas y verduras. Gracias a la Granja de los Sabores y a sus increíbles amigos, aprendieron que la comida saludable no solo es buena para ellos, sino que también puede ser muy divertida y sabrosa. Y así, Don Tomate y sus amigos continuaron su misión de hacer del mundo un lugar más saludable, un niño a la vez. Fin.

FICHA DE COTEJO PARA EVALUACIÓN DE HABILIDADES COGNITIVAS EN NIÑOS DE CUARTO DE PRIMARIA

Nombre del estudiante: _____

Fecha: _____

Evaluador: _____

Atención y Concentración

Criterios	Sí	No	Observaciones
Mantiene la atención durante toda la actividad			
Minimiza las distracciones externas e internas			
Selecciona la información y materiales adecuados			

Procesamiento Visual

Criterios	Sí	No	Observaciones
Utiliza colores de manera significativa			
Organiza la información de manera clara y lógica			
Codifica la información usando símbolos o imágenes			

Comprensión de Textos

Criterios	Sí	No	Observaciones
Identifica las ideas principales del texto			
Destaca los detalles relevantes del texto			

Memoria y Retención

Criterios	Sí	No	Observaciones
Recuerda y reproduce información clave			
Recupera datos y hechos con precisión			

ACTIVIDAD PARA COMPRENSIÓN LECTORA

EL MISTERIO DEL BOSQUE ENCANTADO

Había una vez, en un pueblo rodeado de altas montañas y densos bosques, un grupo de amigos llamados Lucas, Sofía y Mateo. Todos los días, después de la escuela, se aventuraban en el bosque cercano en busca de aventuras y tesoros escondidos.

Un día, mientras exploraban un sendero desconocido, descubrieron un bosque que parecía diferente a todos los demás. Los árboles eran más altos, las flores más brillantes y el aire estaba lleno de un aroma mágico. Intrigados, decidieron adentrarse en el bosque encantado. A medida que avanzaban, escuchaban risas y susurros que parecían venir de todas partes. De repente, se encontraron frente a un arroyo cristalino con un puente de piedra que parecía llevar a un lugar desconocido. Sin pensarlo dos veces, cruzaron el puente y se adentraron aún más en el bosque.

Pronto, llegaron a un claro donde encontraron una pequeña casa cubierta de enredaderas y flores exóticas. Antes de que pudieran acercarse, una voz suave los detuvo.

- "Eh, ¿quién va allí?", preguntó una figura saliendo de la casa. Era un duende diminuto con una barba larga y un sombrero puntiagudo.
- "¡Somos amigos del pueblo! Venimos en paz", respondió Lucas valientemente.

El duende, llamado Tito, los invitó a su casa y les contó sobre el misterioso Bosque Encantado. Explicó que solo los corazones puros podían encontrar el camino hacia él y que estaban destinados a desentrañar un antiguo enigma para liberar la magia del bosque. Los infantes aceptaron el desafío y siguieron al duende a través del bosque, resolviendo acertijos y enfrentando pruebas mágicas. Finalmente, llegaron a un claro donde encontraron una antigua estatua rodeada de luz brillante.

- "¡Aquí está el enigma!", exclamó Mateo señalando la estatua.

Después de mucha reflexión, los infantes descifraron el enigma y la estatua cobró vida, liberando una explosión de energía que llenó todo el Bosque Encantado. Los árboles cantaron de alegría y las flores brillaron con colores aún más vivos.

Agradecido, Tito les dijo a los infantes que siempre serían bienvenidos en el Bosque Encantado y que la magia de su amistad nunca se desvanecería.

Con corazones llenos de alegría, los amigos regresaron al pueblo, sabiendo que habían vivido una aventura que nunca olvidarían.

FIN.

TEST DE ENTRADA

¿Cuál es la palabra clave que describe el lugar descubierto por los amigos?

- A) Pueblo
- B) Bosque
- C) Montañas
- D) Sendero

¿Qué acción realizaron Lucas, Sofía y Mateo después de la escuela?

- A) Se durmieron
- B) Exploraron el bosque
- C) Hicieron la tarea
- D) Jugaron videojuegos

¿Qué encontraron los amigos al adentrarse en el bosque encantado?

- A) Una casa abandonada
- B) Un río
- C) Un duende
- D) Una montaña

¿Cuál fue la reacción de Mateo al encontrar la estatua en el claro?

- A) Se asustó
- B) Se sorprendió
- C) Se enojó
- D) No reaccionó

¿Qué conexión hacen los amigos entre el enigma y la estatua?

- A) Ninguna
- B) La estatua es el enigma
- C) La estatua contiene el enigma
- D) El enigma está cerca de la estatua

¿Cuál es el significado implícito del duende al decir que solo los corazones puros pueden encontrar el camino hacia el Bosque Encantado?

- A) Los corazones impuros no pueden ir al bosque
- B) Es necesario ser buena persona para llegar al bosque
- C) Solo los valientes pueden ir al bosque
- D) El bosque solo se abre para los niños

¿Cuál es la idea principal del pasaje?

- A) Un grupo de amigos encuentra un duende en un bosque encantado
- B) Tres niños resuelven un enigma para liberar la magia de un bosque
- C) Un duende ayuda a tres niños a encontrar tesoros en un bosque
- D) Tres niños encuentran una estatua en un bosque mágico

¿Qué intención tenía el duende al guiar a los niños a través del bosque?

- A) Liberar la magia del bosque
- B) Divertirse
- C) Hacer que se pierdan
- D) Jugarles una broma

¿Cuál de las siguientes acciones evalúa la validez y credibilidad del texto?

- A) Preguntarse por qué los árboles cantaron de alegría
- B) Investigar si existen bosques encantados en la vida real
- C) Imaginar cómo sería el bosque encantado si fueras parte de la historia
- D) Compartir el cuento con un amigo para ver su reacción

¿Qué perspectivas podrían analizarse sobre el descubrimiento del bosque encantado?

- A) La perspectiva de los niños y la del duende
- B) La perspectiva de los padres y la del pueblo
- C) La perspectiva de los árboles y la de las flores
- D) La perspectiva del cielo y la de la tierra

¿Cuál es un posible sesgo o falacia en el texto?

- A) La creencia de que solo los niños pueden encontrar el bosque encantado
- B) La idea de que los duendes son reales
- C) La idea implícita de que todas las aventuras tienen finales felices
- D) La sugerencia de que la magia puede resolver todos los problemas

¿Cuál es una pregunta que cuestiona la efectividad del argumento?

- A) ¿Por qué los amigos decidieron seguir al duende?
- B) ¿Qué podría haber sucedido si los amigos no hubieran encontrado la estatua?
- C) ¿Por qué el duende no ayudó a los amigos a resolver el enigma?
- D) ¿Cómo hubieran reaccionado los padres de los amigos si se hubieran enterado de su aventura?

Anexo 3

Fichas de validación de instrumentos para la recolección de datos

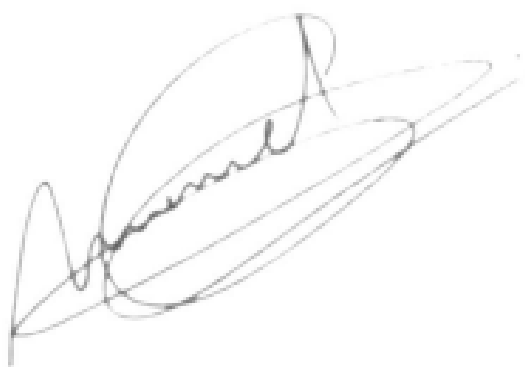
FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario de comprensión lectora
Objetivo del instrumento	Medir el nivel de comprensión lectora
Nombres y apellidos del experto	Ethel Julissa Terrones Miranda
Documento de identidad	18143283
Años de experiencia en el área	Más de 5 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	Institución educativa pública
Cargo	Docente
Número telefónico	918799864
Firma	
Fecha	06 de junio del 2024

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario de comprensión lectora
Objetivo del instrumento	Medir el nivel de comprensión lectora
Nombres y apellidos del experto	Gianella Alexandra Chup Perez
Documento de identidad	70323116
Años de experiencia en el área	Más de 5 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	Institución educativa pública
Cargo	Docente
Número telefónico	+51 931 687 782
Firma	
Fecha	06 de junio del 2024


FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario de comprensión lectora
Objetivo del instrumento	Medir el nivel de comprensión lectora
Nombres y apellidos del experto	Jeslyn Scarlett Johnson Vargas
Documento de identidad	76363173
Años de experiencia en el área	Más de 5 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	Institución educativa pública
Cargo	Docente
Número telefónico	952808325
Firma	
Fecha	02 de junio del 2024


FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Test para la medición de la variable subrayado
Objetivo del instrumento	Medición de la variable subrayado
Nombres y apellidos del experto	Gianella Alexandra Chup Perez
Documento de identidad	70323116
Años de experiencia en el área	Más de 5 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	Institución educativa pública
Cargo	Docente
Número telefónico	+51 931 687 782
Firma	
Fecha	06 de junio del 2024

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Test para la medición de la variable subrayado
Objetivo del instrumento	Medición de la variable subrayado
Nombres y apellidos del experto	Juan Carlos Huanacuni Yucra
Documento de identidad	70224004
Años de experiencia en el área	5 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	Universidad Nacional de Tacna
Cargo	Docente
Número telefónico	931071861
Firma	
Fecha	02 de junio del 2024

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Test para la medición de la variable subrayado
Objetivo del instrumento	Medición de la variable subrayado
Nombres y apellidos del experto	Jeslyn Scarlett Johnson Vargas
Documento de identidad	76363173
Años de experiencia en el área	Más de 5 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	Institución educativa pública
Cargo	Docente
Número telefónico	952808325
Firma	
Fecha	02 de junio del 2024

Resultados de análisis de consistencia interna

*Sin título1 [ConjuntoDatos0] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda



	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	ID	Numérico	8	2	Identificador	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
2	v1p1	Numérico	8	2	Tiempo de Enfoque	{,00, No}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
3	v1p2	Numérico	8	2	Reducción de Distraccio...	{,00, No}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
4	v1p3	Numérico	8	2	Precisión en la Selección	{,00, No}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
5	v1p4	Numérico	8	2	Uso de Colores Significat...	{,00, No}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
6	v1p5	Numérico	8	2	Organización Visual	{,00, No}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
7	v1p6	Numérico	8	2	Codificación de Informació...	{,00, No}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
8	v1p7	Numérico	8	2	Identificación de Ideas Pr...	{,00, No}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
9	v1p8	Numérico	8	2	Destacar Detalles Releva...	{,00, No}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
10	v1p9	Numérico	8	2	Recuerdo de Informació...	{,00, No}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
11	v1p10	Numérico	8	2	Recuperación de Datos	{,00, No}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
12	v1d1	Numérico	8	2	Atención y Concentración	{1,00, Alto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
13	v1d2	Numérico	8	2	Procesamiento Visual	{1,00, Alto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
14	v1d3	Numérico	8	2	Comprensión de Textos	{1,00, Alto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
15	v1d4	Numérico	8	2	Memoria y Retención	{1,00, Alto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
16	V1	Numérico	8	2	Subrayado	{1,00, Alto}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
17	v2p1	Numérico	8	2	Identifica palabras clave.	{,00, Incorrecto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
18	v2p2	Numérico	8	2	Reconoce hechos y deta...	{,00, Incorrecto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
19	v2p3	Numérico	8	2	Comprende la secuencia...	{,00, Incorrecto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
20	v2p4	Numérico	8	2	Extrae información espe...	{,00, Incorrecto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
21	v2p5	Numérico	8	2	Hace conexiones entre i...	{,00, Incorrecto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
22	v2p6	Numérico	8	2	Deduca significados impl...	{,00, Incorrecto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
23	v2p7	Numérico	8	2	Identifica ideas principa...	{,00, Incorrecto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
24	v2p8	Numérico	8	2	Infiere intenciones y moti...	{,00, Incorrecto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
25	v2p9	Numérico	8	2	Evalúa validez y credibili...	{,00, Incorrecto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
26	v2p10	Numérico	8	2	Analiza diferentes perspe...	{,00, Incorrecto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
27	v2p11	Numérico	8	2	Identifica sesgos o falaci...	{,00, Incorrecto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
28	v2p12	Numérico	8	2	Cuestiona la efectividad ...	{,00, Incorrecto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
29	v2d1	Numérico	8	2	Literal	{1,00, Alto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
30	v2d2	Numérico	8	2	Inferencial	{1,00, Alto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
31	v2d3	Numérico	8	2	Crítico	{1,00, Alto}...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
32	V2	Numérico	8	2	Comprensión lectora	{1,00, Alto}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada

Anexo 5

Consentimiento o asentamiento informado UCV



Universidad César Vallejo

Asentimiento Informado

Título de la investigación: Subrayado y comprensión lectora de cuentos en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa del Rimac, 2024

Investigadora: Diana Edith Pacheco Marcos

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada "**Subrayado y comprensión lectora de cuentos en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa del Rimac, 2024**", cuyo objetivo es determinar la relación entre el subrayado y la comprensión lectora de cuentos en los discentes de cuarto de primaria de una institución educativa del Rimac, 2024. Esta investigación es desarrollada por la estudiante del **PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**, de la Universidad César Vallejo del campus Lima norte, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad con el permiso de la I.E. 3017 Inmaculada Concepción.

Las consecuencias de esta problemática son diversas, ya que los discentes que experimentan dificultades en la lectura comprensiva tienden a mostrar un bajo rendimiento académico en otras áreas del currículo escolar, situación que puede llevar a la desmotivación y al fracaso escolar, afectando negativamente la autoestima y la confianza en las destrezas académicas de los discentes. Además, las limitaciones en la lectura comprensiva pueden impactar en las habilidades personales y sociales de los infantes, limitando dicha capacidad para explorar el mundo a través de la literatura y expresarse de manera efectiva.

Procedimiento

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



1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 45 minutos y se realizará en el ambiente del aula de la I. E 3017 Inmaculada Concepción. Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Riesgo (principio de No maleficencia):

La participación de su menor hijo(a)/representado en la investigación NO existirá riesgo o daño en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan

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

generar incomodidad a su menor hijo(a)/representado 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 menor hijo(a)/representado es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigadora **Diana Edith Pacheco Marcos** email: DEPACHECOP@ucvvirtual.edu.pe y asesor **Rafael Antonio Garay Argandoña** email: rgaraya@ucvvirtual.edu.pe.

Asentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo(a)/representado participe en la investigación.



Nombre y apellidos: Gonzalo Fudora Rojas

Firma: [Handwritten Signature]

Fecha y hora 25/07/24

Anexo 6

Reporte de similitud en software turnitin

The screenshot displays the Turnitin Feedback Studio interface. The main document is a thesis from Universidad César Vallejo, titled "Subrayado y comprensión lectora de cuentos en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa del Rimac, 2024". The document includes the author's name, advisors, and research line. The similarity report on the right shows a total similarity of 13%, with 11 sources identified. The top source is "Entregado a Universidad..." at 7%.

Universidad César Vallejo
ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAestrÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Subrayado y comprensión lectora de cuentos en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa del Rimac, 2024

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

AUTORA:
Pacheco Marcos, Diana Edith (orcid.org/0009-0005-8900-3535)

ASESORES:
Dr. Garay Argandoña, Rafael Antonio (orcid.org/0000-0003-2156-2291)
Dra. Napalco Arteaga, Miriam Elizabeth (orcid.org/0000-0002-5577-4682)

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

Resumen de coincidencias
13 %

Se están viendo fuentes estándar
Ver fuentes en inglés

Coincidencias	Porcentaje
1 Entregado a Universidad... Trabajo del estudiante	7 %
2 repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3 %
3 www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
4 archive.org Fuente de Internet	<1 %
5 www.coursero.com Fuente de Internet	<1 %
6 medworm.com Fuente de Internet	<1 %
7 repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
8 Ometéotl Hernández-G... Publicación	<1 %
9 repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10 www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
11 librotierra.com Fuente de Internet	<1 %

Página: 1 de 47 | Número de palabras: 13177 | Versión solo texto del Informe | Alta resolución | Activado | 10:40 | 19/08/2024

Anexo 8

Autorizaciones para el desarrollo del proyecto de investigación

Autorización de uso de información de la Institución Educativa 3017 Inmaculada Concepción

Yo, Yárida Nora Falcón Coenta identificado con DNI: 08504916 en mi calidad de Directora de la IE 3017 INMACULADA CONCEPCIÓN ubicada en la ciudad de Lima en el distrito del Rímac en el AAHH Mariscal Castilla Av. Prolongación Coronel Elespuru s/n

OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

A la señora Diana Edith Pacheco Marcos identificada con DNI N°10764520, del Programa académico de Maestría en Problemas de Aprendizaje, para que utilice la siguiente información de la Institución Educativa en el trabajo de investigación titulado:

El subrayado y la comprensión de cuentos en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa del Rímac, 2024

Con la finalidad de que pueda desarrollar su Tesis para optar el Grado académico de MAESTRÍA en Problemas de Aprendizaje.

- Mantener en Reserva el nombre o cualquier distintivo de la IE.
 Mencionar el nombre de la IE.



Yárida Nora Falcón Coenta
Dra. Yárida Nora Falcón Coenta
DIRECTORA

Firma y sello de la Directora
DNI: 08504916

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación / 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.

ppp
Firma del Estudiante
DNI: 10764520

Anexo 9
Otras evidencias

