

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE LECTURA EN VOZ ALTA Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DEL NIVEL PRIMARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE LA PROVINCIA DE ANDAHUAYLAS

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria

Presenta la Bachiller

RUTH ESMERALDA RAMIREZ ALARCON

Presidente: Gloria Maria Olaya Acosta

Asesor: Elena Vergara Agurto

Lector: Regina Rosario Achulla Lagos

Lima-Perú

Mayo de 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

Sres.

CONSEJEROS

Pte.

De mi consideración:

Por la presente nos dirigimos a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por RAMIREZ ALARCON, Ruth Esmeralda, quien solicita la obtención de su título profesional a través de la sustentación de una tesis.

El producto académico elaborado tiene como título “La estrategia didáctica de la lectora en voz alta y la comprensión lectora en los niños y las niñas del nivel primario de una institución educativa pública de la provincia de Andahuaylas”.

Por tanto, en nuestra condición de Asesor de producto académico y de integrante de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas, respectivamente, declaramos que el producto académico de RAMIREZ ALARCON, Ruth Esmeralda ha sido examinado con el programa antiplagio *Turnitin* para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 15 % de similitud, el cual proviene de fuentes de información que han sido debidamente citadas o reconocidas utilizando las normas del sistema APA.

.

Sin otro particular, quedo de ustedes.

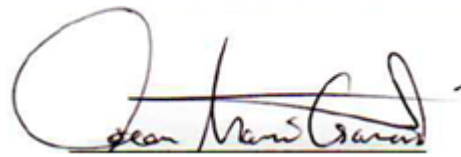
Firmado en Lima, el 17 del mes de abril de 2024

Atentamente,



Elena Vergara Agurto

Asesora

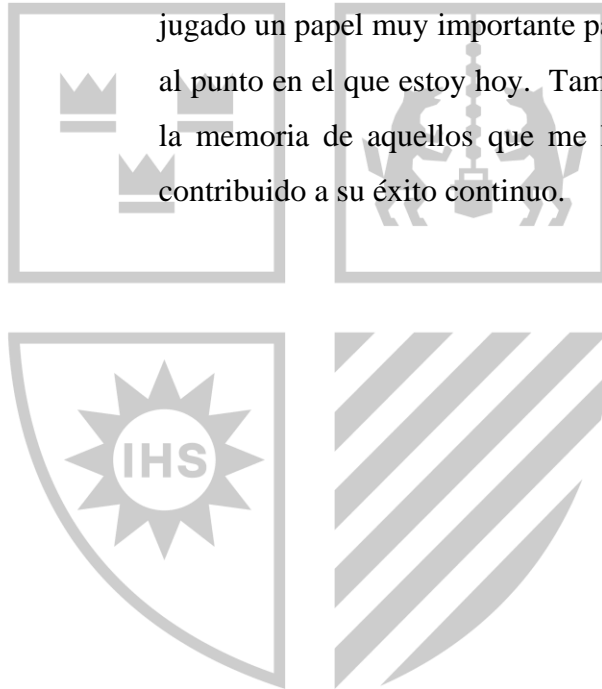


Oscar Heerbert Marin Garcia

Secretario de la Comisión

DEDICATORIA

La presente investigación está dedicada a mi madre, hermanos, sobrinos, compañeros, colegas y maestros por su continuo apoyo, aliento y guía a lo largo de los años. A la ciudad y a los ciudadanos de Andahuaylas que la han convertido en un lugar tan vibrante y único para vivir. Su amabilidad, compasión y arduo trabajo han jugado un papel muy importante para ayudarme a llegar al punto en el que estoy hoy. También, está dedicado a la memoria de aquellos que me han precedido y han contribuido a su éxito continuo.



AGRADECIMIENTO

A mis padres, Porfirio Celestino Ramirez Martínez y Etelvina Alarcón Hurtado, quienes crearon un espacio seguro para explorar diferentes ideas, expresarse libremente y cometer errores sin miedo.

A mis hermanos Alexander Herhuay, Kely Mendoza y Gregorio Mendoza porque fueron muy alentadores a la hora de continuar mis estudios. No sólo brindando su apoyo moral, sino también alentando con sus consejos.

Finalmente, un enorme agradecimiento a los ciudadanos y ciudadanas de la ciudad de Andahuaylas que han ayudado a convertirla en lo que es hoy. Aunque de alcance modesto, esta tesis conlleva un inmenso respeto y admiración por todos ellos.

RESUMEN

El presente estudio presenta como objetivo determinar cómo la estrategia didáctica de lectura en voz alta contribuye a mejorar los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas del tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa Warma Kuyay-Totoral San Jerónimo- Andahuaylas en el 2023. Para ello, el nivel de la investigación fue descriptivo de tipo mixto, con un diseño experimental. La población estuvo conformada por 36 estudiantes del tercer grado de primaria, de los cuales se dividió la mitad para conformar los grupos de aplicación y de control. Se realizó un pretest para luego asignar a uno la aplicación de la estrategia didáctica y al otro grupo no. Los resultados evidenciaron que no hay diferencia en las notas obtenidas a nivel literal e inferencial entre los grupos. En el caso del nivel crítico, se pasó a identificar las valoraciones personales, reflexiones y juicios que realizaron los estudiantes, pero de igual manera se evidenció que no existe diferencia significativa en sus respuestas. Con toda la información recopilada y analizada en la presente investigación, se puede verificar que las dificultades de comprensión lectora pueden deberse a factores subyacentes en los alumnos, los cuales deben ser identificados y solucionados.

Palabras clave: Lectura en voz alta, comprensión de textos, estrategias didácticas, nivel literal, nivel inferencial, nivel crítico.

ABSTRACT

The present study aims to determine how the didactic strategy of reading aloud contributes to improve reading comprehension levels in children of the third grade of the primary level of the Warma Kuyay- Totoral San Jeronimo- Andahuaylas Educational Institution in 2023. For this purpose, the level of the research was descriptive of mixed type, with an experimental design. The population consisted of 36 students in the third grade of primary school, half of whom were divided to form the application and control groups. A pretest was carried out and then one group was assigned the application of the didactic strategy and the other group was not. The results showed that there was no difference in the grades obtained at the literal and inferential levels between the groups. In the case of the critical level, we went on to identify the personal evaluations, reflections and judgments made by the students, but it was also evident that there was no significant difference in their answers. With all the information gathered and analyzed in this research, it can be verified that reading comprehension difficulties may be due to underlying factors in the students, which must be identified and solved.

Keywords: Reading aloud, text comprehension, teaching strategies, literal level, inferential level, critical level.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	17
1.1. Descripción del problema	17
1.2. Justificación del problema	21
1.3. Antecedentes	23
1.3.1. Antecedentes internacionales.....	24
1.3.2. Antecedentes nacionales	28
1.4. Pregunta de investigación.....	30
1.5. Objetivos de la investigación.....	31
1.5.1. Objetivo general.....	31
1.5.2. Objetivos específicos	31
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	32
2.1. La lectura	32
2.1.1. El proceso de lectura.....	32
2.1.2. La lectura como objeto de conocimiento.....	33
2.1.3. La lectura como medio para desarrollar los aprendizajes.....	35
2.1.4. Enfoques conceptuales sobre las estrategias didácticas de lectura en el proceso formativo.....	36
2.2. Estrategia de lectura en voz alta	36
2.2.1. Definición e importancia	38
2.2.2. Elementos que componen la estrategia de lectura en voz alta.....	41
2.2.3. Estrategias Pedagógicas de la lectura en las etapas del proceso lector desde el enfoque conceptual de Solé	42
2.2.4. Estrategias Pedagógicas de la lectura en las etapas del proceso lector desde el enfoque conceptual de Goodman.....	43
2.2.5. Estrategias Pedagógicas de la lectura en las etapas del proceso lector desde el enfoque conceptual de Cassany	44

2.3. Comprensión lectora. Definición e importancia	45
2.3.1. Enfoques conceptuales de la comprensión lectora según diversos autores	47
2.3.2. Niveles de comprensión lectora	50
2.3.3. Estrategias de comprensión lectora.....	52
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	55
3.1. Enfoque y nivel de investigación.....	55
3.2. Diseño metodológico	56
3.3. Hipótesis	58
3.3.1. Hipótesis General:.....	58
3.3.2. Hipótesis específicas:.....	58
3.4. Población y muestra.....	59
3.5. Operacionalización de variables	60
3.6. Técnicas e instrumentos.....	62
3.6.1. Técnica e instrumentos de recolección de datos.....	62
3.7. Aseguramiento de la ética.....	66
3.8. Análisis de la información	66
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS	68
4.1. Análisis cuantitativo de la prueba de entrada o pre test en el nivel literal e inferencial	68
4.2. Análisis cuantitativo de la prueba post test realizada a nivel literal	77
4.2.1. Resumen del nivel literal	89
4.3. Análisis cuantitativo post test de la prueba realizada a nivel inferencial	90
4.3.1. Resumen del nivel inferencial.....	101
4.4. Análisis cualitativo post test de la prueba realizada a nivel crítico	103
4.4.1. Reflexión, evaluación y forma del texto	103
4.4.2. Resumen del nivel crítico	110
4.5. Discusión de resultados	111
Conclusiones.....	113
Recomendaciones	115
Bibliografía	117
Anexos	124

ÍNDICE DE TABLAS

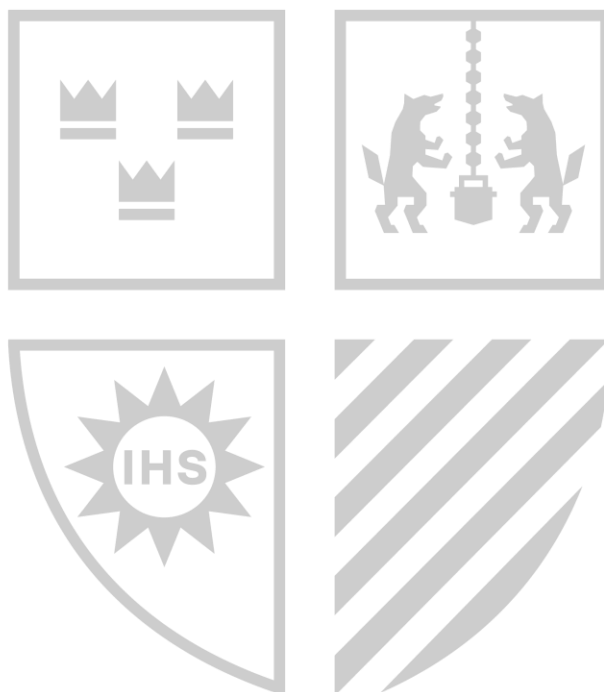
Tabla 1. Técnicas de la lectura en voz alta	39
Tabla 2. Operacionalización de las variables.....	61
Tabla 3. Tabla de confiabilidad de criterios. (Zevallos, 2017, p.72).....	66
Tabla 4. Prueba de estandarización de notas por grupos.	68
Tabla 5 Resultados de la primera lectura a nivel literal de la prueba de entrada.....	70
Tabla 6 Resultados de la segunda lectura a nivel literal de la prueba de entrada.....	71
Tabla 7 Resultados de la tercera lectura a nivel literal de la prueba de entrada	72
Tabla 8 Resultados de la primera lectura a nivel inferencial de la prueba de entrada....	74
Tabla 9 Resultados de la segunda lectura a nivel inferencial de la prueba de entrada ...	75
Tabla 10 Resultados de la tercera lectura a nivel inferencial de la prueba de entrada ...	76
Tabla 11 Resultados de la cuarta lectura a nivel literal	77
Tabla 12. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 04.	78
Tabla 13 Resultados de la quinta lectura a nivel literal	79
Tabla 14. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 05.	80
Tabla 15 Resultados de la sexta lectura a nivel literal.....	80
Tabla 16. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 06.	81
Tabla 17 Resultados de la séptima lectura a nivel literal.....	81
Tabla 18. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 07.	82
Tabla 19 Resultados de la octava lectura a nivel literal.....	83
Tabla 20. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 08.	84
Tabla 21 Resultados de la novena lectura a nivel literal.....	84
Tabla 22. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 09.	85
Tabla 23 Resultados de la décima lectura a nivel literal.....	86
Tabla 24. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 10.	87
Tabla 25 Resultados de la décimo primera lectura a nivel literal.....	87
Tabla 26. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 11.	88

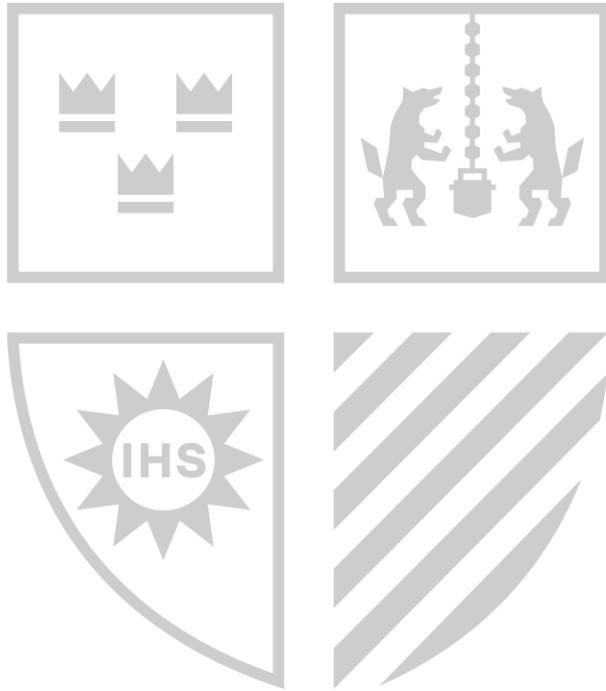
Tabla 27. Resumen de los promedios de las pruebas a nivel literal por grupos.	89
Tabla 28. Prueba de medias del promedio obtenido a nivel literal por grupos.....	90
Tabla 29 Resultados de la cuarta lectura a nivel inferencial.....	90
Tabla 30. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 04.	91
Tabla 31 Resultados de la quinta lectura a nivel inferencial	92
Tabla 32. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 05.	93
Tabla 33 Resultados de la sexta lectura a nivel inferencial	93
Tabla 34. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 06.	94
Tabla 35 Resultados de la séptima lectura a nivel inferencial.....	94
Tabla 36. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 07.	95
Tabla 37 Resultados de la octava lectura a nivel inferencial.....	96
Tabla 38. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 08.	97
Tabla 39 Resultados de la novena lectura a nivel inferencial.....	97
Tabla 40. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 09.	98
Tabla 41 Resultados de la décima lectura a nivel inferencial.....	99
Tabla 42. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 10.	100
Tabla 43 Resultados de la décimo primera lectura a nivel inferencial	100
Tabla 44. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 11	101
Tabla 45. Resumen de los promedios de las pruebas a nivel inferencial por grupos. ..	101
Tabla 46. Prueba de medias del promedio obtenido a nivel inferencial por grupos.....	102

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Niveles de proceso lector. (Solé, 2000).....	43
Gráfico 2. Estrategias pedagógicas de lectura. (Goodman, 1986).....	44
Gráfico 3. El proceso de comprensión lectora. Prácticas de lectura. (Alemán y Carvajal, 2017).....	47
Gráfico 4. Sintaxis gráfica proceso comprensión lectora. (Varas, 2021).	54
Gráfico 5. Diseño de la Investigación. (Sánchez, 2019).....	56
Gráfico 6. Separación de grupos. Elaboración propia.	57
Gráfico 7. Prueba de evaluación. Elaboración propia.	57
Gráfico 8. Valoración de escala dicotómica. Elaboración propia.....	63
Gráfico 9 Resultados de los grupos en la primera lectura a nivel literal	70
Gráfico 10 Resultados de los grupos en la segunda lectura a nivel literal.....	72
Gráfico 11 Resultados de los grupos en la tercera lectura a nivel literal	73
Gráfico 12 Resultados de los grupos en la primera lectura a nivel inferencial	74
Gráfico 13 Resultados de los grupos en la segunda lectura a nivel inferencial.....	75
Gráfico 14 Resultados de los grupos en la tercera lectura a nivel inferencial	76
Gráfico 15 Resultados de los grupos en la cuarta lectura a nivel literal	78
Gráfico 16 Resultados de los grupos en la quinta lectura a nivel literal.....	79
Gráfico 17 Resultados de los grupos en la sexta lectura a nivel literal	80
Gráfico 18 Resultados de los grupos en la séptima lectura a nivel literal	82
Gráfico 19 Resultados de los grupos en la octava lectura a nivel literal	83
Gráfico 20 Resultados de los grupos en la novena lectura a nivel literal	85
Gráfico 21 Resultados de los grupos en la décima lectura a nivel literal	86
Gráfico 22 Resultados de los grupos en la décimo primera lectura a nivel literal	88
Gráfico 23 Resultados de las pruebas de lectura a nivel literal por grupos	89
Gráfico 24 Resultados de los grupos en la cuarta lectura a nivel inferencial	91
Gráfico 25 Resultados de los grupos en la quinta lectura a nivel inferencial.....	92

Gráfico 26 Resultados de los grupos en la sexta lectura a nivel inferencial.....	93
Gráfico 27 Resultados de los grupos en la séptima lectura a nivel inferencial	95
Gráfico 28 Resultados de los grupos en la octava lectura a nivel inferencial	96
Gráfico 29 Resultados de los grupos en la novena lectura a nivel inferencial	98
Gráfico 30 Resultados de los grupos en la décima lectura a nivel inferencial	99
Gráfico 30 Resultados de los grupos en la décimo primera lectura a nivel inferencial	100
Gráfico 32 Resultados de las pruebas de lectura a nivel inferencial por grupos	102





INTRODUCCIÓN

Conforme a Gallego et al. (2019), la comprensión lectora es un elemento imprescindible en la educación, ya que abre el acceso al estudiante a nuevos conocimientos que se hayan escritos para su transmisión, siendo la base de la educación humana primaria, secundaria y superior, y por tanto, el enfoque sobre la misma es clave para el desarrollo intelectual de los estudiantes. No obstante, conforme a Garagatti et al. (2022), señalan que la pandemia Covid-19 ha creado un escenario adverso a la comprensión lectora, debido a la virtualidad, en la cual según los autores se ha evidenciado la falta de acceso a equipos tecnológicos apropiados y conexión estable, verificando que no se han logrado las metas de enseñanza en cuanto a comprensión lectora, denotando un retroceso en este ámbito con respecto al periodo pre pandemia.

Dada esta problemática de comprensión lectora, se requiere identificar estrategias que favorezcan el incremento de esta capacidad en los estudiantes, dado que, es un elemento base sobre el que reforzar el potencial educativo. De este modo, se realiza un análisis en la realidad acerca de las estrategias empleadas para promover la comprensión de diversos tipos de texto, a fin de verificar su eficiencia y aplicabilidad entre los alumnos de la Institución Educativa Warma Kuyay- Totoral San Jerónimo- Andahuaylas en el 2023. Por ello, se ha desarrollado el análisis conforme a la estructura que se señala a continuación para lograr los objetivos del estudio.

En el primer capítulo, se expone la situación problemática identificada. Se formula el problema y se desarrolla su justificación, planteando finalmente los objetivos del análisis, siendo estos las guías del análisis. En el segundo capítulo, marco teórico, se muestran las principales teorías recopiladas que sustentan el trabajo, además de conceptos y fundamentos que servirán de base para el análisis de los resultados. Es decir, sustentar su desarrollo y guiar

en base a ellos el contenido práctico investigativo, en el experimento que se aplica para identificar los efectos prácticos de la lectura en voz alta.

En el tercer capítulo, se señala todo el marco metodológico, donde se encuadra la indagación realizada, el cual incluye el enfoque descriptivo, con un nivel y diseño de investigación experimental, con el fin de indagar y conocer si existe un impacto de la primera variable sobre la otra, emitiéndose además un análisis sistemático y riguroso. En esta investigación, se plantea una hipótesis central clara y específica que establece la relación entre las variables mencionadas. Permitiendo explorar los resultados y obteniendo información crucial sobre la relación subyacente entre ambas variables. En este capítulo también se desarrolla el cómo se realizó la distribución de la población y muestra, así como especificar la técnica empleada y el instrumento usado para la recolección de datos. Se considera también, los principios éticos que rigen el análisis, la especificación de los procedimientos de análisis de la información, las hipótesis del estudio y la operacionalización de cada variable.

En el cuarto capítulo, se exponen todos los resultados experimentales encontrados, y las pruebas estadísticas realizadas en el contraste de las hipótesis, realizando este proceso en cada uno de los niveles incorporados para comprensión lectora. Para luego, comparar los resultados con los aportes teóricos preexistentes expresados en las bases teóricas consideradas. En el quinto capítulo, se desarrollan las conclusiones del estudio, en base a los hallazgos expuestos previamente, así mismo y, en el sexto capítulo, se muestran las recomendaciones del estudio a partir de los resultados obtenidos. Finalmente, se adjuntan las referencias tomadas en cuenta para el desarrollo de la indagación y los anexos requeridos.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

La estrategia de lectura en voz alta es valorada por especialistas por ser uno de los ejercicios pedagógicos más beneficiosos aplicado a los niños en edad escolar. Entre sus principales virtudes, se tiene que estimular la creación de conciencia entre las palabras y los sonidos en los infantes, ya que al escuchar una buena pronunciación de las palabras y frases también se ve favorecido el desarrollo del lenguaje de tipo oral y la fluidez en la lectura, aspectos fundamentales en la adquisición de competencias lingüísticas. Además, este tipo de estrategias promueve y estimula el lenguaje incluso en periodos previos a que el menor pueda hablar, también se ha comprobado que tiene unas implicancias positivas para mejorar las habilidades cognoscitivas como la memoria y la curiosidad de los pequeños, contribuyendo a despertar su interés (Cova, 2014).

Cuando las habilidades lectoras y de comprensión no llegan a desarrollarse de manera óptima en los niños y niñas, generalmente, las causas de dichas debilidades se le atribuyen al bajo nivel cognitivo y a fallas de apoyo en el hogar, pero con menor recurrencia se investiga si tales fallas son atribuibles a una carencia en el conocer cuál es la aplicación correcta de la didáctica y en las estrategias de lectura, sobre todo, si se trata de instituciones públicas. Lo lamentable de todo esto es que, esas debilidades lectoras son arrastradas por los niños hasta llegar a la educación secundaria y en muchos casos hasta la universidad, convirtiéndose en una rémora que requiere un esfuerzo personal inmenso por parte del estudiante para poder salir de esa condición. Si tomamos en cuenta que las habilidades lectoras y de comprensión, más allá del requisito académico, son herramientas importantísimas en el proceso de comunicación de una persona, permitiéndole desenvolverse

en diferentes círculos de su vida, se debe procurar a nivel de los programas y currículos educativos que se incluya el fortalecimiento de estas estrategias en un sentido bidireccional, es decir, capacitaciones dirigidas hacia el maestro, de manera que, alcance fortalezas en el proceso didáctico lector que le permitan aplicar y transmitir mejores prácticas formativas a los niños (Parada, 2017, p.131).

En atención a lo anterior, es apreciable como en los países más desarrollados o como también se le conoce, de renta alta, se ha concebido y diseñado las estrategias didácticas que favorecen la lectura y comprensión lectora como herramientas transversales en todo el proceso educativo, sobre todo, en los primeros niveles como lo son la educación básica y secundaria, haciendo que sus estudiantes alcancen un alto grado de desarrollo en las competencias y habilidades lectoras. Prueba de ello, lo encontramos en la más reciente prueba del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), el cual es plasmado y ejecutado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). El mismo persigue reconocer las competencias de estudiantes de educación secundaria hasta los 15 años de edad, en áreas del conocimiento como lectura, matemática, ciencias y educación financiera, a los fines de determinar si los estudiantes han adquirido las habilidades y conocimientos necesarios para afrontar los retos que implica la educación universitaria y la vida adulta contemporánea.

Los resultados de PISA (2000), arrojaron que los estados con mayor desarrollo de competencias en el área lectura, para la cual se estableció una media de 407 puntos, son de origen asiático, a saber; China con 555 puntos, Singapur con 549 puntos y Hong Kong 524 puntos respectivamente, mientras que el país europeo de mejor figuración lo fue Estonia con 523 puntos y en representación del continente americano, lo fue Canadá con 520 puntos. Asimismo, el país de Latinoamérica con mejores resultados en esta área fue Chile con 452 puntos. En lo que respecta al Perú, obtuvo un resultado de 401 puntos por debajo de la media mencionada (Minedu, 2020). Como se puede apreciar en las cifras referenciadas, a pesar del avance que ha tenido el sistema educativo del país en esta materia, se sigue obteniendo bajos resultados lo que obliga a continuar los esfuerzos y profundizar en el trabajo de fortalecer la educación. Se sabe que, a causa de la pandemia, el sector educativo del Perú, ha sido tomado por sorpresa, convirtiéndose en uno de los sectores que ha llevado la peor parte, al decretarse

la inmovilidad social total y, además, no contar con una estructura educativa digital que involucre a los maestros y a los estudiantes en cualquiera de sus niveles, de manera estructurada.

Para adentrarse en la problemática planteada, esta vez a nivel nacional, es necesario conocer las cifras ofrecidas por el Minedu, de las últimas 3 pruebas de Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) de segundo y cuarto grado de primaria realizadas en los años 2016, 2018 y 2019. Dichas pruebas buscan cuantificar las habilidades de los estudiantes sobre lectura, en el nivel de sintaxis, inferencia, criterio, mensaje y significación contextual en las lecturas, las cuales se evalúan tres momentos en el proceso lector y que se identifican como; En inicio, En proceso y en Nivel satisfactorio, los resultados fueron los siguientes: 6.3%, 5.8% y 3.8% se encuentran en el primer nivel, durante los años 2016, 2018 y 2019 respectivamente, lo que se puede interpretar como una disminución importante de los estudiantes en esta etapa. Asimismo, para el nivel de estudiantes en proceso se encontraron los siguientes resultados 47.3%, 56.4% y 58.6% correspondientes a los años 2016, 2018, y 2019 en ese mismo orden, observándose un crecimiento de los estudiantes en este nivel. Por último, en lo que respecta al grupo de estudiantes en nivel satisfactorio se encontraron los siguientes resultados; 46.4%, 37.8% y 37.6% para los años 2016, 2018 y 2019, de los cuales se resalta la disminución de este grupo en el primer año de evaluación con el último. En general, se puede interpretar que hay mejoras en los niveles de lectura, debido a que ha disminuido considerablemente el nivel en inicio y hay un aumento importante de estudiantes en el nivel de proceso. Sin embargo, se necesita mencionar que el grupo de estudiantes en el nivel satisfactorio ha venido disminuyendo significativamente (Minedu, 2020). Finalmente, otras cifras que se desprenden de la prueba ECE 2019, indican que los alumnos de los grados de segundo y tercero que provienen de zonas rurales muestran deficiencias con respecto a los logros conseguidos por los alumnos de las zonas urbanas, aún pese a una ligera mejora con respecto a la ECE 2016.

Como ha sido mencionado líneas arriba, actualmente, muchos alumnos del nivel primario logran llegar a niveles educativos más altos y sin lograr las capacidades de lectura y comprensión adecuadas, mostrándose incapaces de identificar las ideas principales, secundarias y terciarias y en la abstracción de los conceptos. En palabras de Rojas et al. (2016), los profesores del nivel primario, en muchas ocasiones, no brindan la importancia

adecuada a la generación de capacidades lectoras en los alumnos, sin comprender el rol crucial que esta ocupa en el proceso de los alumnos para aprender nuevos conocimientos, en el desarrollo de su inteligencia, o su integración a la sociedad y la cultura, entre otros. Ante ello, resulta necesario que tanto las instituciones en la persona de sus directores como los docentes, entiendan que es necesario renovar la práctica pedagógica y manejar estrategias didácticas para aumentar el desempeño de los educandos para comprender un texto. En ese sentido, resulta necesario examinar el trabajo pedagógico, los materiales que se emplean, las dinámicas en las actividades propuestas y el cómo se hace uso de las estrategias para fomentar un proceso de enseñanza a favor del estudiante, los cuales puedan producir una verdadera cultura lectora, y fomenten sus capacidades para comprender lo que leen y que estos busquen espontáneamente lecturas por gusto personal (Peña, 2019).

El trabajo ejecutado se estableció en circunstancias donde se desarrolló la pandemia de COVID- 19. La emergencia sanitaria obligó a cerrar las escuelas y a implementar medidas de confinamiento que alteraron significativamente la forma en que se brindaba la educación. En este contexto, se logró identificar que el aula de tercero del nivel básico, de uno de los colegios públicos locales, enfrentan muchos desafíos particulares para poder aprender, especialmente con un déficit en la comprensión lectora.

Durante el confinamiento y la transición hacia la educación a distancia, se hicieron evidentes las dificultades de estos estudiantes para comprender las lecturas presentadas. Siendo más agravada aún por las dificultades externas al colegio, pero que están en relación directa y semidirecta con el estudiante como, por ejemplo: el acceso limitado al internet, la economía familiar, la salud física y emocional, etc. Ante esta situación, el director, los docentes, padres de familia, cuidadores directos o apoderados, junto a los estudiantes hicieron un esfuerzo notable por acondicionar sus recursos para continuar con la educación. Sin embargo, un desafío más grande aún se presentó nuevamente para el sector educativo cuando, una vez pasado el confinamiento, se regresaba a una educación presencial. Una observación preliminar reveló que muchos de los estudiantes no lograban alcanzar niveles adecuados de comprensión lectora, implicando una deficiencia en los diferentes grados que este involucra, ya sea literal, inferencial y crítico. Es decir, que un grupo significativo de

estudiantes mostraba el logro de poder comprender un texto escrito, dado que recibían nota “C” haciendo referencia a que se encuentran en inicio.

Además de las carencias para llevar a cabo los planes de enseñanza, se pudo identificar que en la institución escolar en cuestión, los docentes no son recurrentes en aplicar estrategias didácticas efectivas de lectura dentro de sus sesiones de clases, especialmente, al desarrollar la lectura en voz alta como estrategia para mejorar la comprensión.

Es relevante señalar que, durante este periodo de confinamiento y la posterior reapertura de las escuelas, los estudiantes también estuvieron influenciados por factores del entorno, como el familiar, social y gubernamental, que sostienen un rol significativo en su proceso de aprendizaje, su comportamiento y sus expectativas hacia la lectura, lo cual ha podido tener un efecto sobre el desarrollo y nivel de logro en su comprensión de textos en las tres sub evaluaciones que este involucra, siendo el literal, el inferencial y por último, el crítico. Siendo que dichas diferencias deben ser abordadas en un diagnóstico previo, de manera que, al aplicar el experimento señalado en el estudio, este se halle libre de distorsiones derivadas de estas diferencias subyacentes entre las capacidades adquiridas por el estudiante, logrando verificar así el efecto aislado de la actividades propuestas para que se establezca la lectura son beneficiosas si se impulsa una mejor comprensión de textos, en los tres niveles que se califican dentro de esta.

En resumen, la elección de la estrategia didáctica de lectura en voz alta para esta investigación se justifica por su capacidad para apoyar la capacidad de poder entender, analizar y dar crítica a un texto, luego de un momento muy marcado como lo fue la pandemia. Se espera que su implementación en el marco de este estudio contribuya y ofrezca insights valiosos para la práctica docente y el diseño de intervenciones educativas efectivas para la Institución Educativa en cuestión y para todo aquel que tome como referencia esta investigación.

1.2. Justificación del problema

La justificación se plasma de manera sólida y pertinente en función de las dificultades identificadas en el proceso de aprendizaje del aula descrita, específicamente en

lo que respecta a la comprensión lectora, en el contexto posterior a la pandemia de COVID-19.

En ese sentido, resulta útil para conocer la importancia, cada vez mayor, que viene obteniendo el uso e implementación de estrategias de lectura dentro de un salón de clases, considerando los beneficios que esto implica, sobre todo en este contexto de regreso a clases, después de una pandemia y una educación a distancia. La lectura se refiere al conjunto que pone en práctica la habilidad de una persona, siendo uno de los procesos complejos y variables, donde el aprendizaje cubre, por lo menos, la mayor parte de la educación primaria y secundaria (Huarca, 2022). Por lo que, la educación debe tener como una de sus finalidades más importantes conseguir que los estudiantes gusten de leer y comprender lo que están leyendo, con efectos sobre toda la sociedad (Solé, 1999). De modo que, tanto la escuela como los docentes deben relacionar las metas del aprendizaje de la lectura para lograr un adecuado proceso comprensivo y de interpretación de la información que recibe el estudiante. Y en congruencia con ello, lograr el desarrollo de los estudiantes como individuos plenos dentro de una sociedad letrada.

Vale destacar que las estrategias didácticas de lecturas constituyen en sí mismas, un proceso dicotómico o bidireccional. Es decir, no solo va dirigido a los estudiantes, sino también a los docentes quienes deben estar capacitados y técnicamente preparados para su identificación, implementación y evaluación en aras de favorecer el proceso formativo.

En tal sentido, se incorpora como enfoque fundamental, el desarrollar la comprensión lectora con base a una de las estrategias con mayor beneficio de estimulación, pues si bien, la meta central es la comprensión lectora, la dinámica con leer en voz alta implica la expresividad oral, el compartir las narrativas con los otros y les da la oportunidad de poder ser capaces de comprender los mensajes desde otra perspectiva, abriendo paso a una postura más crítica conforme el menor va leyendo.

De la misma manera, la presente indagación adquiere una elevada importancia a nivel social, ya que sus resultados beneficiarán directamente a los alumnos y profesores pertenecientes a la institución seleccionada, el cual es objeto de esta investigación. En primer lugar, permitirá identificar los niveles de estrategias didácticas de lectura y su respectiva

influencia sobre las capacidades de comprensión de lectura en niños. En segundo lugar, al identificar lo anterior, se podrá diseñar las diversas estrategias que estén acorde con las necesidades y habilidades del grupo en estudio, que vuelven después de casi dos años de clases a distancia. Autores como Cooper (1990), argumentan que lograr comprender textos es el poder establecer una interacción entre el lector y la lectura, convirtiendo este lazo en la base del proceso de análisis. En tercer lugar, desde el punto de vista práctico, los hallazgos encontrados permitirán a la dirección de la I.E, detectar en sus docentes el empleo y gestión de estrategias didácticas; haciendo posible establecer los programas de capacitación necesarios con el propósito de desarrollar las capacidades de docencia en esta materia. Además, es una oportunidad para las mejoras sustanciales de la calidad de estrategias que se aplican por parte de los profesores y el perfil lector de los estudiantes, e ir de cara a las evaluaciones nacionales que son llevadas a cabo por el Minedu.

Dentro del ámbito educativo, el procedimiento comunicativo, sobre todo a nivel primario, siempre ha sido un factor crucial, ya que envuelve uno de los principales pilares formativos como lo es la formación de capacidades de lectura en los alumnos. Por lo tanto, todo lo que involucre estas variables tiene un impacto importante en las ciencias de la educación. Por ello, llevar a cabo medidas y estrategias con la meta de asegurar en mayor medida la enseñanza y su dirección de esta hacia el fomento de hábitos como la lectura, se convierte no solo en una actividad esencial sino una responsabilidad de la comunidad de educadores. En ese sentido, la presente investigación significa un aporte positivo para la comunidad educativa de la localidad de San Jerónimo - Totoral, así como para las demás instituciones educativas de la región apurimeña, haciendo que se sienten como las bases para futuras investigaciones con un mayor nivel de profundidad e impacto social y educativo.

1.3. Antecedentes

En esta sección se mostrarán los resultados de las dos fases en el estudio, el primero fue un proceso heurístico con el cual se alcanzó la identificación de diversos estudios científicos y el segundo analizando mediante un proceso hermenéutico la conexión de las variables con el contexto en el que fueron estudiadas.

Así, para el inicio de la presente indagación, la heurística tuvo un papel preponderante, permitiendo identificar aportes previos que se vinculen al tema de interés, la interrogante considerada en la indagación y el alcance buscado en el estudio. Según Londoño et al. (2014), la heurística basa su desarrollo en la búsqueda y recojo de información de diversas fuentes históricas, logrando identificar métodos y aportes, los cuales, pese a no requerir de una rigurosidad científica estricta o una formalidad precisa, pueden ayudar a resolver problemas o dudas específicas sobre un tema. De este modo, el proceso heurístico es utilizado para poder brindar respaldo a una idea, así como para refutar, evaluar hipótesis o brindar una guía apropiada a una indagación, empleándose en la revisión de literatura previa requerida para la obtención de bases teóricas y antecedentes relevantes y necesarios.

Por su lado, Londoño et al. (2014), señala que el desarrollo hermenéutico es referido al proceso de análisis, interpretación y explicación de las diversas conexiones presentes entre un problema o suceso con respecto al contexto en el cual se desarrolla, buscando comprender cómo la información es presentada y expresada, determinando la configuración y alcance de estos saberes a través del “círculo hermenéutico”, en el cual se realiza una identificación inicial de la premisa planteada, para posteriormente llevar a cabo la determinación de su significado y la magnitud total de este o su interpretación. De este modo, se busca un análisis más interpretativo después del recojo de información previo en el proceso heurístico. Esta fase ayudó a interpretar y comprender el significado de los datos, textos o fenómenos estudiados abordados en otros trabajos de investigación.

Ambos enfoques, tanto la heurística y la hermenéutica, se complementan, ya que la primera ayudó a dar dirección a la investigación y la segunda, a dar significado y contexto a los resultados obtenidos. Para ello, se realizaron búsquedas en diferentes repositorios y bases de datos; estableciendo algunas categorías y elementos de relevancia que se vinculan con los constructos descritos, tomándose en cuenta el periodo entre el 2016 al 2021.

1.3.1. Antecedentes internacionales

A nivel internacional, se Peña (2019), elaboró una indagación denominada “*El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria*”, concluye este autor que el

grado de socialización y las habilidades comunicativas son importantes para que los alumnos puedan tener éxito en el procesamiento de textos, logrando así una comprensión lectora adecuada. En este trabajo se destaca que cuando los estudiantes leen en voz alta, se sienten más a gusto al escuchar el texto, porque pueden ir comprendiendo el texto a medida que se va avanzando con el texto, ya que van compartiendo comentarios. La autora menciona que cuando los estudiantes hacen predicciones aumenta el interés por leer en voz alta, por compartir y comentar sobre lo que han leído. De esta manera, logran con mayor facilidad rescatar las ideas principales e información destacable del texto. Con todo lo evidenciado, concluye la autora que la lectura se conforma y define por el proceso de interacción e integración entre el contenido del texto y los estudiantes. Por ello, el profesional debe actuar como guía dentro del aula de clases, facilitando la adquisición de capacidades como la lecto-escritura en los estudiantes. El desafío principal de esta práctica es que el profesional sepa planificar las intervenciones en comprensión lectora como una estrategia que sistematice conceptos cotidianos.

En una investigación diferente, firmado por Scandar (2019), con el título *“Emoción y comprensión lectora: relación entre niveles de valencia, activación y dominancia y la comprensión de textos expositivos y argumentativos”*. Este autor coincide con Peña (2019), cuando afirma que la comprensión lectora aplicada a textos de tipo argumentativo y poder interpretarlos, necesita de una capacidad de revisar ideas de manera literal, por lo que gran parte de la muestra obtuvo resultados más favorables al tratar con este tipo de lecturas. También señala que las emociones positivas y negativas influyen en el desempeño del lector, la forma de procesar información y por ende en su comprensión lectora. Para el autor, las emociones positivas son un indicativo de la presencia de un estímulo deseable, como lo puede ser una buena lectura que esté a gusto del lector, mientras que las emociones negativas pueden interferir en los procesos de orden superior. Por ello, el autor da énfasis que la falta de comprensión lectora o el grado de interés por la lectura está más relacionado al ánimo positivo o negativo y no necesariamente como consecuencia de una mejora en procesos atencionales o mnémicos. Finalmente, concluye también que se debe trabajar o desarrollar estrategias de lectura en la educación para sumar al rendimiento en cuanto comprensión y memorización de contenidos.

Benavides y Tovar (2017) definieron a su estudio como: “*Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto*”. Este trabajo de investigación se relaciona con esta investigación en cuanto se propone actividades didácticas de la lectura y entre ellas, lectura en voz alta. Para estos autores es importante la selección de las lecturas, ya que lo consideran como portadores de sentido cognitivo, intelectual y emocional y como parte de la didáctica de la lectura. Asimismo, dan a entender a la estrategia como una guía de acciones ordenadas que se debe de seguir teniendo en cuenta los objetivos y metas. Entonces para la ejecución de una estrategia didáctica, según los autores, necesita de la optimización de procedimientos y técnicas, lo que exige en los docentes una actuación particular y destacada dentro de su labor. Sin embargo, dentro de las conclusiones que llega con su investigación en este punto, es que los docentes tienen carencias en las concepciones sobre las estrategias didácticas, la fundamentación de sus procesos teóricos, entre otros. Asimismo, concluyen que los docentes conciben a la lectura y la comprensión como un producto de curso, más que el desarrollo de aprendizaje, lo que revela una debilidad en el sistema docente en términos de la apropiación conceptual al promover esta capacidad.

En cuanto al segundo punto, la lectura en voz alta, los autores consideran que es una de las maneras más exitosas y amenas de presentar un texto, y por ello sugieren que debe estar dentro cualquier plan lector que se quiera desarrollar. Asimismo, recomienda que el mediador o docente debe tener actitudes, acciones y disposición para facilitar el diálogo entre los textos y los estudiantes. Es decir, que tenga una mejor concepción de estrategias más efectivas para contribuir a una mejor comprensión de textos, con un enfoque mayor y más específico en la promocionar hábitos para un mayor tiempo dedicado a leer y con ello, aumentar la comprensión por medio de la práctica y el incremento de interés. Con todo eso, el profesional de educación facilita un aprendizaje mucho más significativo, desarrollando además, el autoaprendizaje, la interacción y la colaboración entre ellos.

En el siguiente trabajo cuya autoría corresponde a De Lera (2017), desde la ciudad de León- España presentó su trabajo de investigación con el título “*Estudio de la instrucción en comprensión lectora: ámbito educativo y científico*”. Al finalizar la investigación, expone las conclusiones donde menciona: en primer lugar, con respecto a las estrategias de

comprensión lectora, donde la autora menciona que aún no es suficiente el procesamiento de textos en los alumnos, por lo que se requiere de añadir mayores estrategias con el fin de lograr las capacidades de impulsar conocimientos internalizados. Para ello, la autora considera que el docente debe construir estrategias focalizadas en comprensión lectora para la mejora de la competencia del alumnado. Es decir, entregar tareas que favorezcan la práctica de diferentes habilidades y se entrelazan las lecturas. En segundo lugar, la autora refiere que es requerido esquematizar los contenidos con base al avance de conocimientos de manera progresiva, tanto en el proceso como con los objetivos plasmados a favor de que se pueda alcanzar las competencias. Para culminar, la autora sustenta que los docentes requieren de implementar nuevas estrategias en enseñanza de lectura y contenido de instrucciones como forma de propiciar un mejor manejo por parte de los profesionales de educación. De esta manera, el docente podría ser el punto que facilitaría las actividades de autorregulación entre sus prácticas.

Finalmente, Pascual (2017) elaboró su tesis titulada “*Predictores de éxito lector. Un estudio de caso en educación infantil*”. Entre las principales conclusiones a las que llegó la autora, se expresa: El empleo de estos elementos de lectura en periodo inicial durante los procesos de educación que se apliquen, dando facilidad a los profesionales de poder reconocer diferencias en cada estudiante y con ello, poder identificar un ritmo propio de aprendizaje de lectura. En este punto, la investigación se relaciona con la intención de trabajar con niños desde una temprana edad para facilitar el éxito del aprendizaje lector a partir de la planificación didáctica para las lecturas. En cuanto a las consecuencias de la instrucción en las estrategias de análisis de textos por parte de los estudiantes, los hallazgos son mixtos. La instrucción estratégica mostró un efecto positivo significativo en estrategias como la predicción, pero no tuvo ningún efecto en otras estrategias como la clarificación o la interrogación, independientemente de la condición experimental. En este último punto, la autora señala que la carencia de instrucción acerca de estrategias de clarificación e interrogación se vincula una carencia de actividades que no se desliga de las convencionales en los centros educativos; siendo que conforme refiere a la autora, se requiere de su aplicación de manera posterior y no previa al desarrollo lector, siendo su utilización una parte intrínseca del proceso de lectura y comprensión de textos. Por ello, resalta que el docente

debe desarrollar estrategias didácticas en línea de objetivos claros y precisos. En ese sentido, no deja de resaltar la importancia del profesor para ser el mayor promotor del aprendizaje y el interés por aprender de los estudiantes con el uso de recursos pedagógicos, metodologías y estrategias didácticas.

1.3.2. Antecedentes nacionales

En lo que respecta al apartado de antecedentes nacionales, se encontró un trabajo firmado por Picón (2021) *“Modelo de retroalimentación formativa para la comprensión lectora de estudiantes en tiempos de pandemia”*. Dentro de las conclusiones del estudio en la institución con alumnos del cuarto grado de primaria, se obtuvo un 79% en un nivel bajo de comprensión de textos, el 18% de los alumnos se ubicó en un grado medio y el último porcentaje se quedó en un grado alto. En cuanto la dimensión de comprensión, el 90% fueron de nivel alto, en la categoría literal, y los dos restantes en nivel bajo. Esta investigación demuestra que un buen nivel de comprensión de lectura es afectado en mayor grado en las condiciones por tiempos de pandemia. Pese a que en este trabajo de investigación se presentó un Modelo de retroalimentación formativo; los resultados no mostraron una mejoría. Esto permite ver la gravedad de la situación en la educación y la comprensión lectora.

Otro trabajo realizado por Culqui (2019), *“Programa de estrategias metacomprendivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria, Cartavio 2019”*. El cual, para medir la comprensión lectora se empleó una aplicación de estrategias meta comprendivas como favorecedoras de las competencias de lectura, en los tres niveles que se consideran dentro del contexto nacional. El autor reconoce que no es una tarea fácil lograr que sus estudiantes lean y comprendan los diferentes textos, pero si se cuenta con docentes dispuestos a desarrollar medidas que promuevan las competencias de lectura, estos podrán inculcar el desarrollo de habilidades y herramientas para diseñar las estrategias mencionadas. Además, se menciona que es necesario adicionar programas adicionales de formación profesional como estrategia para incentivar la lectura y la comprensión.

En otra investigación firmada por Salas (2019), *“Programa de estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de educación primaria 70068 del distrito de Coata, provincia de Puno, región Puno, año 2019”*, se encontró entre sus conclusiones, que previo a la aplicación de sesiones con estrategias didácticas, gran parte del alumnado del segundo grado mantenía un nivel bajo en rendimiento de comprensión lectora, siendo conformado por el 50%, el 33% en nivel de inicio y el nivel intermedio en un 17%, contando con un porcentaje nulo para el calificativo de Logro avanzado. Posterior a la aplicación de las sesiones planteadas y la aplicación de un pos-test se reconoció un avance significativo en el rendimiento, observándose que el 66% de ellos se encontraba en logro destacado y ningún estudiante se ubicó en nivel de inicio. En las conclusiones se expuso la comprobación de la hipótesis de estudio y por comparación estadística se pudo reconocer el impacto alcanzado, sustentado así, que la implementación de estrategias didácticas favorece el desarrollo de habilidades de lecto-escritura. Por ello, propone promocionar y adecuar estrategias de enseñanza y según a cómo se desarrolle o se necesite; ya que, estos van a dar a lugar a que los estudiantes comprendan mejor y logren llevarlo a su imaginación y realidad. El autor resalta también, que las estrategias didácticas son un método de planificación flexible donde el docente puede usar diferentes técnicas para lograr el objetivo propuesto.

Sumado a eso, el trabajo elaborado por Escalante (2018), se presenta su investigación con el título *“Círculo de aprendizaje para mejorar la comprensión lectora en el nivel primaria”*. Se identificó un problema al presentar los resultados obtenidos del procesamiento de información recopilada, especialmente para entender las lecturas. Esta dificultad se vio vinculada con el aplicar de manera limitada las estrategias, por lo que, una falta de iniciativas para actualizarse y el caso de emplear los materiales de tipo didáctico del Ministerio de educación. Por lo que, al exponer sus resultados preliminares revela las siguientes áreas que deben mejorarse: En primer lugar, en cuanto las herramientas estratégicas empleadas para la comprensión lectora, se puede destacar mayor necesidad de promover el aprendizaje de forma efectiva. En segundo lugar, menciona que actividades como preguntas orales y relatos no están contribuyendo a la formación de la habilidad de leer. En tercer lugar, resalta que los profesionales de la institución trabajan con el grado

crecimiento del nivel de análisis de lecturas en los tres niveles y el saber usar saberes previos para que los estudiantes puedan tener las habilidades para comprender textos presentados de manera más profunda. Finalmente, considera que los estudiantes deben desempeñar un papel más activo como mediadores para promover la reflexión y la resolución de problemas para tener un buen clima en el aula.

Finalmente, Pinedo (2016) desarrolló su investigación titulada; “*Actitudes hacia la lectura y comprensión lectora en estudiantes de sexto grado primaria en la I.E. Ruy L. Guzmán Hidalgo*”, llegando a las siguientes conclusiones: por un lado, menciona que el grado de comprensión lectora registrada fue de nivel bajo en comparación a la media nacional planteada por el Minedu. Además, se concluyó que los estudiantes presentaron reacciones positivas hacia el proceso de aprendizaje de lectura, refiriendo interés por mejorar. Sumado a eso, también se recalcó que no existe una correlación de índice significativo entre las variables estudiadas, por lo que el bajo rendimiento observado en esta área puede deberse a otros factores de intervención. Sin embargo, no deja de resaltar que los estudiantes frente a la lectura pueden escoger diferentes roles, según la actitud que tengan frente a la lectura; ocasionando que los estudiantes se posicionan entre los que tratan de entender, los que exponen de manera teatral o los que solo escuchan y ven cómo se desarrolla la lectura cuando alguien más lo hace.

Por otro lado, el autor reconoce que, sí se encontró puntuaciones significativas en el análisis correlacional para lectura y comprensión lectora. Por ello, si se pretende mejorar la comprensión lectora, en primera instancia se debe trabajar la lectura en los estudiantes. Ya que la lectura se basa no solo en el reconocimiento de palabras sino también en la comprensión de las mismas.

1.4. Pregunta de investigación

¿De qué manera la estrategia didáctica de lectura en voz alta contribuye en la comprensión lectora en los niños y niñas del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay- Totoral San Jerónimo- Andahuaylas en el 2023?

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar cómo la estrategia didáctica de lectura en voz alta contribuye a mejorar los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas del tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa Warma Kuyay- Totoral San Jerónimo- Andahuaylas en el 2023.

1.5.2. Objetivos específicos

- a. Establecer cómo la estrategia didáctica lectura en voz alta contribuye a mejorar la comprensión lectora a nivel literal en los niños y niñas del tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa Warma Kuyay- Totoral San Jerónimo- Andahuaylas en el 2023.
- b. Establecer cómo la estrategia didáctica lectura en voz alta contribuye a mejorar la comprensión lectora a nivel inferencial en los niños y niñas del tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa Warma Kuyay- Totoral San Jerónimo- Andahuaylas en el 2023.
- c. Establecer cómo la estrategia didáctica lectura en voz alta contribuye a mejorar la comprensión lectora a nivel crítico en los niños y niñas del tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa Warma Kuyay- Totoral San Jerónimo- Andahuaylas en el 2023.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. La lectura

De acuerdo con Huillcañahui (2018), la lectura es aquel procedimiento que consiste en generar y formar significados derivados de la información escrita. Por su parte, el Ministerio de Educación, en adelante Minedu, conceptualiza la lectura de la siguiente manera: es el resultado de todo el proceso en donde el individuo puede construir los significados con base a un texto escrito, la relación del mismo con los saberes preexistentes con los que cuenta el lector acerca de un tema, y en relación a sus propias vivencias (Minedu, 2013). Similar perspectiva sobre la lectura presenta Trujillo (2017), cuando afirma que leer va más allá que descifrar letras y palabras inmersas en un texto. También, agrega a la lectura como un procedimiento en el que se da la interacción y construcción de significados, contenidos sobre un texto, por el cual se busca lograr la comprensión. Vale resaltar que durante dicho proceso el lector proporciona sus propias experiencias y habilidades de lectura para alcanzar la interpretación del texto en la dimensión que persigue el autor.

2.1.1. El proceso de lectura

Trujillo (2017) plantea el proceso lector en tres etapas básicas:

a. Decodificación

Esta etapa comprende la aplicación empírica de las capacidades y saberes que le permiten al lector hacerlo a través de dos vías; primero, la decodificación visual o logográfica, el lector percibe e identifica el texto como un todo. Es decir, obtiene un mapa del texto que posteriormente es incorporado a su vocabulario visual. Segundo, la decodificación auditiva o fonológica, la cual consiste en el reconocimiento. Es decir, es capaz

de hacer el lector de los símbolos gráficos o grafemas que se representan mediante letras y cómo se corresponden con sonidos o fonemas, generando de esta manera la pronunciación y posterior construcción de palabras, frases e ideas.

b. Comprensión

En esta fase o etapa el lector se permite crear y construir significados acerca del contenido del texto, de acuerdo con sus propias experiencias y vivencias. Ello le permite proyectarse e identificarse con la idea del texto que quiere transmitir el autor. Se puede señalar que es la formación de significado acerca de un texto en el lector, conforme a la experiencia y el conocimiento con los que cuenta.

c. Meta comprensión

Finalmente, en esta etapa, el lector debe hacerse consciente de su avance y comprensión de lo que lee. Para hacer esto posible, deben cumplirse dos aspectos clave; uno, el lector debe tener autoconocimiento de sus propios procesos y habilidades que le permitirán llevar con éxito el proceso lector. Segundo, debe estar capacitado para autoevaluarse, en las distintas etapas de lectura; tanto antes, durante y después de leer, así de esta manera, poder medir su rendimiento y eficiencia lectora.

2.1.2. La lectura como objeto de conocimiento

El proceso formativo escolar es un elemento transversal al desarrollo social de las personas, donde la interacción entre los maestros, los alumnos y los contenidos dan lugar a la construcción de conocimientos. Alrededor de esta premisa se han enarbolado distintos paradigmas pedagógicos que han guiado el procedimiento de enseñar y aprender al interior de la escuela. Desde el modelo conductista, donde el proceso educativo estaba centrado en el maestro, y el aprendizaje del Estudiante se lograba a través del entrenamiento, la repetición y memorización, pasando a la evaluación como un proceso de premio o castigo. Es decir, que se relaciona por el modelo cognitivista, el cual tiene como norte favorecer el incremento cognitivo del Estudiante y el docente funge como apoyo pedagógico hasta llegar al modelo constructivista -quizás el más utilizado en la actualidad- estableciéndose como su principal característica que el estudiante se transforma en el punto central del proceso de enseñanza

aprendizaje, mientras que el profesional a cargo cumple el rol de orientar y facilitar el conocimiento. Este modelo se basa en estrategias pedagógicas que promueven la autonomía y el cooperativismo entre los estudiantes a los fines de construir aprendizajes significativos. Entonces es válido mencionar, que todos estos modelos constan de una buena carga, tanto teórica como empírica.

De acuerdo con Flórez et al. (2016), todos los modelos educativos encierran en sí mismos una característica común como lo es un escenario pedagógico con dos actores: el maestro y el estudiante. Lo que marca la diferencia entre ellos son las estrategias para interactuar, interrelacionarse y comunicarse entre las partes. Se puede decir, entonces, que, desde la perspectiva de los maestros, estos también son rehenes del modelo pedagógico que ponen en práctica, bien sea por la forma en que los mismos son transmitidos a los maestros o educadores en general o por la manera como ellos deciden internalizarlos sin tomar en cuenta, tanto la realidad institucional como la realidad social de su entorno escolar. Todo lo anterior, sirve para contextualizar la relevancia del proceso lector en el colegio de donde parte este estudio, porque en función del modelo pedagógico que se utilice se establecerán las estrategias y herramientas en el aula por parte de los maestros, bien sea, para describirla como un objeto del conocimiento o para identificarla como un medio para alcanzar el conocimiento.

Autores como Meza (2018) postulan que la lectura debe ser definitivamente un objeto de enseñanza, pero para que se convierta también en un objeto de aprendizaje, debe ser para el Estudiante un proceso significativo que él conozca, entienda y valore. Para dicho autor, la lectura como proceso cognitivo debe perseguir una doble intención; por una parte, enseñar y aprender para que cumpla un fin social en la vida del Estudiante y, por la otra, que tenga un objetivo válido para el Estudiante desde su perspectiva personal. Por su parte, Terry y Amado (2012) mencionan que el proceso lector en la escuela debe apuntar, una vez superada la etapa inicial cuyo objetivo es la alfabetización, a la formación de estudiantes-lectores autónomos con un sentido de criticidad y competencias para la creación de textos comunicativos, todo lo cual, es el objetivo final de la escuela como sistema de organización social.

Todos los postulados se enfrentan cuando al finalizar el año escolar, se constata el bajo nivel de competencias lectoras que hayan podido alcanzar los alumnos, al detectarse las

debilidades que exhiben para analizar, sintetizar valorar o interpretar un texto. Entonces, cabría preguntarse si la falla está en el sistema educativo y la implementación del paradigma pedagógico para la enseñanza de la lectura o en las capacidades pedagógicas del maestro para asumir el modelo y transmitir las herramientas, o si en adición a todas las anteriores, se contabiliza un entorno familiar poco estimulante de la lectura y de otro lado, el impacto de la tecnología, las conexiones por medio de redes que hacen cada vez menos interesante el desarrollo de habilidades lectoras a través de los libros y textos escolares.

2.1.3. La lectura como medio para desarrollar los aprendizajes

Cuando se dice que la lectura es más que descifrar símbolos que encierran un mensaje, lo que se quiere realmente significar es la relevancia de la misma como hecho antropológico, social y cultural, en torno al cual la humanidad se ha venido desarrollando a lo largo de su historia. No es posible concebir la evolución del ser humano sin la aprehensión de la lectura y la escritura. Por tanto, no existiría ninguna expresión cultural, ni la literatura ni las artes, ni mucho menos las ciencias, sin la existencia de la lectura y de su par, como lo es la escritura, de allí, pues, la relevancia del proceso lector en el colegio y en todo el proceso formativo del individuo dentro de la sociedad.

Según Pérez y La Cruz (2014), la enseñanza formal de la lengua escrita y la generación de competencias orales o de lectura, son dos de los retos más grandes que enfrentan los maestros a lo largo de su vida profesional, especialmente cuando se trabaja con estudiantes pertenecientes a los primeros años de educación primaria. Asimismo, recalcan estos autores sobre la necesidad de capacitar a los docentes con herramientas didácticas que alcancen a los alumnos con nuevas estrategias que les permitan la adquisición y desarrollo de habilidades lectoras y de comprensión para afrontar con éxito las diversas materias del currículo. De esta forma, la organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura, en adelante UNESCO, afirma que existe un criterio universal común cuando se afirma que el docente es el eslabón vinculante más importante en el procedimiento, por el cual los estudiantes aprenden y, en el presente, este tiene a su disposición un enorme caudal de textos e información, sin entrar aquí a considerar la calidad de los mismos, provista por la internet lo cual crea estudiantes más críticos y cada vez más consumidores de información,

lo que en su conjunto hace más retador el proceso formativo de los estudiantes (UNESCO, 2016).

En palabras de Zeas (2021), la lectura es un medio idóneo e irrenunciable para el proceso de realización de los aprendizajes, ya que constituye un importante hábito comunicacional en el proceso de los pensamientos cognitivos e interactivos del individuo, haciendo posible la creación del conocimiento. Agrega dicha autora que se requiere inculcar en los educandos el gusto y la valoración de leer como vía hacia la obtención del conocimiento y de la libertad de la conciencia. Además, considera que esta práctica propicia en el lector el desarrollo de la imaginación, la creatividad y como alimento para el alma que acrecienta el vocabulario, el cual a su vez favorece la expresión oral y escrita.

2.1.4. Enfoques conceptuales sobre las estrategias didácticas de lectura en el proceso formativo

Gamboa et al. (2013) refiere que las acciones, estrategias, actividades que realiza el docente son consideradas como habilidades y destrezas que tiene como finalidad efectuar un proceso de aprendizaje para brindar una enseñanza significativa como resultado del adecuado diseño curricular en la que se incluyan las actividades formativas. Así mismo, las herramientas pedagógicas se han constituido como técnicas que contribuyen la formación, pasando a ser fundamental que se incluyan en la planificación previa a la meta de reducir la improvisación en el proceso de enseñanza. También indica que las herramientas pedagógicas son consideradas como un medio y fin de manera conjunta utilizada por un docente como mediador entre el contenido académico y el destinatario que son los estudiantes durante el proceso. Se ha identificado que estas estrategias favorecen al estudiante desarrollar de manera adecuada el proceso de lectura por cuanto se encuentra en marco de adaptabilidad, fluidez y flexibilidad pedagógica.

2.2. Estrategia de lectura en voz alta

La estrategia de lectura en voz alta, se traduce como el lenguaje en forma oral, siendo una herramienta importante a través de la cual podemos mejorar nuestra comprensión

del mundo y otros (McCauley y Christiansen, 2019). El número de palabras que cada individuo es capaz de comprender y utilizar, constituye, en extrema síntesis, un predictor válido y confiable de la capacidad del sujeto para actuar en contextos relacionales. El rol que se refleja en la lectura en la ampliación del vocabulario personal y en la promoción de la transición del vocabulario receptivo al vocabulario productivo. Es decir, la transición de la comprensión de las palabras a su uso práctico (Bartolucci y Batini, 2020).

Las contribuciones de la exposición a esta estrategia se puede encontrar, a nivel lingüístico, a lo largo de toda la vida del sujeto, pero tienen una mayor relevancia en la primera infancia (Cabell et al., 2019), debido a que los alumnos promueven la habilidad para captar nuevas palabras con una velocidad extraordinaria, añadiendo hasta 3.000 términos por año a su vocabulario. Según Batini et al. (2020), solo una pequeña parte de estas palabras (un máximo de 200-300), se puede atribuir a la instrucción explícita de vocabulario, ya que la mayoría de las palabras se aprenden por medio de la exposición a esta actividad de lectura individual. La adquisición de nuevas palabras permite a los estudiantes aumentar sus propias habilidades y el sentido de autoeficacia para relacionarse con la realidad circundante, especialmente cuando se intenta darle un significado. Por lo tanto, aunque los estudiantes están expuestos a una cantidad considerable de estímulos cada día, el rol por tanto de esta actividad resulta muy importante (Batini et al., 2020).

Dentro de las teorías que la sustentan, según Vygotsky en 1978, indicó que el “buen aprendizaje” se establece mejor en áreas donde se da el próximo, lo que indica la diferencia entre lo existente y lo potencial de niveles de desarrollo de los estudiantes (Adam, 2017). El área de desarrollo se establece por medio de la distancia en lo que un menor puede hacerse de manera independiente e interactivo, donde las lecciones de lectura en voz alta, a los estudiantes les enseña a leer estrategias de comprensión con libros apropiados y planes de libros seleccionados por el profesor. Mientras se realiza esta enseñanza, una estrategia de andamiaje apropiada se utiliza según el nivel del Estudiante (Ceyhan y Yildiz, 2021).

Las actividades planteadas con este tipo de lectura, tiene como finalidad fomentar el crecimiento del vocabulario. Siendo una estrategia que utiliza información verbal y señales no verbales, especialmente para fomentar el desarrollo de los estudiantes en atención e interacciones con la letra impresa y la escritura en un. Hablar sobre lectura en voz alta,

significa hablar de una herramienta que permite al estudiante conocer las características lingüísticas, además de manejar y regular el comportamiento y la conducta relacionada a la ira, por ejemplo (Ceyhan y Yildiz, 2021).

2.2.1. Definición e importancia

Flores (2004) expone que la lectura en voz alta presenta vieja data. Fue utilizada en España, siendo empleada para la enseñanza de los analfabetos, también la aristocracia de la época la practicaba como un pasatiempo en sus horas de entretenimiento. Las actividades relacionadas a la en voz alta se identifican por considerarse una de las más antiguas pero efectivas de las estrategias, sobre todo, porque le permite al Estudiante escucharse a sí mismo, proyectar su voz como parte del proceso de comunicación con la audiencia y a la vez practicar la comprensión de lo leído, mientras que, por la parte del maestro, le permite a éste corregir las debilidades en la pronunciación y respeto a las reglas ortográficas. Contreras y De la Paz (2012) definen a la lectura en voz alta como aquellas acciones de naturaleza social que se puede dar dentro o fuera del aula, donde se ponen en práctica habilidades como la pronunciación, entonación, dicción, fluidez y cadencia para producir en el oyente la vida de las palabras, sensaciones e ideas que quiere expresar el autor. Es de vital importancia que esta actividad se comience a dar desde el hogar para luego continuarla en la escuela, con la intención de favorecer el desarrollo integral del estudiante.

Al respecto, Flores (2004) describe a esta estrategia como una intervención pedagógica que busca el mejoramiento de las competencias de oralidad y la comprensión de textos en los estudiantes. Mientras que el maestro, interventor, asume el papel de orientador y corrector. Para ello, el docente selecciona -puede ser en consenso con sus alumnos- los libros, textos y lecturas que serán utilizados durante la actividad, con la intención de construir rutinas y hábitos que estimulen la cooperación, la interacción, la mejora continua de la expresión oral y escrita, hasta la elaboración de mapas conceptuales que favorezcan la creatividad de los estudiantes. La meta comprensión de esta intervención por parte de los alumnos produce un espacio para analizar y reflexionar, además de plasmarse en las actividades derivadas de ésta como lo son la lectura crítica y constructiva que marcan la consecución del aprendizaje del significado de la lectura. Asimismo, Contreras y De la Paz

(2012) explican que la lectura en voz alta requiere que se apliquen ciertas técnicas que favorecen y perfeccionan su puesta en práctica, a saber:

Tabla 1. Técnicas de la lectura en voz alta

Técnicas de lectura en voz alta	
Respiración	Es necesario que la voz del lector esté en condiciones óptimas, para ello se recomienda hacer ejercicios de respiración tomando en cuenta elementos como; la postura lo que va a permitir la entrada y salida de aire de los pulmones, aprender a hablar cuando se expira el soplo de la expiración, tomar bocanadas de aire cuando se hace la pausa o al final de un párrafo.
Articulación	Consiste en que el lector debe apropiarse de los giros idiomáticos y ortográficos para favorecer la producción de sonidos haciendo uso adecuado del órgano de la voz.
Entonación	Sobre la cual, la autora describe dos finalidades. La lingüística, la que se basa en las propias características fonológicas y fonéticas del texto que se quiere comunicar y la afectiva, la cual tienen que ver con el estilo y la cadencia personal que el lector le imprime a la lectura realizada.
Disociación óculo-vocal	Consiste en levantar la mirada y no la cara del texto o libro y hacer contacto visual con el auditorio para crear el vínculo comunicacional.

Nota: Elaboración propia

Se ha identificado que la implementación de la estrategia enfocada en que la lectura realizada en voz alta tiene los siguientes beneficios:

- Permite en los adultos y niños se logre desarrollar un constante contacto emocional y físico para fortalecer y crear vínculos en el ámbito afectivo.
- Se implementa en los menores una establece un piloto lector y así se pueda contribuir con la formación cognitiva del menor.
- Contribuye con el desarrollo académico por cuanto ejercita a nivel práctico la actividad de la escucha y así poder desarrollar la actividad más operativa y analítica.
- Genera a los estudiantes nuevos intereses para así poder desarrollar de manera fluida la lectura.
- Permite que el estudiante pueda generar nuevos conocimientos y aumentar su vocabulario.

- Permite el desarrollo de las relaciones sociales.
- Genera el desarrollo de un clima de confianza para fortalecer el interés por la lectura.
- Brinda diversas oportunidades para la implementación de la competencia a nivel lingüístico y comunicativo.
- El estudiante mejora su perspectiva sobre los diferentes objetivos para así brindarle nuevas perspectivas en cuanto al espacio, tiempo y persona.
- Contribuye con el desarrollo de manera especializada de la escritura, lectura y oralidad.
- Contribuye a la relación de satisfacción que puede tener el lector con los libros a través del fomento de la experiencia.

Cova (como se cita en Contreras y De la Paz, 2012) expresa que existen la denominación de los diez decretos que se deben implementar en la lectura en voz alta para que se pueda efectuar mediante los docentes las estrategias de aprendizajes los cuales son los siguientes:

- Trabaje en la lectura antes de comenzar a realizar en voz alta.
- Efectúe la preparación del público para captar la atención durante la lectura.
- Sostenga durante la lectura una comunicación visual activa con el público.
- Al culminar la lectura enseñe el texto leído al público y posteriormente desarrolle una conversación sobre el autor del texto, así como incentive a que se efectúen supuestos significados sobre el título y que le indique si tienen información relacionada al tema de lectura.
- Incentiva a la formulación de preguntas y la absuelve con buen ánimo.
- La lectura debe desarrollarse de manera pausada para que el público pueda desarrollar imágenes mentales sobre el texto leído.
- Durante la lectura se debe incluir emociones y sentimientos de acuerdo con el texto por eso la voz tiene que ser moderada a lo que se quiere transmitir.
- Al momento de seleccionar la lectura se debe tener en cuenta las preferencias y requerimientos de los menores.

- Al iniciar en la lectura se tiene que comenzar por textos cortos para que de manera progresiva vayan aumentando y no se pierda la atención del público.
- Se tiene que estudiar de manera detallada el proceso que se tiene antes, durante y al culminar la lectura.

2.2.2. Elementos que componen la estrategia de lectura en voz alta

Se puede decir que la lectura en voz alta debe guardar elementos específicos en donde se consideran la estructura, contenido y la finalidad de la lectura. Con el fin de cumplir con los objetivos requeridos crear una vía de comunicación expresa para llegar al lector, es decir, encontrar la forma adecuada de leer y dar vida al texto. Para ello, se deben respetar y en consecuencia poner en práctica, elementos fundamentales para alcanzar la mejor actividad, ellos son:

- **Expresión oral.** Habilidad lingüística vinculada a la realización del discurso oral. Es la facultad de comunicación, la cual comprende el proceso de pronunciar, así como aplicar la gramática y léxico, al mismo tiempo, abarca los conocimientos socioculturales y pragmáticos. Requiere de destrezas para aportar información y opinión, mostrar posturas, etc. La persona que habla desarrolla la transmisión de información, ideas o emociones, sin importar la respuesta que pueda ser brindada por el receptor, o la comprensión de este.
- **Entonación.** Se refiere a la expresión de pensamientos y actitudes, pudiendo desarrollar preguntas, órdenes, afirmaciones, súplicas, entre otros, al mismo tiempo que se expresa un significado y contexto emocional. En la entonación se recurre al tono de voz, la velocidad, el ritmo, cuando se frena, sube o baja. Es decir, que se recurre a la modulación de la voz.
- **Pronunciación.** Se basa en pronunciar, articular y emitir sonidos producidos fonéticamente por el hablante al momento de hablar, resolver y declarar. Son aquellas destrezas orales que sirven para agregar estilo a la lectura y generar empatía con los oyentes según los factores sociolingüísticos.

- Expresión corporal. Expresan emociones, sentimientos, preconcepciones, juicios de valor y la cosmovisión y constitución sociocultural de las personas, empleando movimientos de diversa parte corporales e incluso con la postura corporal.
- Gestos. Forman parte de la expresión corporal. El lector refleja y transmite el mensaje escrito, a través de sus expresiones de rostro, que pueden referirse a algo tan simple como una sonrisa, un ceño. Tiene la habilidad de expresar vívidamente y de modo animado lo que se indica de modo escrito.

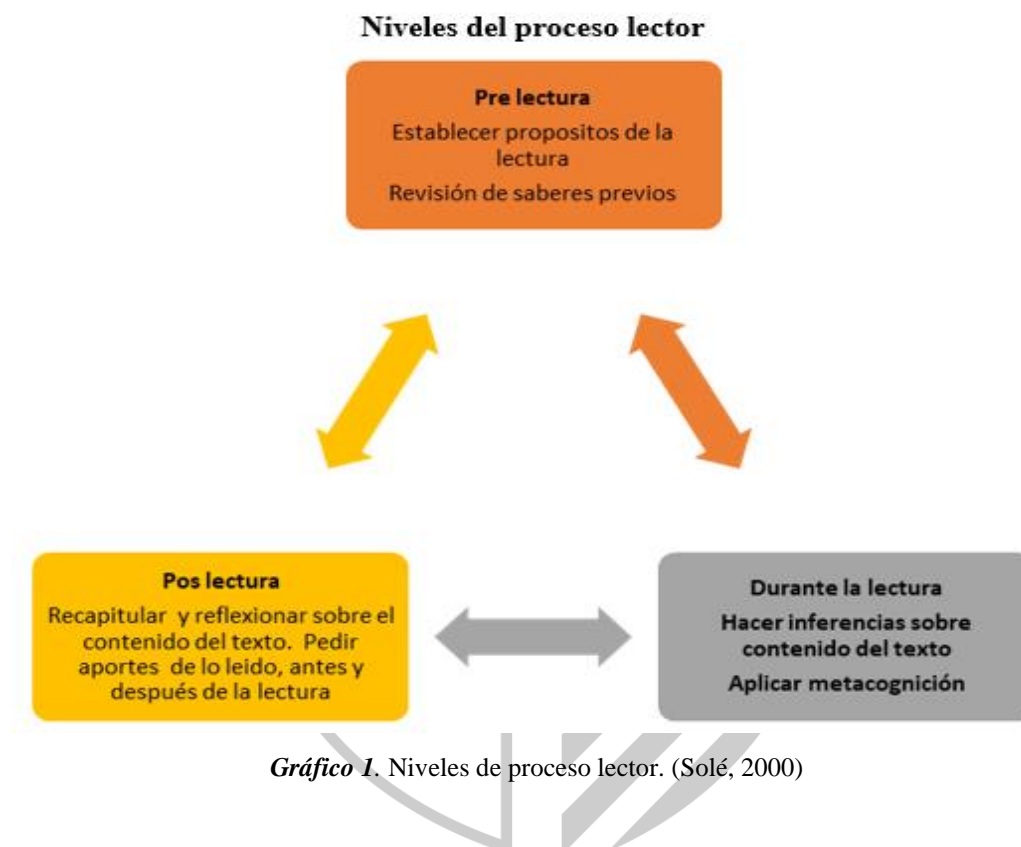
2.2.3. Estrategias Pedagógicas de la lectura en las etapas del proceso lector desde el enfoque conceptual de Solé

Solé (2000), en su estudio, ha identificado tres etapas conceptuales que ocurren en el proceso que incluye al lector. La primera estrategia es previa a la lectura, también conocida como pre lectura; y se indica que el lector debe tener una asociación de manera amigable para así se pueda contribuir, a través de juegos o dinámica, los saberes previos o preexistentes, lo que permitirá a través de imágenes pueda reconocer los títulos y subtítulos y así identificar el tema del texto y predecir las intenciones del autor en el texto.

En la segunda etapa, se evalúa el momento de la lectura que es conocido como la etapa de lectura propiamente dicha, donde se ejecuta una lectura personalizada, para continuar con la socialización de lo que se ha aprendido del texto leído. Además, se puede indicar que el educador cumple un rol preponderante puesto que es el encargado de guiar, brindar instrumento y efectuar acciones necesarias para el desarrollo acciones que contribuyan al lector para poder realizar las apreciaciones del texto, corregir o confirmar las hipótesis, así como el planteamiento de las deducciones e inferencias en algunos temas que pueden ser estudiados desde un enfoque transversal de acuerdo con las normas y los valores inherentes.

En tercer lugar, continúa la etapa que se desarrolla después de la lectura o también conocida como pos lectura que comienza después de culminar la lectura y se realiza de manera reflexiva para poder ser capaz de identificar el significado del texto y así poder efectuar la secuencia de la inferencia que pretende plantear el autor del texto. En esta fase se

desarrollan las conclusiones teniendo en consideración los aspectos generales y la postura del lector referente al texto leído para sí generar un conocimiento propio. Resulta fundamental la participación del maestro de la institución educativa, ya que es el encargado de interactuar a través de los enfoques pedagógicos para poder contribuir con el uso de diferentes herramientas para efectuar apunto del texto y poder establecer una línea de tiempo para el aprendizaje y la familiarización de los estudiantes con las actividades didácticas.



2.2.4. Estrategias Pedagógicas de la lectura en las etapas del proceso lector desde el enfoque conceptual de Goodman

En la teoría de Kenneth Goodman, se confirma que las estrategias a nivel pedagógicas que aplican para la lectura a través de las diferentes actividades pueden ser consideradas como herramienta cuya finalidad es medir y evaluar las diferentes capacidades que tienen los lectores en el momento de estudiar. Además, califica a las estrategias por el uso que puede darle el lector, los cuales pueden ser por muestreo, predicción, inferencia, corrección y confirmación. Se indica que la estrategia de muestreo permite al lector pueda internalizar los datos brindados en el texto.

A través del empleo del muestreo, el lector incorpora a sí mismo los datos, figuras y demás información relevante de un texto, con base al nivel perceptivo orgánico, de modo que no se llene con datos insignificantes, dado el interés que se le brinda, así como la información leída es relevante o significativa. Dada su naturaleza social, los conocimientos preexistentes y su experiencia pasada posibilitan predecir patrones y hechos en la lectura, los cuales pueden ser contrastados a través del índice. De tal manera, si no se corresponden sus hipótesis previas con la información presentada en el texto, quien lee deberá comenzar nuevamente la lectura de esta información, identificando las causas de la divergencia e inconsistencias presentadas, formulando hipótesis nuevas, empleando así una estrategia correctiva (Borbua y Rueda, 2019).

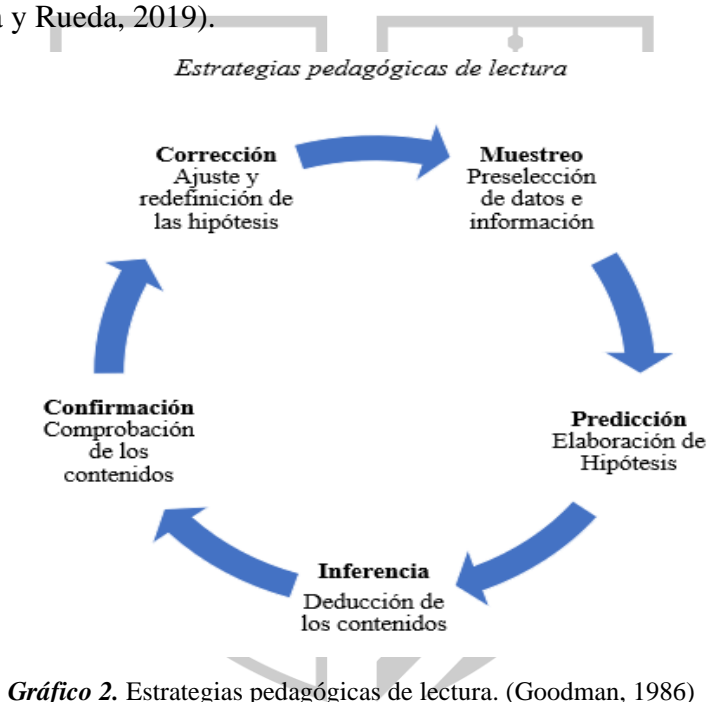


Gráfico 2. Estrategias pedagógicas de lectura. (Goodman, 1986)

2.2.5. Estrategias Pedagógicas de la lectura en las etapas del proceso lector desde el enfoque conceptual de Cassany

De acuerdo con Cassany y Aliagas (2007), a lo largo de los años el pensamiento predominante del texto, es decir, la idea central, aprender cómo leer y su enseñanza, se han llevado a cabo empleando ideas fuera de contexto. De este modo, las indagaciones desarrolladas a nivel sociocultural llevadas a cabo en el contexto urbano y social, han señalado la utilidad y significado que le brindamos a la lectura de manera cotidiana y en

relación al contexto en que uno se rodea. De este modo, se definen conceptos acerca de la lectura, las cuales señalan los enfoques lingüísticos, psicolingüísticos y socioculturales, considerando según corresponde a cada una, la relevancia en el código escrito, el procedimiento cognitivo y las prácticas letradas, ocasionando que cada una de estas comprende las estrategias pedagógicas desde su enfoque:

- a. **Concepción lingüística.** Según esta concepción el significado se halla presente en el escrito. Esto implica que la acción de leer arrastre consigo el identificar los valores de las palabras a nivel semántico y para lograr la comprensión de estas, entrelazar las palabras anteriores, las que se van leyendo con las que siguen, para dar así un valor real a la oración. El mensaje del texto se verá reflejado en la suma de las oraciones anexadas a un párrafo, por lo que el significado textual, es único e independiente de las condiciones de tiempo o espacio.
- b. **Concepción psicolingüística.** Este enfoque señala que el significado se va construyendo, estableciéndose a la decodificación únicamente como el paso inicial de todo un procedimiento mucho más complicado, haciendo referencia a un procesamiento superficial del código utilizado. Esta fase comprende dos variables de mayor profundidad, a saber; una es la reconstrucción de bases en un texto, el cual incluye el significado total de un escrito, es decir, lo que se ha expresado y lo que el lector ha predicho con respecto a esto. La otra se vincula a la construcción de un modelo de referencia, el cual es una representación del contexto considerado en la comunicación.
- c. **Concepción socio cultural.** Este enfoque señala un punto de vista etnográfico y total acerca de la lectura. Trasciende el código y el proceso cognitivo, conforma un suceso de comunicación escrita, la cual reconstruye los roles en la sociedad, la identidad y la escala de valor de los miembros de la comunidad en la cual se produce el contexto o ambientación de la lectura.

2.3. Comprensión lectora. Definición e importancia

En palabras de Oliveras y Sanmartí (2019), el aprendizaje de la lectura es un procedimiento cultural que incluye además de su automatización y aprendizaje, la captación de estrategias que posibilitan mezclar tanto la información señalada en una lectura con el

conocimiento del lector, de manera que se consigue construir un significado total acerca de la lectura. En ese sentido, el proceso lector debe ser el foco de la actividad de enseñanza, así como promover la generación de capacidades de comprensión de textos.

Conforme a lo que señalan los autores, la comprensión de textos en un proceso de múltiples dimensiones, permitiendo al lector trascender la sola decodificación del mensaje, pudiendo también interpretar e inferir este a nivel sociocultural llevado considerando su conocimiento previo y desarrollando nuevos aprendizajes.

Flórez et al. (2016) señalan que, a nivel cognitivo, la comprensión de textos es a la vez un proceso y su producto. Así, en su función de proceso es el mecanismo por el cual los datos que han sido obtenidos, se procesan mentalmente y se guardan en la memoria de quien la ha leído, mientras que, como producto, es el fruto de que un individuo lector interactúe con la lectura presentada, logrando que esta quede memorizada por el individuo, el cual puede evocarla en la posteridad para su empleo.

El concepto desarrollado demuestra la relevancia de la comprensión lectora, convirtiéndose en algo crucial para el proceso lector, tanto a nivel cognitivo como meta cognitivo, logrando una mejora de los aprendizajes y significados desarrollados a partir de estos.

Alemán y Carvajal (2017), por su parte, refuerzan el concepto de comprensión lectora como el resultante de la interacción entre lector y lectura, pasando a ser la pieza clave del proceso lector, en el cual se relaciona a la información expresada en un texto y aquella con la que cuenta un individuo con anterioridad. De este modo, señalan que la comprensión lectora incluye también el periodo de aprendizaje por donde se forman nuevos significados y se vinculan a los conocimientos preexistentes en el individuo. De esta manera, se entiende a la comprensión de textos como un procedimiento dinámico, interactivo y simbiótico, por lo cual se sustenta la relación entre estrategias didácticas y comprensión de textos.

Meza (2018) indica la complejidad de las actividades desarrolladas en la lectura para la comprensión y lectura para aprendizaje, a través de la comprensión, ya que ambas implican la existencia de capacidades y estrategias de lado del profesor que enseña a través de estas.

Así mismo, se resalta la importancia de que el lector pueda empoderarse mediante la adquisición de nuevos conocimientos y el empleo de instrumentos, los cuales guíen su

proceso heurístico, por el cual se construyen conceptos y significados por la integración del contenido de una lectura y el acervo de conocimientos previos. De esta manera, el desarrollo óptimo de la actividad de comprensión lectora se vincula a la aplicación de estrategias y el uso de instrumentos heurísticos útiles y apropiados para este fin.



Gráfico 3. El proceso de comprensión lectora. Prácticas de lectura. (Alemán y Carvajal, 2017).

2.3.1. Enfoques conceptuales de la comprensión lectora según diversos autores

A nivel epistemológico, la comprensión lectora es una disciplina de índole científico humanístico, en el cual se presentan diversas concepciones ubicadas en el ámbito de la psicología educativa, incluyendo la neurociencia, neurología, y demás ciencias humanas. En la indagación propuesta se ubican únicamente como guías los enfoques didácticos y pedagógicos de la comprensión lectora, los cuales se hallan en el nivel teórico más cercano al enfoque desarrollado en los objetivos planteados.

a. Enfoque conceptual de Inga

Inga (2007) delimita al término como el producto de un proceso cultural en el que el estudiante ha interactuado, se ha construido y aprendió estrategias metacognitivas, es decir, que es constructivo pues promueve la elaboración de ideas y la interpretación de estas cuando se ha dado lectura al texto y se ha desarrollado su comprensión. Se desarrolla a nivel interactivo, puesto que se integra o complementa con la información poseída previamente

por el lector, coordinando estos en su mente; así mismo, es estratégico debido a que el lector tendrá la habilidad, según sus intenciones, perspectivas y la familiaridad de la información. Cabe resaltar que, el conocimiento es metacognitivo, ya que el lector tiene la conciencia y capacidad de control sobre su propio proceso de pensamiento, mejorando la fluidez en la comprensión.

Así también, Inga (2007) refiere que las “Escuelas del futuro” requieren de nuevos enfoques de enseñanza y aprendizaje, enmarcado en un modelo que utilice estrategias docentes alineadas a las capacidades de los alumnos a nivel cognitivo o metacognitivo.

b. Enfoque conceptual de Solé

Solé (2000) señala que la comprensión lectora incluye la interconexión entre la información nueva y la previamente adquirida, y con esto es capaz de analizar la forma y el fondo de un texto, considerando sus propias expectativas, de manera que se llevan a cabo deducciones apropiadas, así como la previsión continua de hechos, con base en los datos de la lectura. Solé, también indica que cuando quien se lee está frente a una narración, se producen estímulos mentales, los cuales son desarrollados en base a las palabras, oraciones y figuras contenidas en la lectura, permaneciendo esta la manera en que los datos ingresan al sistema cognitivo de cada persona, siguiendo una ruta ascendente. Así mismo, se desarrollan en este nivel, expectativas y previsiones que luego el lector busca encontrar en el nivel textual inferior, construyendo el conocimiento en base a los datos escritos y la propia experiencia.

c. Enfoque conceptual según Cassany

Cassany (2006), por su parte, señala que la lectura y comprensión lectora se desarrollan de manera simultánea, debido a que es un proceso amplio y complejo, y un hecho de naturaleza social y antropológica, con un efecto sobre la vida cotidiana de los individuos, el cual empieza desde la infancia y forma un hito existencial que perdurará a lo largo del tiempo.

En ese sentido, Cassany (2006) señala que la comprensión lectora es un proceso superior, el cual se separa en subsistemas, considerando en su interior a ámbitos específicos comprendidos como micro habilidades, mencionando que para la generación y crecimientos

de estas se requiere de autonomía, permitiendo al individuo ser adiestrado progresivamente en el proceso de lectura. Asimismo, señala las ocho micro habilidades que plantea Cassany:

- Percepción. Referido a la adecuación de la vista para poder desarrollar una lectura fluida y veloz, mejorando su campo visual, así como disminuir las detenciones que se desarrollan y mejorar la discriminación visual presentada.
- Anticipación. Se refiere a la capacidad de prever y adelantarse a posibles situaciones, generando hipótesis en base a los datos encontrados en el texto. Puede llegar a comprometer su capacidad de comprensión, convirtiendo esto en un elemento de motivación para la continuación de la lectura.
- Lectura veloz (skimming) y lectura atenta (scanning). Las micro habilidades complementarias hacen que la lectura veloz permite conseguir de manera sencilla y rápida información importante. En cambio, la lectura atenta permite la máxima retención de detalles o precisión de información promoviendo una lectura no lineal.
- Inferencia. Micro habilidad referida a la agilidad de un lector para inferir datos sin que estos se ubiquen explícitamente en el texto.
- Ideas principales. Busca la síntesis informativa de importancia con respecto a los acontecimientos e ideas principales, así como personajes o mensajes expuestos.
- Estructura y forma. La cual, se refiere a que un individuo es capaz de identificar las cualidades de un texto, como: el estilo empleado, las formas lingüísticas, su presentación, y demás. Considerando factores como la cohesión textual, la coherencia y la forma adecuada de la información, incluyendo los aspectos morfológicos, léxicos y sintácticos que en el texto se presentan.
- Lectura entre líneas. Referida a la capacidad de un lector para conseguir información importante que no se ubique en el texto mismo, pero se entienda entre sus líneas.
- Autoevaluación. Capacidad del lector para comparar y contrastar sus propias expectativas con respecto al contenido exacto del texto, y lograr un contraste entre los niveles de comprensión en el periodo previo y posterior a la lectura, identificando su adecuada comprensión y validez.

2.3.2. Niveles de comprensión lectora

a. Nivel literal

Solé (2000) señala que este nivel indica los vínculos entre los componentes de un texto, a partir de ello, se puede derivar y sobre entender de forma explícita en el texto. Este nivel se desarrolla de forma posterior a las lecturas e identificaciones de patrones y vínculos presentes en este. Una vez logrado esto, se podrá llegar al desarrollo de inferencias o predicciones en base a la información expresada e idea principal.

En la comprensión de textos se refiere a la aprehensión del mensaje que se halla de manera explícita en el texto estudiado. De este modo, el nivel inicial en el proceso de comprensión de textos, logra el desarrollo de inferencias lógicas válidas y de la valoración a criterio de la información, por lo cual es el sustento de los demás grados de comprensión de textos.

De este modo, considerando al nivel literal como el primer paso pues es el fruto natural de la interacción entre lector y lectura, y el nivel donde se decodifica la información que se presenta en un texto. Es decir, en el que se identifica y selecciona el dato que se haya especificado en el cuerpo del texto, sin una interpretación del mismo, obteniendo el recuerdo y reconocimiento de la información textual, es la base para los siguientes niveles de comprensión.

Con lo mencionado, Solé (2000) resalta a este nivel de comprensión como propio y característico de los primeros grados educativos y de desarrollo intelectual de los niños. Asimismo, menciona que en este nivel se consiguen las habilidades básicas de lectura y la fluidez en este proceso, así como en los individuos de edades distintas que se hallan aprendiendo a leer y comprender textos.

Así, la comprensión literal de los textos involucra el aspecto léxico de los patrones y lineamientos de cómo se escribe y pronuncia cada palabra, con el vínculo de estos al significado mental que se halla en la memoria de largo plazo del individuo; así mismo, involucra un proceso de análisis en el cual se van uniendo y enlazando diversos significados para la construcción de un contenido global del texto. En resumen, en este nivel se consigue la comprensión y discernimiento sobre el significado de ideas, frases y párrafos a nivel de una unidad sobre la cual se comprende el significado total.

b. El nivel inferencial

Solé (2000) señala que este nivel indica los vínculos entre los componentes de un texto, a partir de lo cual se puede derivar y sobreentender información no contenida de manera explícita en el texto. Por ello, resalta que este nivel se desarrolla de manera posterior a la lectura e identificación de patrones y vínculos presentes en este, así, una vez logrado esto, se puede llegar a desarrollar inferencias o predicciones en base a la información expresada y la idea principal presentada en el texto. De este modo, se puede acceder a todo un nuevo universo de información que no se especifica en el texto, pudiendo identificar causas, consecuencias, contrastes y similitudes en los datos, así como obtener conclusiones a partir de hecho significativo.

Para el logro del desarrollo adecuado de este nivel de comprensión se necesita mayor atención por parte de éste, de modo que se vincule la información expuesta con la experiencia y conocimiento previos en el lector, así se puedan plantear suposiciones y conclusiones. De la misma manera, se logra un nivel más complejo de interpretación e internalización de conceptos en este nivel, logrando el paso de la decodificación simple del código a la interpretación del mensaje, con matices en la experiencia individual y conocimiento precedente. En esa dirección, el lector se encuentra en este punto en la capacidad de producir procesos cognitivos complejos que permiten enriquecer los datos señalados en el texto.

Las actividades que desarrolla el lector en este nivel son:

- a. Integración: Se refiere a los datos que no se hallan de manera explícita en el texto, derivado del proceso de inferencia conceptual.
- b. Resumen. El cual es una breve exposición de la información contenida en un texto, dentro del cual se establecen las ideas principales y secundarias incluidas.
- c. Elaboración. Formación de conceptos, aprendizajes y demás que se producen al incluir la información recientemente incorporada con lo previamente conocido.

c. El nivel crítico

Solé (2000) indica que este el mayor grado de comprensión y de formación de conceptos a nivel cognitivo, pudiendo en este desarrollarse más las habilidades sintácticas

del lector, pudiendo desarrollar un juicio de valor subjetivo sobre la información brindada o la estructura de la lectura, considerando sus experiencias previas, considerando los aspectos claves del texto.

Inga (2007) señala que en este grado de comprensión se juntan los niveles previos, y cuentan con las siguientes características:

El lector se halla en la capacidad de desarrollar una opinión personal sobre el texto, puede conseguir conclusiones importantes a partir de este, puede prever consecuencias y resultados, se halla en la capacidad de elaborar nuevamente el texto, reduciéndolo bajo el criterio y estilo personal. Puede analizar el nivel de verosimilitud o valor que posee un texto y criticar un texto expresando juicios de valor individuales. Y desarrollar un criterio analítico sobre el actuar de cada personaje del texto, así como evaluar este a nivel estético.

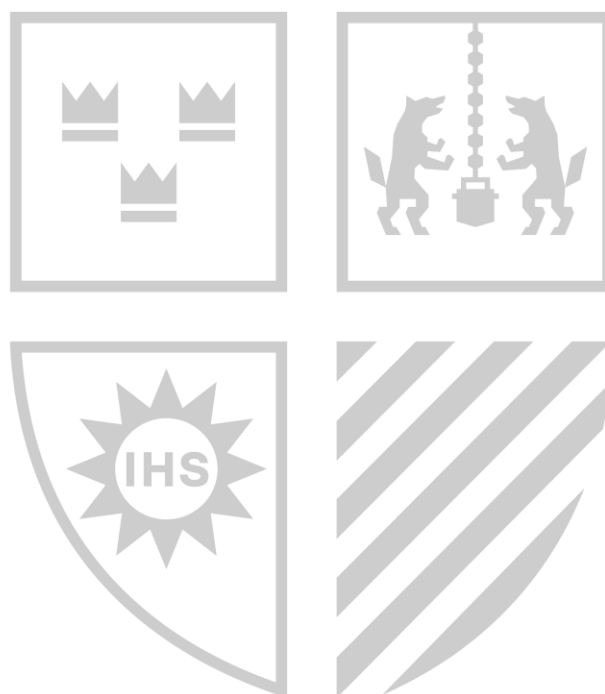
2.3.3. Estrategias de comprensión lectora

Con la finalidad de identificar las relaciones teóricas con la práctica de las estrategias para comprensión lectora, se considera el aporte de Varas (2021), el cual señala los aportes teóricos incluidos en la formulación de las preguntas de indagación, siendo estos los postulados de Piaget, Vygotsky y Ausubel, planteando con respecto a estas estrategias de antes de la lectura, tales como la identificación del propósito del texto, la clasificación de la lectura presente y la determinación de hipótesis acerca de las lecturas planteadas; estrategias a desarrollar durante el proceso de lectura, tales como el desarrollo de lectura silenciosa e intensiva, la realización de lectura en cadena y la resolución de dudas y deducción de palabras; y además la aplicación de estrategias posteriores a las lecturas, tales como la comparación de la información recogida con respecto de las hipótesis y supuestos empleados previamente al desarrollo de la lectura, el diálogo acerca del contenido observado en la lectura, la respuesta a interrogantes previamente planteadas, la localización de datos en el texto, comprensión del significado de expresiones y la compartición de respuestas a dudas y preguntas con sus compañeros.

Como se puede identificar en el caso de Varas (2021), este señala diversas estrategias pedagógicas para la aplicación posterior de los textos que se aplican según las

sesiones de aprendizaje desarrolladas. No obstante, en el desarrollo de la indagación propuesta, se plantea en la aplicación del experimento como estrategia pedagógica a la lectura en voz alta, siendo esta llevada a cabo durante la lectura de los textos, considerando también en el caso presente los textos incluidos en el estudio (Ver anexo 4).

De este modo, también conforme a Varas (2021), se obtendría la comprensión lectora en los diversos niveles, como lo son el literal, inferencial y crítico, llevando a cabo su desarrollo mediante construcción de conceptos, interacción y realización de esquemas.



Sintaxis gráfica proceso comprensión lectora

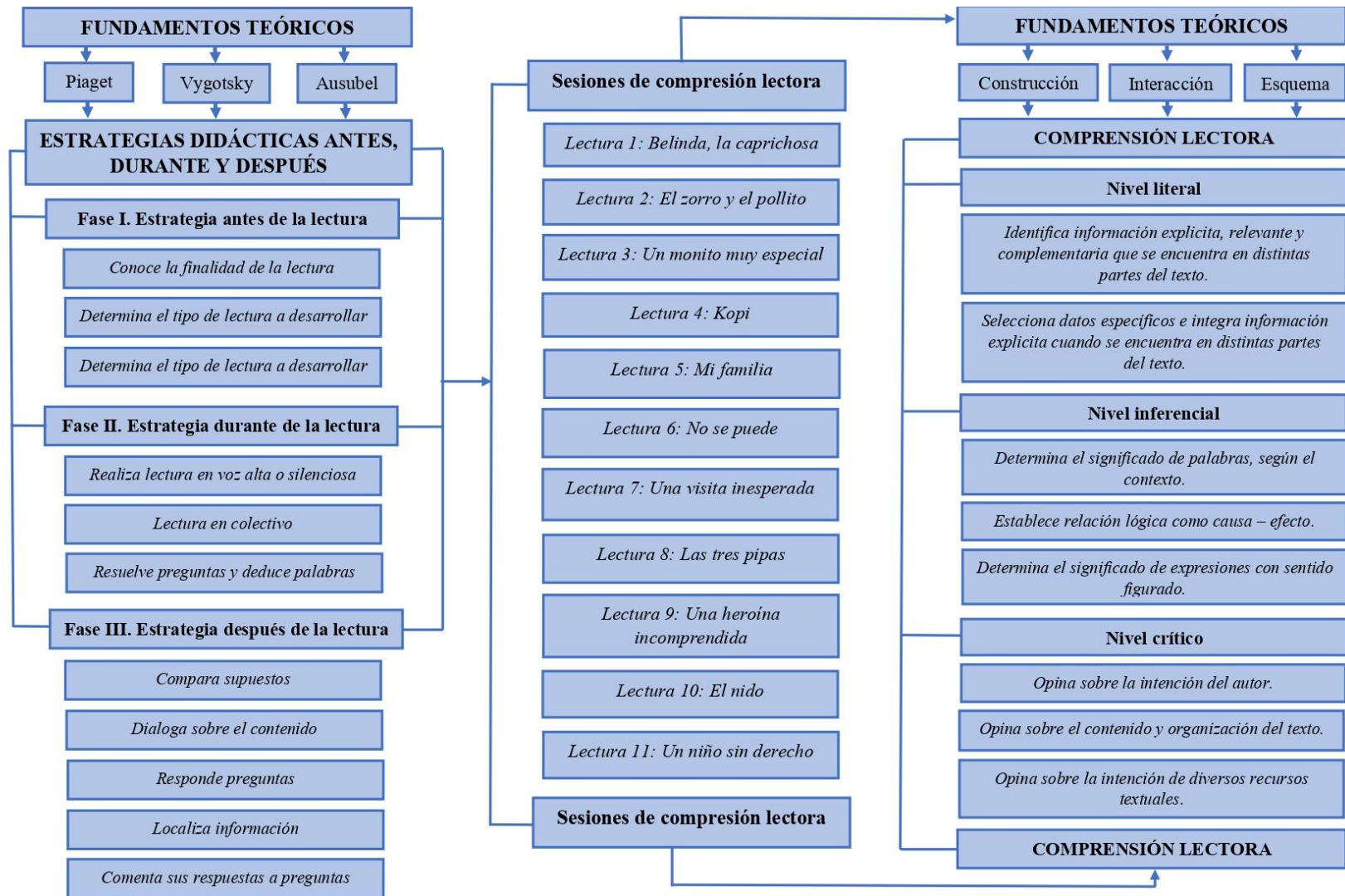


Gráfico 4. Sintaxis gráfica proceso comprensión lectora. (Varas, 2021).

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque y nivel de investigación

En palabras de Hernández y Mendoza (2018), los estudios de enfoque mixto son aquellos que emplean a la vez información cuantitativa y cualitativa. La primera está conformada por datos numéricos y ordinales, los cuales pueden ser procesados mediante análisis estadísticos, mientras que la segunda se basa en información cualitativa de naturaleza verbal que deben ser expuestos a un proceso analítico deductivo, que se da interpretación a sus resultados para la obtención de conclusiones relevantes. En ese sentido, se requiere recoger ambos tipos de datos para proceder a realizar la prueba de las hipótesis, con base a los análisis y teoremas estadísticos necesarios para estudiar el comportamiento de las variables, con el fin de someter a comprobación las teorías y sus hipótesis de investigación.

En la presente indagación se combina el enfoque cuantitativo a través de análisis estadísticos de pruebas cuantitativas, en específico, de pruebas a nivel literal e inferencial, y el enfoque cualitativo utilizado para el nivel crítico al no existir respuestas acertadas o erróneas, ya que requiere de un análisis más subjetivo para dar las respuestas, considerando los adjetivos utilizados o escalas valorativas personales de los alumnos. Por tanto, al requerir de ambos tipos de información para la respuesta a los objetivos de estudio es que se justifica el empleo de un estudio mixto.

En cuanto al nivel de investigación, el estudio se enmarca dentro de una investigación de tipo descriptivo. Según definen autores como Arias et al. (2022), este tipo de investigación emplea el registro, análisis e interpretación de las características y procesos que distinguen a los fenómenos bajo análisis, proporcionando una representación de su comportamiento en el momento actual. De este modo, al pretender ofrecer como resultado el diagnóstico de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la

Institución Educativa Warma Kuyay tanto antes como después de la intervención, debido a esta caracterización que se realiza sobre su estado, se optó por un diseño descriptivo acorde a los propósitos del estudio.

3.2. Diseño metodológico

El presente estudio emplea un diseño metodológico experimental, el cual se define por Hernández y Mendoza (2018), como aquellos análisis en los que se considera el cambiar el comportamiento de una de ellas, por lo que su estado para reconocer el efecto sobre la otra variables, considerando en esto, el grado de impacto que puede tener, por o que para medir el efecto de estos cambios sobre una o más variables dependientes, identificando resultados que sean directamente atribuibles a estos cambios. El esquema de trabajo se presenta en el gráfico 5:

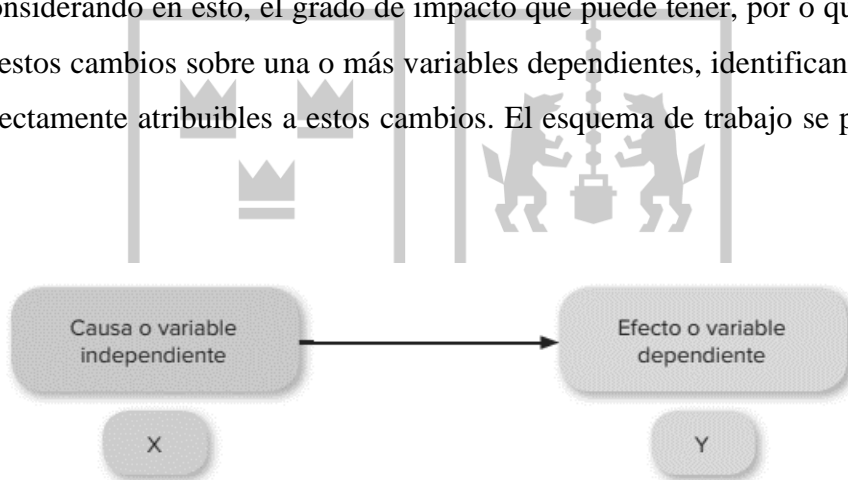


Gráfico 5. Diseño de la Investigación. (Sánchez, 2019).

Donde:

X= Variable 1= Estrategia didáctica de Lectura en voz alta (Variable independiente)

Y= Variable 2= Niveles de Comprensión Lectora (Variable dependiente)

De esta manera, se desarrolla un proceso de aleatorización, separando a los estudiantes en dos grupos según las notas promedio alcanzadas en la prueba de entrada de comprensión lectora, buscando formar dos grupos comparables y similares a nivel estadístico, tanto en su promedio como distribución, de modo que los resultados del experimento sean directamente atribuibles a la aplicación del mismo y no a factores preexistentes y subyacentes, los cuales podrían, en ausencia del proceso de aleatorización, generar divergencias entre ambos grupos de estudiantes. Los grupos determinados por el

estudio son el grupo “A” (grupo de tratamiento) y grupo “B” (grupo de control). Para ello se presenta el siguiente esquema:

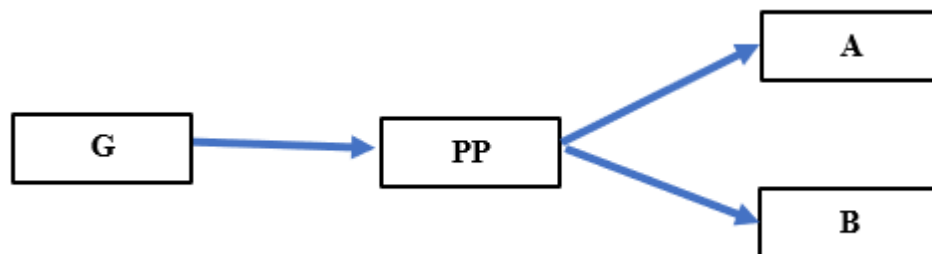


Gráfico 6. Separación de grupos. Elaboración propia.

El gráfico anterior se explica de la siguiente manera:

G: Representa al grupo conformado por 36 estudiantes del tercer grado de educación primaria de la I.E. Warma Kuyay de Tototal- San Jerónimo.

PP: Significa a la evaluación de entrada para reconocer el grado inicial de comprensión y dividir en dos grupos comparables y similares tanto en su promedio como distribución mediante el proceso de aleatorización.

B: Representa al grupo de control, que está conformado por 18 estudiantes que no recibieron la estrategia didáctica de lectura en voz alta.

A: Representa al grupo de tratamiento, que está conformado por 18 estudiantes que ejecutaron la estrategia didáctica de la lectura en voz alta.

De acuerdo a lo propuesto por este diseño experimental, se presenta también el siguiente esquema con respecto al grupo “A”, el cual no ejecutó la estrategia didáctica de

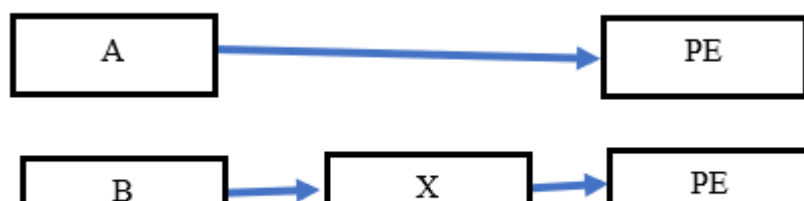


Gráfico 7. Prueba de evaluación. Elaboración propia.

lectura en voz alta. Y finalmente, el grupo “B”, cuyo grupo si ejecutó la estrategia didáctica de lectura en voz alta:

El gráfico anterior se explica de la siguiente manera:

A: Representa al grupo de tratamiento.

B: Representa al grupo de control.

X: Representa la Estrategia didáctica propuesta.

PE: Representa la prueba de Evaluación.

3.3. Hipótesis

De acuerdo con Ramírez y Polack (2020), la hipótesis consiste en planteamiento intencional para tratar de explicar o encontrar los argumentos que expliquen temporalmente las causas y comportamiento de las variables que producen un fenómeno determinado. La función principal de las hipótesis es la de acotar o delimitar el problema de la investigación, tomando en consideración factores determinantes como; la ubicación temporal, el espacio físico, las características distintivas del sujeto u objeto de estudio, entre otras. Para el caso de esta investigación, se tiene la siguiente hipótesis general.

3.3.1. Hipótesis General:

H0. La estrategia didáctica lectura en voz alta contribuye positiva y significativamente a mejorar los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas del tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa Warma Kuyay- Totoral San Jerónimo- Andahuaylas en el 2023.

3.3.2. Hipótesis específicas:

H1. La estrategia didáctica lectura en voz alta contribuye significativamente de manera positiva a mejorar la comprensión lectora a nivel literal en los niños y niñas del tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa Warma Kuyay- Totoral San Jerónimo- Andahuaylas en el 2023.

H2. La estrategia didáctica lectura en voz alta contribuye significativamente de manera positiva a mejorar la comprensión lectora a nivel inferencial en los niños y niñas del tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa Warma Kuyay- Totoral San Jerónimo- Andahuaylas en el 2023.

H3. La estrategia didáctica lectura en voz alta contribuye significativamente de manera positiva a mejorar la comprensión lectora a nivel crítico en los niños y niñas del tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa Warma Kuyay- Totoral San Jerónimo- Andahuaylas en el 2023.

Para el contraste de la hipótesis, dentro del marco de investigación experimental, se procede a realizar el control de lectura para los niños y niñas de los grupos A y B, para posteriormente aplicar los cuestionarios con preguntas con respecto a los tres niveles estipulados para la comprensión. Una vez recogida estas notas, se trabajará con el promedio de ambos grupos de los niveles literal e inferencial, así como su desviación estándar para la aplicación de la prueba estadística de diferencia de medias, mientras que los resultados críticos serán analizados separadamente, para su estudio basado en la comprensión de que en este nivel no existen respuestas correctas o incorrectas, tratando de identificar divergencias sistemáticas en las opiniones de ambos grupos que puedan relacionarse con la aplicación o no de esta estrategia didáctica.

De esta manera, los resultados a nivel literal e inferencial, medidos en notas numéricas son procesados por medio estadísticos con procesados por análisis descriptivos, en donde se puede ver los insumos al promedio y desviación estándar de las notas obtenidas por los alumnos de ambos grupos, aunque estos se analizaran de manera aislada, con la finalidad de establecer una desigualdad significativa, la cual pueda identificarse como un efecto que se deriva únicamente del haber aplicado las estrategia de lectura y no por algún otro motivo.

3.4. Población y muestra

En consideración al investigador Arias (2012), la población se refiere al universo de elementos que pueden ser finitos o infinitos, o en todo caso, no calculables, correspondientes a características similares. En ese sentido, se constituyen simultáneamente en el objeto y

sujeto, a quienes va dirigida la investigación, estudiada como problema e identificada en el objetivo del estudio. Asimismo, el autor adiciona que la muestra es una extracción de la población misma que reúne todas las características o la mayoría de ellas, las cuales permiten definirla como una representación válida.

En consideración a ello, la población en esta indagación se conforma por los estudiantes del nivel básico. Se trabaja con una muestra censal, es decir que esta será idéntica a la población estudiantil total previamente identificada, de 36 estudiantes, los cuales serán divididos en dos grupos que se mencionaron. En el primero, es donde se ejecutaron las técnicas de lectura en voz alta, mientras que en el grupo de control se brindaron lecturas a los estudiantes, pero sin la utilización de esta estrategia didáctica mencionada.

A su vez, la composición de los grupos está realizada por dieciocho niños, distribuidos conforme al proceso de aleatorización posterior a la realización de las pruebas de entrada del estudio, siendo que conforme a las notas obtenidas por estos a nivel literal e inferencial, agregando las notas de cada estudiante en grupos de 18 alumnos con diversas combinaciones entre estos, hasta lograr aquella que permita obtener dos grupos de media y desviación estándar lo más parecidas posibles, siendo esta la formación seleccionada para ambos grupos, siendo estos iguales a nivel estadístico, asignando a uno el papel de grupo de tratamiento “A” y al segundo el de grupo de control “B”. De esa manera, se pretendió asegurar que los resultados del experimento se vinculan exclusivamente al poder incorporar las estrategias didácticas de lectura en voz alta y no a condiciones subyacentes que expliquen diferencias sistemáticas entre ambos grupos.

3.5. Operacionalización de variables

Hernández y Mendoza (2018) opinan que este término corresponde a un proceso de decodificación del contexto o comportamiento predecible de una variable. Los autores indican que se debe partir de ciertos conceptos abstractos que generalmente son producto de la intuición, del conocimiento y de la experiencia del investigador sobre el problema en estudio, lo cual permite al investigador colocar posteriormente estos conceptos en términos concretos. Los autores mencionan, además, que la operacionalización se emplea para facilitar la medición y observación de las variables presentando el objetivo de factorizar y dar fórmula

los ítems que los caracterizan. Para esta investigación, se diseñó el siguiente cuadro de operacionalización de variables:

Operacionalización de variables:

Variables	Dimensiones	Indicadores
Variable I: Estrategia didáctica lectura en voz alta	Expresión oral	El emisor da a conocer su mensaje con base a sus creencias, cogniciones, sensaciones, considerando, la recepción del mismo y además, de la comprensión de lo mencionado.
	Entonación	Es la forma de expresión diferenciada o particular de cada persona en cuanto se exprese la interrogación, la declaración, algunas orden , añadiendo al mensaje algún tono de tipo emocional.
	Pronunciación	Destrezas orales cuando se produce un mensaje.
	Expresión corporal	Pretende reconocer los estados emocionales, los sentimientos, ideas, juicios de valor y demás aspectos de comunicación.
	Gestos	El lector refleja y transmite las escenas escritas por medio de la expresividad facial. Se considera la habilidad para dar animación a lo que se va leyendo.
Variable II: Comprensión lectora	Nivel literal	Reconocimiento e identificación de hechos, sucesos, datos tal como aparecen en el texto.
	Nivel inferencial	Descifra la información del texto, buscando reconocer aspectos implícitos como las consecuencias, las asociaciones, las diferencias entre acciones, y demás.
	Nivel crítico	Evalúa desde su óptica y escala de valores el contenido del texto evaluando ideas y actitudes observadas y tomando una posición a favor o en contra de las mismas.

Tabla 2. Operacionalización de las variables.

Nota: Elaboración propia

3.6. Técnicas e instrumentos

A continuación, se explican las técnicas que se aplican poder tomar la información importante para llevar a cabo este estudio. Cada una de estas técnicas se corresponde con su instrumento respectivo, y, seguidamente a su empleo se realiza el recojo de datos.

3.6.1. Técnica e instrumentos de recolección de datos

Para el registro objetivo de datos, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), mencionan que las técnicas empleadas favorecen la obtención de información de manera pertinente. Por tanto, en dependencia del tipo de estudio y el objetivo planteado por un investigador, existen diferentes técnicas a usar. En esta indagación se considera la observación, definida por el mismo autor como la que se establece al dar seguimiento de una realidad o problemática específica, anotando los aspectos o valores específicos que se dan en este contexto, de tal manera, se consideran las notas conseguidas por los alumnos en las pruebas aplicadas como un control de la situación surgida debido al haber puesto en práctica de la estrategia didáctica de voz alta en el caso del grupo de tratamiento, o la no aplicación de la misma en el grupo de control.

El instrumento correspondiente a esta técnica es la ficha de observación, cuyo documento se especifican los datos precisos requeridos en el proceso de observación y donde se anotan la nota resultante de la aplicación de las pruebas en el estudio.

De igual manera, para la correcta aplicación de la ficha de observación en los grupos de estudio considerados, se requiere de la aplicación de textos y cuestionarios o pruebas previas vinculadas a los textos para la medición de sus capacidades lectoras. Los cuales, incluyan los factores literal, inferencial y crítico como parte de su estructura para obtener información relevante acerca de estos puntos. Sin embargo, el cuestionario no sería instrumento como tal para tomar los datos, sino el emplear la ficha de observación en la cual se anoten los resultados de estas pruebas. Se eligió la ficha de observación, en primer lugar, debido a su capacidad para registrar de manera precisa y detallada las interacciones de los estudiantes con estrategia considerada, permitiendo una evaluación comprensiva de la comprensión de textos en sus diferentes niveles. En segundo lugar, porque facilita el análisis

comparativo entre los dos grupos de la muestra y la identificación de tendencias en el rendimiento de la lectura.

Para el caso de este estudio, se aplicaron ocho lecturas con sus respectivas pruebas a los estudiantes con la intención de medir sus capacidades de comprensión lectora. En cada prueba se plantearon diez preguntas de nivel literal y diez preguntas de nivel inferencial, con una escala de uno a diez. Así mismo, se formularon cinco preguntas de nivel crítico sin nota para el análisis cualitativo. Por tanto, se planteó un total de veinticinco preguntas, repartiendo cada prueba respectiva a cada una de las ocho lecturas consideradas.

Las pruebas relacionadas a las lecturas se encuentran en el anexo 4 y el anexo 5. Estas se dividen en tres partes: La primera, evalúa la comprensión lectora a nivel literal, la cual se encuentra constituida por diez preguntas, cada una con cinco alternativas de respuesta bajo un enfoque dicotómico de respuesta correcta e incorrecta. La segunda parte, evalúa la comprensión a nivel inferencial e incluye diez preguntas dedicadas a este nivel, con cinco alternativas y enfoque dicotómico correcto incorrecto. Finalmente, la tercera parte se centra en la comprensión criterio, manteniendo esta vez cinco preguntas abiertas, sin opciones o alternativas de respuesta, debido a que busca tomar en cuenta la opinión de los estudiantes. Como ya se ha mencionado, a este nivel de criterio no existen respuestas correctas o incorrectas, sino que cada opinión puede ser diferente y merece ser respetada, pero identificando posibles tendencias en opinión que puedan ser atribuidas al empleo o no de la estrategia didáctica de lectura en voz alta.

Para la medición de las respuestas a nivel literal e inferencial se toma en cuenta la siguiente escala dicotómica para cada pregunta.

Escala Dicotómica		
Respuesta	Correcta	Incorrecta
Valor	1	0

Gráfico 8. Valoración de escala dicotómica. Elaboración propia.

Asimismo, se incorpora la validación del instrumento, pues es un indicador que corrobora la eficacia de este para medir lo que se ha planteado en cada ítem, siendo capaces de cuantificar los parámetros del estándar mínimo que corresponde a este tipo de análisis.

Los más empleados para obtener la validez de un instrumento son la evaluación de contenido, la de criterio y la del constructo, los mismos que son expuestos a continuación:

La validez de contenido, según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), se refiere a que el cuestionario desarrollado aborde de manera apropiada un tema específico, sin presentar la carencia de alguna parte del mismo, ya sea por omisión o algún otro causal que pueda producir un desequilibrio de este. En este sentido, la medición de la validez se establece por medio de las opiniones de profesionales calificados para reconocer las dimensiones que se pretenden abarcar dentro de un área temática específica, así como considerar la población a la que están direccionadas los cuestionarios.

La validez de criterio, para el mismo autor, implica que los criterios son variables distintas de aquellas incluidas en el estudio, dado por las valoraciones o aproximaciones consideradas de manera individual o subjetiva acerca de las interacciones que se dan entre las variables o el contenido mismo de estas. Se logra validar un determinado instrumento en relación al criterio de medición, comparando el contenido con un criterio externo brindado por un experto acerca del tema de estudio, que pretende la evaluación del mismo fenómeno.

La validez de constructo, se refiere a que el cuestionario propuesto cumpla con las hipótesis esperadas para el instrumento de medición de las variables, siendo que incluye en su misma estructura las demás clases de validez, siendo un proceso de gran complejidad y dificultad debido a que por su naturaleza los constructos son inmateriales e inobservables. De este modo, su medición es realizada a través del análisis de un experto, el cual observa y evalúa el grado de relación o agrupación entre cada ítem propuesta, para determinar, estadísticamente si guarda relación con las otras, dentro de su misma dimensión.

Para este trabajo, se recurrió a la opinión de las siguientes especialistas: el profesor Wilmer Gonzales Romero, docente del nivel primario en el área de Comunicación; la profesora Kely Mery Mendoza Alarcón, también docente especializada en el área de Comunicación; y la docente universitaria Eva Carmen Filomena Boyle Bianchi, de la Escuela de Educación en la especialidad de Gestión Educativa para validar el contenido de los instrumentos, en sus cinco parámetros: Pertinencia, Claridad, Relevancia, Nivel de dificultad, Variedad de tipos de preguntas y Coherencia, de acuerdo con las fichas de validación de expertos que serán utilizadas para tal fin (anexo n°2). En ese mismo orden de ideas, la confiabilidad se ve conectada al grado de objetividad con el que se trabaje, pues ambas son

elementos indispensables en la investigación científica y por tanto, en la etapa de recolección de información. Con ello, se ve necesario destacar que al momento de aplicar un instrumento se debe reducir al mínimo el nivel de incertidumbre o dudas del participante, pues a medida que este factor aumenta se tiene un mayor riesgo de que pueda responder de manera incongruente o poco convincente. La confiabilidad así se vería afectada, debido que el obtener datos con poca determinación, se suponen o interpretan como (casi) plasmados al azar y pierden la posibilidad de guardar relación entre estos, restándole una significancia o aprobación estadística al momento de ser procesados. De esta forma, con un mal planteamiento de instrumentos, los registros no son adecuados para su interpretación y la confiabilidad del estudio se traduce como cero.

Uno de los modelos estadísticos para probar la confiabilidad de un instrumento es el método de Kuder – Richardson, el cual se establece para las variables con valores dicotómicos. Durán y Lara (2021), señalan que esta prueba es matemáticamente equivalente a la prueba Alfa de Cronbach, pero a diferencia de ella, se centra en la medición de variables con valores dicotómicos, y no politómicos, es decir, solo de dos valores para sus respuestas y no más de estos dos.

Ecuación 1

Coeficiente Kuder – Richardson

$$KR-20 = \left(\frac{k}{k-1} \right) * \left(1 - \frac{\sum p \cdot q}{Vt} \right)$$

Nota: Tomada de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018).

Donde:

KR-20: Coeficiente Kuder – Richardson

K: El número de ítems

Vt: Varianza total de los ítems

$\sum p \cdot q$: Sumatoria de la varianza de los ítems

p: Total de respuestas correctas entre el número de participantes (proporción de respuestas correctas)

q: 1 – p

La escala que se utilizará para medir la confiabilidad del instrumento se muestra en la tabla 3:

Tabla de confiabilidad de criterios

Rango	Confiabilidad
0.81 – 1	Muy alta
0.61 – 0.80	Alta
0.41 – 0.60	Media *
0.21 – 0.40	Baja *
0 – 0.20	Muy baja *

Tabla 3. Tabla de confiabilidad de criterios. (Zevallos, 2017, p.72).

Nota: *En caso se obtenga una confiabilidad media, baja o muy baja en el instrumento, se requiere reconstruir este, ya que estos valores no garantizan la consistencia interna del mismo.

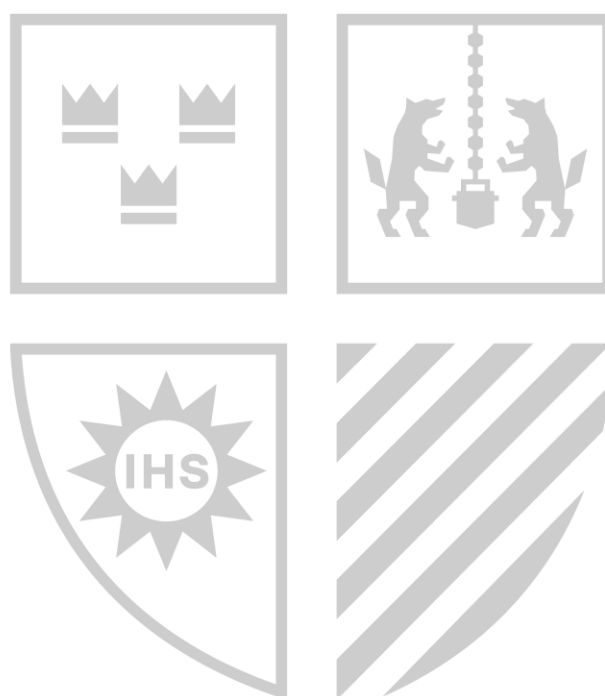
3.7. Aseguramiento de la ética

A favor de cumplir con los términos de ética de la casa de estudios, donde se exige la originalidad de los trabajos de investigación presentados, el estudio presente será evaluado por medio del programa Turnitin, el cual refleja el nivel de propiedad intelectual correspondiente a otros autores y los plasmados por el responsable de este trabajo. Además de eso, se añade las normas APA, revisadas y seguida para el correcto citado y elaboración de referencias, además de los formatos empleados. Se considera de importancia reconocer que los datos recopilados fueron solo con fines académicos, siendo tratados con objetividad para poder obtener la mayor confiabilidad y utilidad posible.

3.8. Análisis de la información

El recojo de los datos se realizará a través de matrices de datos elaborados en Excel 2016 bajo el programa Windows 2010. En cuanto al procesamiento de los mismos, se utilizará el programa estadístico SPSS a los fines de obtener tablas de frecuencia y de inferencias para la comprobación de las hipótesis. De acuerdo con Tamayo (2012), esta etapa es una de las más importante de la investigación, ya que se trata de agrupar, clasificar, procesar y finalmente, analizar los datos obtenidos, a los fines de transmitirlos a la comunidad académica o científica, o a la comunidad en general, interesados en sus resultados y

conclusiones. Para ello, la investigadora hace uso de herramientas estadísticas y de sus habilidades para interpretar y presentar los resultados obtenidos. Se aplica un análisis por medio de comparación de puntajes finales obtenidos, tanto en su promedio como desviación estándar, para determinar los resultados de la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta que estén directamente relacionadas a esta.



CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS

4.1. Análisis cuantitativo de la prueba de entrada o pre test en el nivel literal e inferencial

Previamente al desarrollo experimental del estudio, fue necesario separar a los estudiantes del estudio en dos grupos estadísticamente similares, para establecer resultados experimentales que no difieran significativamente en sus medias y desviación estándar de la distribución de pruebas de comprensión lectora, de modo que las diferencias halladas en el estudio fueran plenamente relacionadas a la aplicación o no de la estrategia didáctica de lectura en voz alta. Se desarrolló el proceso de estandarización de los grupos considerados y se obtuvo los siguientes datos de ordenación:

Tabla 4. Prueba de estandarización de notas por grupos.

	PROMEDIO LITERAL (LIT)	DESV. EST. LIT	PROMEDIO INFERENCIAL (INF)	DESV. EST. INF
Grupo A (Grupo de tratamiento)	7.70	1.05	5.07	1.73
Grupo B (Grupo de control)	7.70	1.06	5.20	1.33

Nota: Elaboración en base a los datos recopilados en la prueba de entrada o pre test.

Se puede identificar en la tabla 4 que el promedio obtenido en ambos grupos por los estudiantes a nivel literal es de 7.70 en una escala de 1 a 10, lo cual demuestra un nivel medio-alto igual para ambos grupos, con una distribución estándar similar, siendo de 1.05 para el

grupo de tratamiento y de 1.06 para el grupo de control; mientras que a nivel inferencial, se observa un promedio de 5.07 en el grupo de tratamiento y de 5.20 en el grupo de control, siendo la diferencia mínima conseguida entre las diversas combinaciones en la prueba, verificando una desviación estándar de 1.73 para el caso del grupo de tratamiento y de 1.33 en el grupo de control, siendo que de este modo se procede a realizar la prueba de diferencia de medias para identificar si los resultados de ambos grupos tienen una diferencia estadística que explique en el desarrollo de la investigación una diferencia de resultados, para el cual se aplica la prueba z, para calcular esta diferencia con una significancia del 5%, para el cual le corresponde el valor z tabulado de 1.96.

Diferencia de grupos de estudio a nivel literal

Ecuación 2. Fórmula para la prueba de diferencia de medias

$$z = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2)}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{n_1} + \frac{\sigma_2^2}{n_2}}}$$

Donde:

\bar{x}_1, \bar{x}_2 : promedio de los valores hallados

σ_1, σ_2 : desviación estándar

n_1, n_2 : número de elementos de los que se obtuvo el promedio

Dado este caso, la prueba se hizo sobre 2 grupos de 18 alumnos (n), siendo los valores.

Ecuación 3. Diferencia de medias de prueba de entrada a nivel literal

$$z = \frac{(7.7 - 7.7)}{\sqrt{\frac{1.05^2}{18} + \frac{1.06^2}{18}}} = -1.4275$$

Dada la zona de aceptación de la hipótesis nula que se establece entre -1.96 y 1.96 en la recta real, al ubicar comparativamente este valor calculado, se verifica que este se halla al interior de este intervalo, por lo cual, cae en la zona de aceptación de la hipótesis nula, es decir, se acepta que los grupos experimentales de la prueba son estadísticamente iguales en sus promedios de comprensión lectora a nivel literal al 95% de confianza.

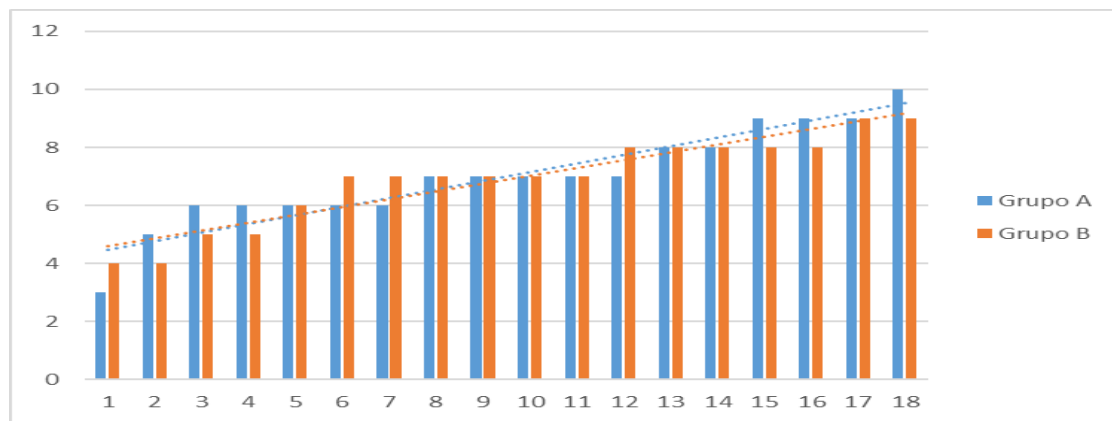
De este modo, habiendo verificado que los grupos obtenidos del proceso de aleatorización son óptimos para el análisis a nivel literal, ya que no presentan una diferencia estadísticamente significativa entre sí, se procede a verificar la distribución de las notas obtenidas en las lecturas desarrolladas, la cuales se puede verificar a continuación:

Tabla 5. Resultados de la primera lectura a nivel literal de la prueba de entrada

Prueba 1	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	3	4
Estudiante 2	5	4
Estudiante 3	6	5
Estudiante 4	6	5
Estudiante 5	6	6
Estudiante 6	6	7
Estudiante 7	6	7
Estudiante 8	7	7
Estudiante 9	7	7
Estudiante 10	7	7
Estudiante 11	7	7
Estudiante 12	7	8
Estudiante 13	8	8
Estudiante 14	8	8
Estudiante 15	9	8
Estudiante 16	9	8
Estudiante 17	9	9
Estudiante 18	10	9
Promedio	7.000	6.889
Desv. Est.	1.680	1.530

Nota: Obtenido de la primera lectura de la prueba de entrada.

Gráfico 9. Resultados de los grupos en la primera lectura a nivel literal



Nota: Realizada en base a los resultados de la primera lectura de la prueba de entrada

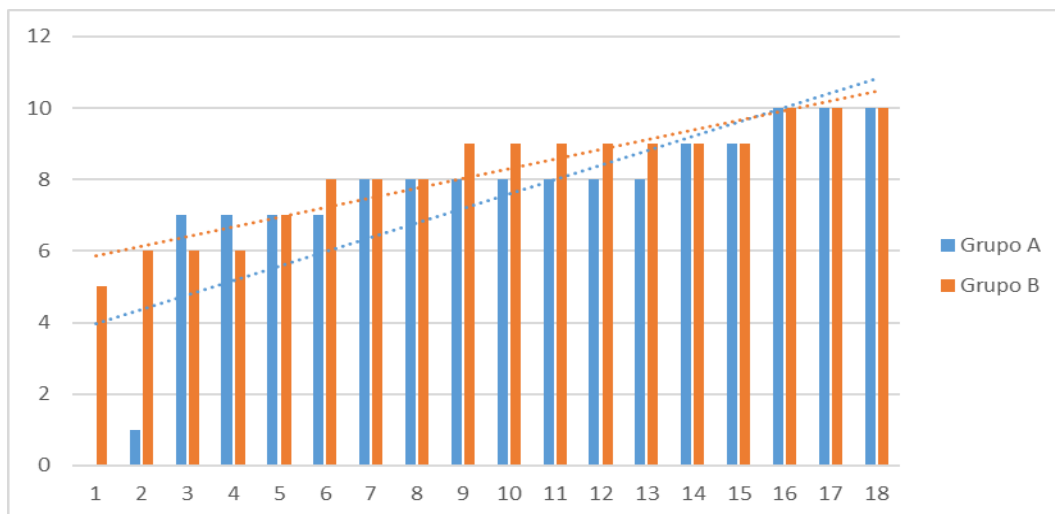
Se puede verificar que, en la primera lectura, las respuestas obtenidas presentan un promedio similar (7.000 en el grupo de tratamiento y 6.889 en el grupo de control) dada la configuración final que minimiza las diferencias globales de medias y desviación estándar entre ambos grupos.

Tabla 6. Resultados de la segunda lectura a nivel literal de la prueba de entrada

Prueba 2	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	0	5
Estudiante 2	1	6
Estudiante 3	7	6
Estudiante 4	7	6
Estudiante 5	7	7
Estudiante 6	7	8
Estudiante 7	8	8
Estudiante 8	8	8
Estudiante 9	8	9
Estudiante 10	8	9
Estudiante 11	8	9
Estudiante 12	8	9
Estudiante 13	8	9
Estudiante 14	9	9
Estudiante 15	9	9
Estudiante 16	10	10
Estudiante 17	10	10
Estudiante 18	10	10
Promedio	7.389	8.167
Desv. Est.	2.704	1.543

Nota: Obtenido de la segunda lectura de la prueba de entrada

Gráfico 10. Resultados de los grupos en la segunda lectura a nivel literal



Nota: Realizada en base a los resultados de la segunda lectura de la prueba de entrada

Se observa que, en el caso de la segunda lectura, dada la configuración de grupos obtenida que minimiza las diferencias finales de media y desviación estándar entre los grupos, se observa un promedio de 7.389 en el grupo de tratamiento y de 8.167 en el grupo de control.

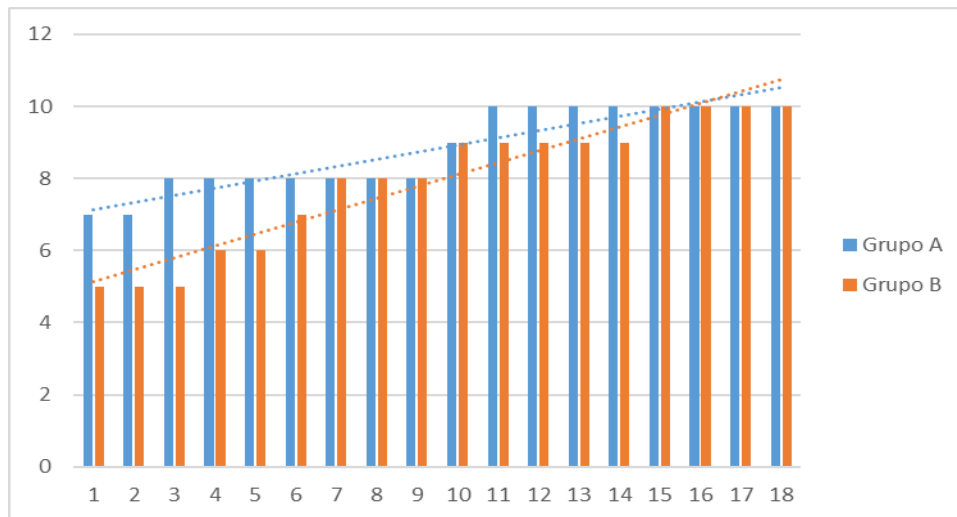
Tabla 7. Resultados de la tercera lectura a nivel literal de la prueba de entrada

Prueba 3	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	7	5
Estudiante 2	7	5
Estudiante 3	8	5
Estudiante 4	8	6
Estudiante 5	8	6
Estudiante 6	8	7
Estudiante 7	8	8
Estudiante 8	8	8
Estudiante 9	8	8
Estudiante 10	9	9
Estudiante 11	10	9
Estudiante 12	10	9
Estudiante 13	10	9
Estudiante 14	10	9
Estudiante 15	10	10

Estudiante 16	10	10
Estudiante 17	10	10
Estudiante 18	10	10
Promedio	8.833	7.944
Desv. Est.	1.150	1.830

Nota: Obtenido de la tercera lectura de la prueba de entrada

Gráfico 11. Resultados de los grupos en la tercera lectura a nivel literal



Nota: Realizada en base a los resultados de la tercera lectura de la prueba de entrada.

Se puede identificar que a diferencia de la prueba 2, en la prueba 3 se observan notas más elevadas por parte del grupo de tratamiento, lo cual compensa los resultados de la prueba anterior, teniendo un promedio de 8.833 en el grupo de tratamiento y de 7.944 en el grupo de control.

Diferencia de grupos de estudio a nivel inferencial

Ecuación 4. Diferencia de medias de prueba de entrada a nivel inferencial

$$z = \frac{(5.07 - 5.2)}{\sqrt{\frac{1.73^2}{18} + \frac{1.33^2}{18}}} = -1.2215$$

Así mismo, dado el intervalo de aceptación de la hipótesis nula entre -1.96 y 1.96 en la recta real, al ubicar comparativamente este valor calculado, se verifica que este se halla al interior de la misma, por lo que se acepta la hipótesis nula. Es decir, se acepta que los

grupos experimentales de la prueba son estadísticamente iguales en sus promedios de comprensión lectora a nivel inferencial al 95% de confianza.

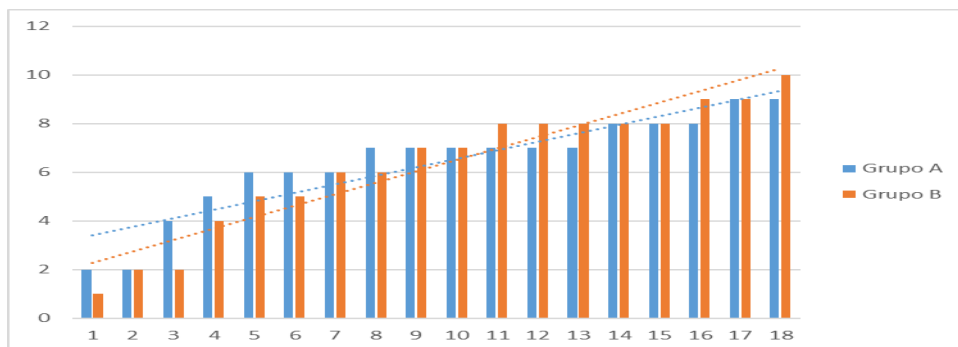
Por tanto, se acepta que los grupos del experimento presentan una media cuya diferencia no es igual o superior a 0 puntos. Es decir, que ambos grupos son estadísticamente iguales, pudiendo realizarse el experimento en ambos grupos y obtener resultados que no se asocien a heterogeneidades en los grupos analizados.

Tabla 8. Resultados de la primera lectura a nivel inferencial de la prueba de entrada

Prueba 1	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	2	1
Estudiante 2	2	2
Estudiante 3	4	2
Estudiante 4	5	4
Estudiante 5	6	5
Estudiante 6	6	5
Estudiante 7	6	6
Estudiante 8	7	6
Estudiante 9	7	7
Estudiante 10	7	7
Estudiante 11	7	8
Estudiante 12	7	8
Estudiante 13	7	8
Estudiante 14	8	8
Estudiante 15	8	8
Estudiante 16	8	9
Estudiante 17	9	9
Estudiante 18	9	10
Promedio	6.389	6.278
Desv. Est.	2.033	2.630

Nota: Obtenido de la primera lectura de la prueba de entrada.

Gráfico 12. Resultados de los grupos en la primera lectura a nivel inferencial



Nota: Realizada en base a los resultados de la primera lectura de la prueba de entrada.

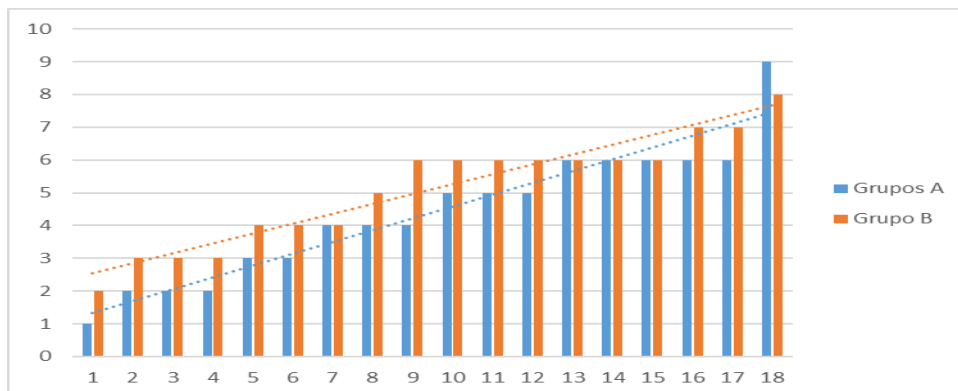
Se puede verificar que, en la primera lectura, las respuestas obtenidas presentan un promedio similar (6.389 en el grupo de tratamiento y 6.278 en el grupo de control) dada la configuración final que minimiza las diferencias globales de medias y desviación estándar entre ambos grupos.

Tabla 9. Resultados de la segunda lectura a nivel inferencial de la prueba de entrada

Prueba 2	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	1	2
Estudiante 2	2	3
Estudiante 3	2	3
Estudiante 4	2	3
Estudiante 5	3	4
Estudiante 6	3	4
Estudiante 7	4	4
Estudiante 8	4	5
Estudiante 9	4	6
Estudiante 10	5	6
Estudiante 11	5	6
Estudiante 12	5	6
Estudiante 13	6	6
Estudiante 14	6	6
Estudiante 15	6	6
Estudiante 16	6	7
Estudiante 17	6	7
Estudiante 18	9	8
Promedio	4.389	5.111
Desv. Est.	2.004	1.676

Nota: Obtenido de la segunda lectura de la prueba de entrada.

Gráfico 13. Resultados de los grupos en la segunda lectura a nivel inferencial



Nota: Realizada en base a los resultados de la segunda lectura de la prueba de entrada.

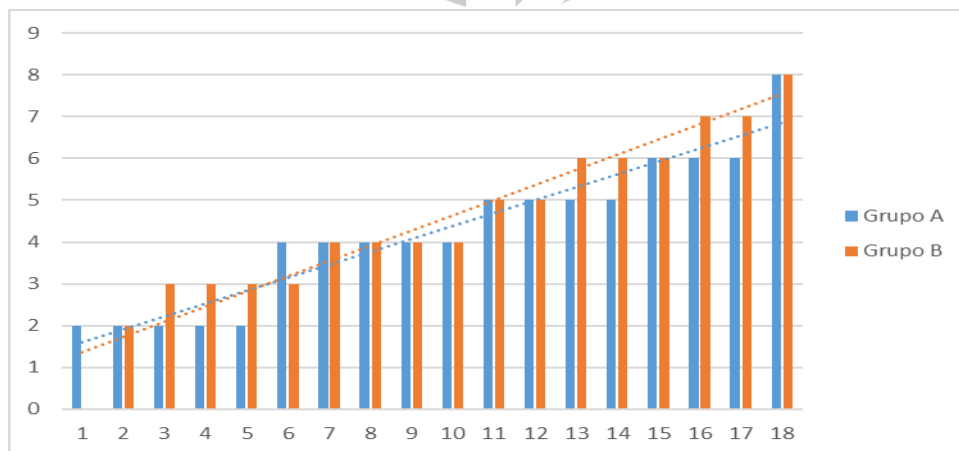
Se observa que, en el caso de la segunda lectura, dada la configuración de grupos obtenida que minimiza las diferencias finales de media y desviación estándar entre los grupos, se observa un promedio de 4.389 en el grupo de tratamiento y de 5.111 en el grupo de control.

Tabla 10. Resultados de la tercera lectura a nivel inferencial de la prueba de entrada

Prueba 3	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	2	0
Estudiante 2	2	2
Estudiante 3	2	3
Estudiante 4	2	3
Estudiante 5	2	3
Estudiante 6	4	3
Estudiante 7	4	4
Estudiante 8	4	4
Estudiante 9	4	4
Estudiante 10	4	4
Estudiante 11	5	5
Estudiante 12	5	5
Estudiante 13	5	6
Estudiante 14	5	6
Estudiante 15	6	6
Estudiante 16	6	7
Estudiante 17	6	7
Estudiante 18	8	8
Promedio	4.222	4.444
Desv. Est.	1.734	2.007

Nota: Obtenido de la tercera lectura de la prueba de entrada.

Gráfico 14. Resultados de los grupos en la tercera lectura a nivel inferencial



Nota: Realizada en base a los resultados de la tercera lectura de la prueba de entrada.

Se puede identificar que a diferencia de la prueba 2, en la prueba 3 se observan notas más elevadas por parte del grupo de tratamiento, lo cual compensa los resultados de la prueba anterior, teniendo un promedio de 4.222 en el grupo de tratamiento y de 4.444 en el grupo de control.

4.2. Análisis cuantitativo de la prueba post test realizada a nivel literal

De este modo, en el desarrollo del presente estudio, buscando responder al objetivo general de estudio, se empezó desarrollando el primer objetivo específico, el cual es establecer cómo la estrategia didáctica planteada contribuye a fomentar la comprensión en el primer nivel, el literal.

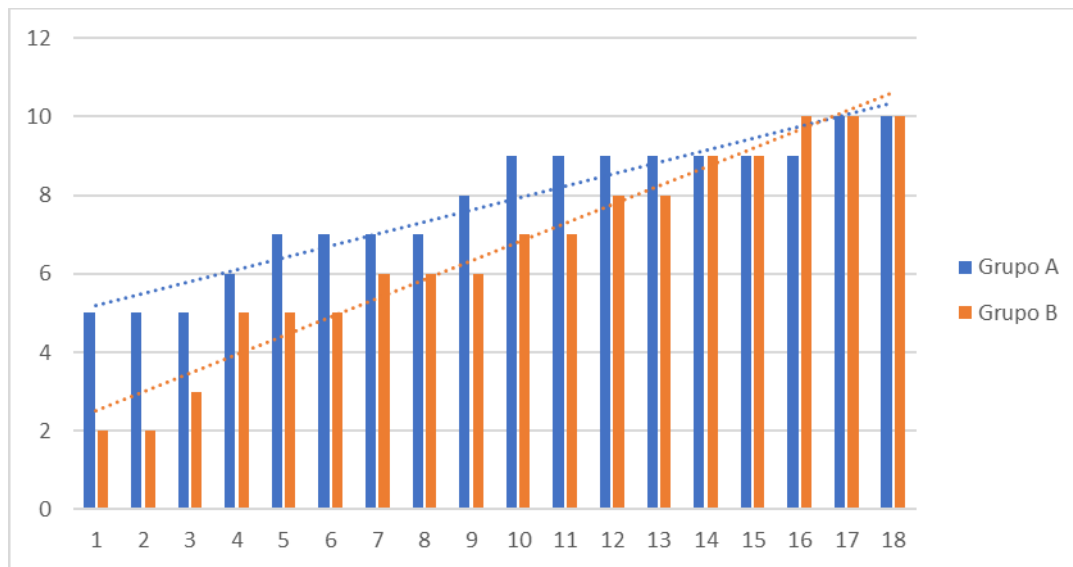
Para el desarrollo del presente objetivo, se toma en cuenta la nota promedio de cada una de las pruebas tomadas en los grupos previamente señalados, la misma que se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 11. Resultados de la cuarta lectura a nivel literal

Prueba 4	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	5	2
Estudiante 2	5	2
Estudiante 3	5	3
Estudiante 4	6	5
Estudiante 5	7	5
Estudiante 6	7	5
Estudiante 7	7	6
Estudiante 8	7	6
Estudiante 9	8	6
Estudiante 10	9	7
Estudiante 11	9	7
Estudiante 12	9	8
Estudiante 13	9	8
Estudiante 14	9	9
Estudiante 15	9	9
Estudiante 16	9	10
Estudiante 17	10	10
Estudiante 18	10	10
Promedio	7.78	6.56
Desv. Est.	1.700	2.595

Nota: Obtenido de la cuarta lectura.

Gráfico 15. Resultados de los grupos en la cuarta lectura a nivel literal



Nota: Realizada en base a los resultados de la cuarta lectura.

Tabla 12. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 04.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	7.7778	6.5556
Desv. Est.	1.6997	2.5946

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 4.

Ecuación 5. Diferencia de medias a nivel literal para la lectura 04

$$z = \frac{(7.7778 - 6.5556)}{\sqrt{\frac{1.6997^2}{18} + \frac{2.5946^2}{18}}} = 1.6718$$

Se verifica que al valor de 1.6718 es inferior al límite superior de la zona de aceptación del 1.96, por lo cual se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 04 a nivel literal.

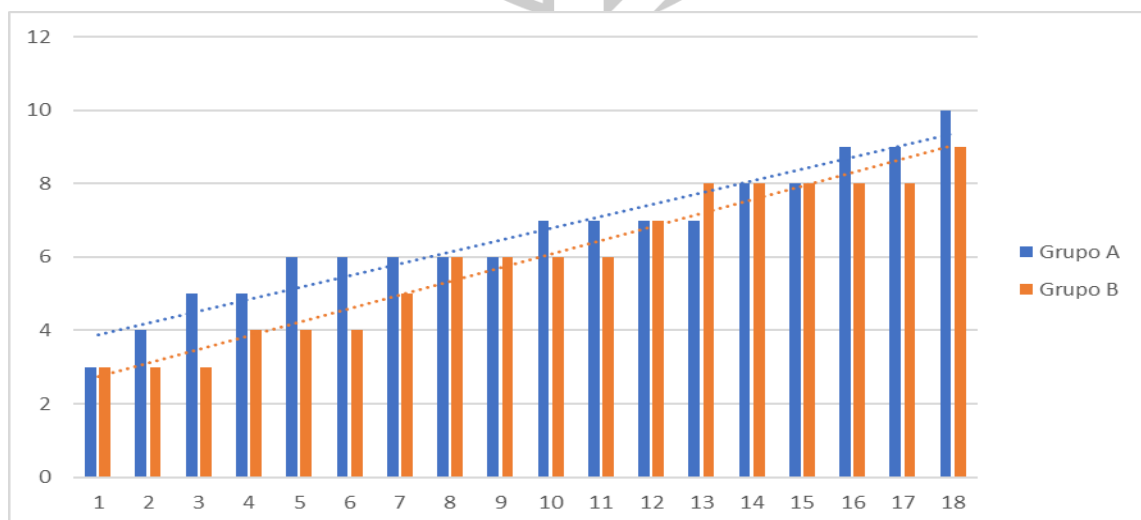
Tabla 13. Resultados de la quinta lectura a nivel literal

Prueba 5	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	3	3
Estudiante 2	4	3

Estudiante 3	5	3
Estudiante 4	5	4
Estudiante 5	6	4
Estudiante 6	6	4
Estudiante 7	6	5
Estudiante 8	6	6
Estudiante 9	6	6
Estudiante 10	7	6
Estudiante 11	7	6
Estudiante 12	7	7
Estudiante 13	7	8
Estudiante 14	8	8
Estudiante 15	8	8
Estudiante 16	9	8
Estudiante 17	9	8
Estudiante 18	10	9
Promedio	6.61	5.89
Desv. Est.	1.787	2.026

Nota: Obtenido de la quinta lectura.

Gráfico 16. Resultados de los grupos en la quinta lectura a nivel literal



Nota: Realizada en base a los resultados de la quinta lectura.

Tabla 14. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 05.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	6.6111	5.8889
Desv. Est.	1.7868	2.0260

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 05.

Ecuación 6. Diferencia de medias a nivel literal para la lectura 05

$$z = \frac{(6.6111 - 5.8889)}{\sqrt{\frac{1.7868^2}{18} + \frac{2.0260^2}{18}}} = 1.1343$$

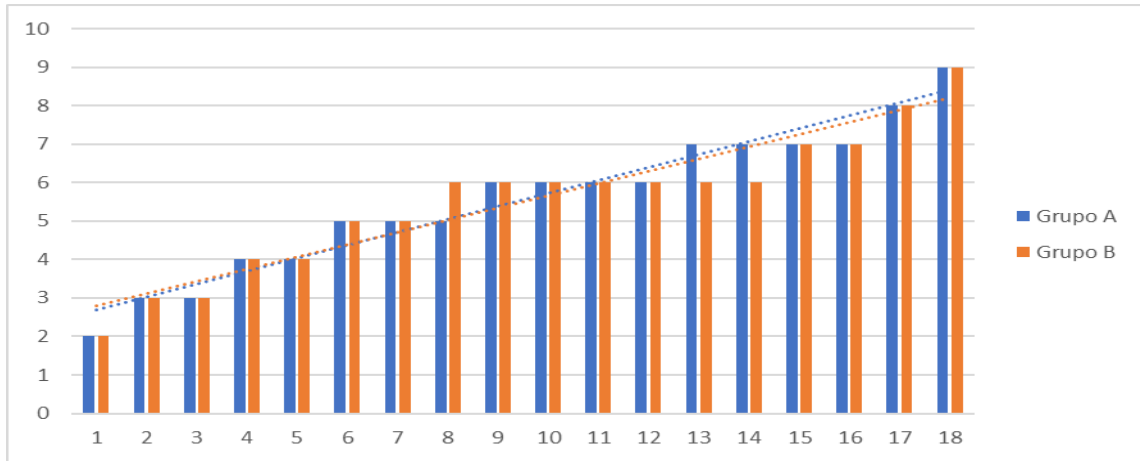
Se observa un valor de 1.1343, inferior al límite superior de parámetro de aceptación para la h. específico, por lo que se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 05 a nivel literal.

Tabla 15. Resultados de la sexta lectura a nivel literal

Prueba 6	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	2	2
Estudiante 2	3	3
Estudiante 3	3	3
Estudiante 4	4	4
Estudiante 5	4	4
Estudiante 6	5	5
Estudiante 7	5	5
Estudiante 8	5	6
Estudiante 9	6	6
Estudiante 10	6	6
Estudiante 11	6	6
Estudiante 12	6	6
Estudiante 13	7	6
Estudiante 14	7	6
Estudiante 15	7	7
Estudiante 16	7	7
Estudiante 17	8	8
Estudiante 18	9	9
Promedio	5.56	5.50
Desv. Est.	1.854	1.790

Nota: Obtenido de la sexta lectura.

Gráfico 17. Resultados de los grupos en la sexta lectura a nivel literal



Nota: Realizada en base a los resultados de la sexta lectura.

Tabla 16. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 06.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	5.5556	5.5000
Desv. Est.	1.8542	1.7905

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 06.

Ecuación 7. Diferencia de medias a nivel literal para la lectura 06

$$z = \frac{(5.5556 - 5.5000)}{\sqrt{\frac{1.8542^2}{18} + \frac{1.7905^2}{18}}} = 0.0914$$

Se observa un valor de 0.0914, menor al límite superior al rango de índice válido, por lo que se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 06 en el nivel analizado.

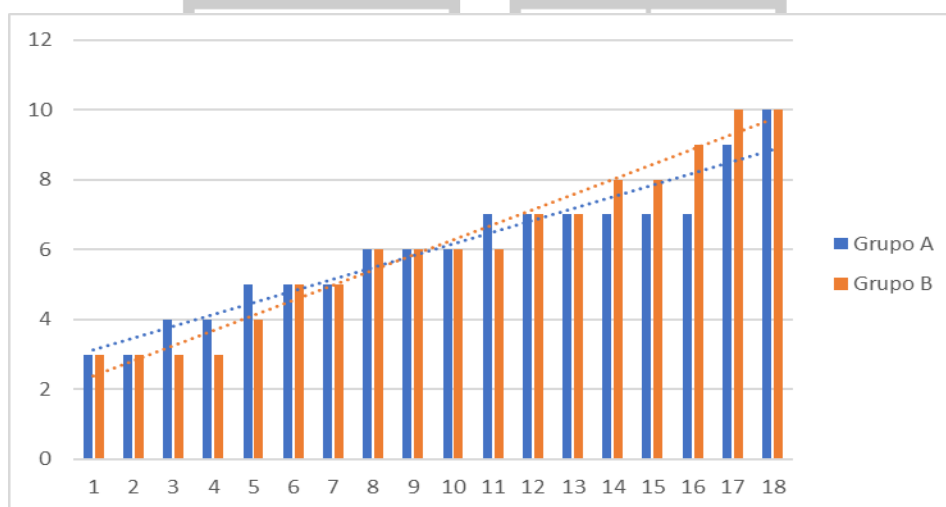
Tabla 17. Resultados de la séptima lectura a nivel literal

Prueba 7	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	3	3
Estudiante 2	3	3
Estudiante 3	4	3
Estudiante 4	4	3
Estudiante 5	5	4
Estudiante 6	5	5
Estudiante 7	5	5
Estudiante 8	6	6

Estudiante 9	6	6
Estudiante 10	6	6
Estudiante 11	7	6
Estudiante 12	7	7
Estudiante 13	7	7
Estudiante 14	7	8
Estudiante 15	7	8
Estudiante 16	7	9
Estudiante 17	9	10
Estudiante 18	10	10
Promedio	6.00	6.06
Desv. Est.	1.879	2.338

Nota: Obtenido de la séptima lectura.

Gráfico 18. Resultados de los grupos en la séptima lectura a nivel literal



Nota: Realizada en base a los resultados de la séptima lectura.

Tabla 18. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 07.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	6.0000	6.0556
Desv. Est.	1.8787	2.3382

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 07.

Ecuación 8. Diferencia de medias a nivel literal para la lectura 07

$$z = \frac{(6.0000 - 6.0556)}{\sqrt{\frac{1.8787^2}{18} + \frac{2.3382^2}{18}}} = -0.0786$$

Se observa un valor de -0.0786, superior al límite inferior en el rango de validez, por lo que se acepta la hipótesis nula, es decir que la aplicación de la estrategia considerada

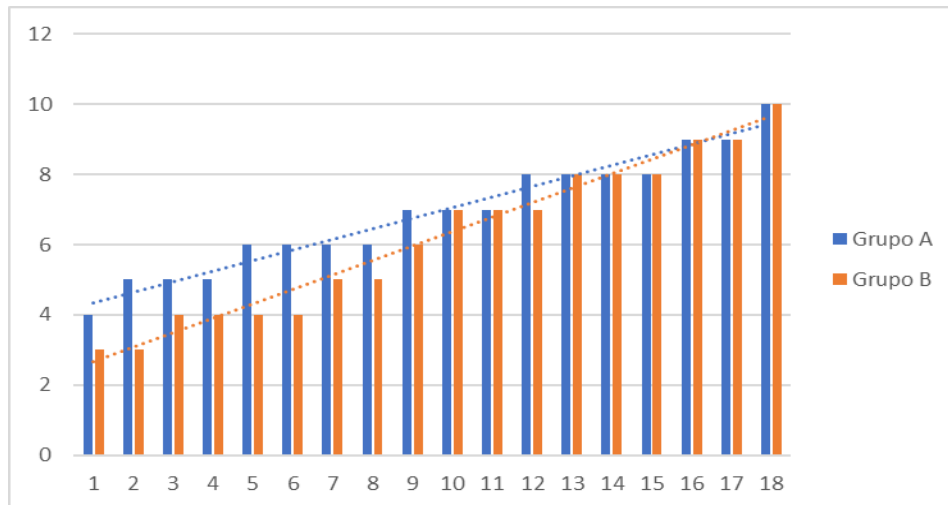
no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 07 a nivel mencionado.

Tabla 19. Resultados de la octava lectura a nivel literal

Prueba 8	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	4	3
Estudiante 2	5	3
Estudiante 3	5	4
Estudiante 4	5	4
Estudiante 5	6	4
Estudiante 6	6	4
Estudiante 7	6	5
Estudiante 8	6	5
Estudiante 9	7	6
Estudiante 10	7	7
Estudiante 11	7	7
Estudiante 12	8	7
Estudiante 13	8	8
Estudiante 14	8	8
Estudiante 15	8	8
Estudiante 16	9	9
Estudiante 17	9	9
Estudiante 18	10	10
Promedio	6.89	6.17
Desv. Est.	1.641	2.229

Nota: Obtenido de la octava lectura.

Gráfico 19. Resultados de los grupos en la octava lectura a nivel literal



Nota: Realizada en base a los resultados de la octava lectura.

Tabla 20. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 08.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	6.8889	6.1667
Desv. Est.	1.6410	2.2295

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 08.

Ecuación 9. Diferencia de medias a nivel literal para la lectura 08

$$z = \frac{(6.8889 - 6.1667)}{\sqrt{\frac{1.6410^2}{18} + \frac{2.2295^2}{18}}} = 1.1069$$

Se observa un valor de 1.1069, inferior al límite superior de la zona de aceptación del 1.96, por lo que se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 08 a nivel literal.

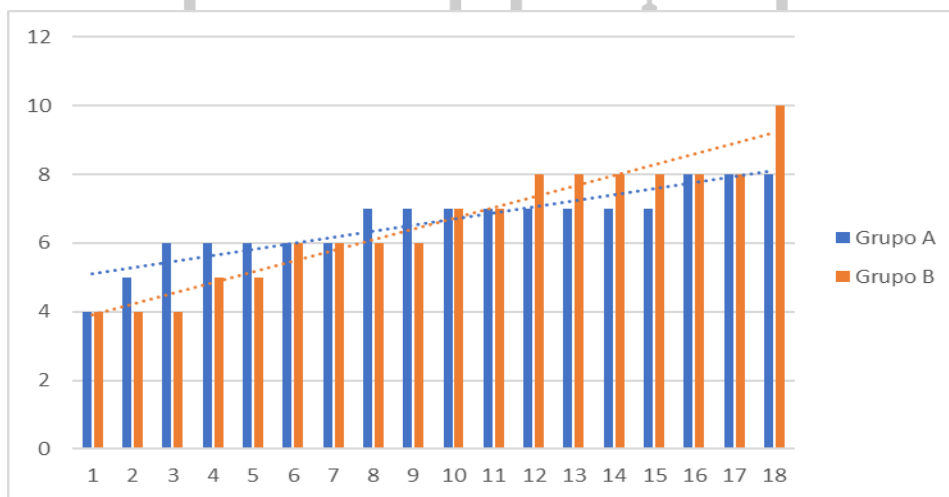
Tabla 21. Resultados de la novena lectura a nivel literal

Prueba 9	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	4	4
Estudiante 2	5	4
Estudiante 3	6	4
Estudiante 4	6	5
Estudiante 5	6	5
Estudiante 6	6	6
Estudiante 7	6	6

Estudiante 8	7	6
Estudiante 9	7	6
Estudiante 10	7	7
Estudiante 11	7	7
Estudiante 12	7	8
Estudiante 13	7	8
Estudiante 14	7	8
Estudiante 15	7	8
Estudiante 16	8	8
Estudiante 17	8	8
Estudiante 18	8	10
Promedio	6.61	6.56
Desv. Est.	1.037	1.723

Nota: Obtenido de la novena lectura.

Gráfico 20. Resultados de los grupos en la novena lectura a nivel literal



Nota: Realizada en base a los resultados de la novena lectura.

Tabla 22. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 09.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	6.6111	6.5556
Desv. Est.	1.0369	1.7226

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 09.

Ecuación 10. Diferencia de medias a nivel literal para la lectura 09

$$z = \frac{(6.6111 - 6.5556)}{\sqrt{\frac{1.0369^2}{18} + \frac{1.7226^2}{18}}} = 0.1172$$

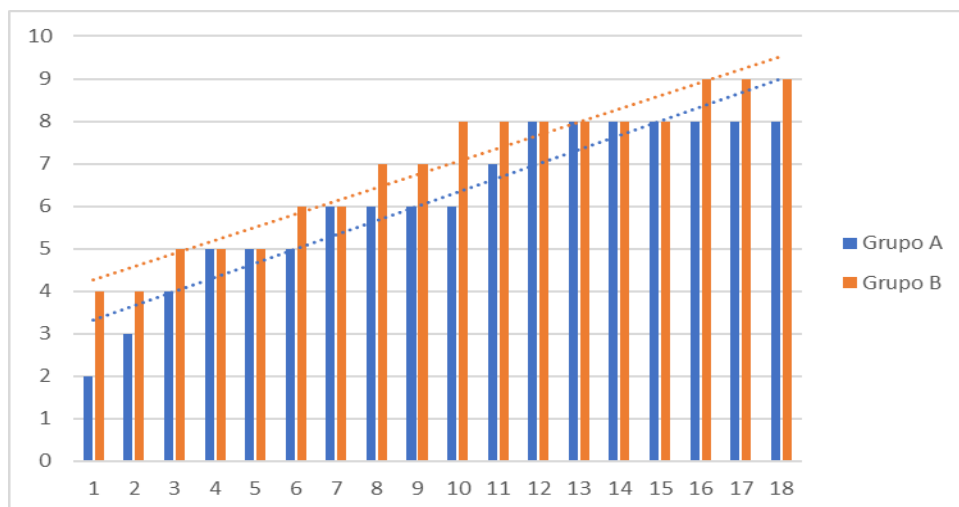
Se observa un valor de 0.1172, menor al límite superior de la zona de aceptación del 1.96, por lo que se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 09 a nivel literal.

Tabla 23. Resultados de la décima lectura a nivel literal

Prueba 10	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	2	4
Estudiante 2	3	4
Estudiante 3	4	5
Estudiante 4	5	5
Estudiante 5	5	5
Estudiante 6	5	6
Estudiante 7	6	6
Estudiante 8	6	7
Estudiante 9	6	7
Estudiante 10	6	8
Estudiante 11	7	8
Estudiante 12	8	8
Estudiante 13	8	8
Estudiante 14	8	8
Estudiante 15	8	8
Estudiante 16	8	9
Estudiante 17	8	9
Estudiante 18	8	9
Promedio	6.17	6.89
Desv. Est.	1.886	1.711

Nota: Obtenido de la décima lectura.

Gráfico 21. Resultados de los grupos en la décima lectura a nivel literal



Nota: Realizada en base a los resultados de la décima lectura.

Tabla 24. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 10.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	6.1667	6.8889
Desv. Est.	1.8865	1.7112

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 10.

Ecuación 11. Diferencia de medias a nivel literal para la lectura 10

$$z = \frac{(6.1667 - 6.8889)}{\sqrt{\frac{1.8865^2}{18} + \frac{1.7112^2}{18}}} = -1.2030$$

Se observa un valor de -1.2030, mayor al límite inferior de la zona de aceptación del -1.96, por lo que se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 10 a nivel literal.

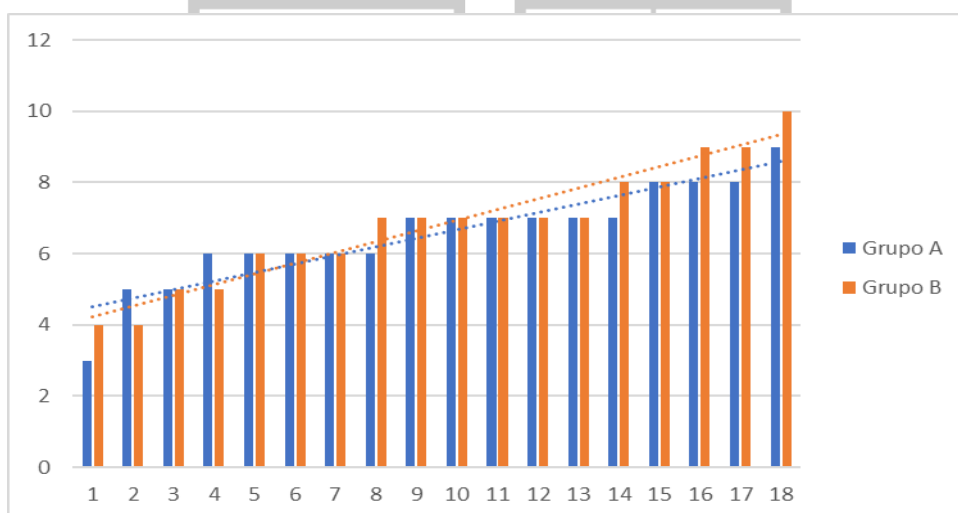
Tabla 25. Resultados de la décimo primera lectura a nivel literal

Prueba 11	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	3	4
Estudiante 2	5	4
Estudiante 3	5	5
Estudiante 4	6	5
Estudiante 5	6	6
Estudiante 6	6	6
Estudiante 7	6	6
Estudiante 8	6	7

Estudiante 9	7	7
Estudiante 10	7	7
Estudiante 11	7	7
Estudiante 12	7	7
Estudiante 13	7	7
Estudiante 14	7	8
Estudiante 15	8	8
Estudiante 16	8	9
Estudiante 17	8	9
Estudiante 18	9	10
Promedio	6.56	6.78
Desv. Est.	1.381	1.665

Nota: Obtenido de la décimo primera lectura.

Gráfico 22. Resultados de los grupos en la décimo primera lectura a nivel literal



Nota: Realizada en base a los resultados de la décimo primera lectura.

Tabla 26. Prueba de medias a nivel literal por grupos para la lectura 11.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	6.5556	6.7778
Desv. Est.	1.3815	1.6647

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 11.

Ecuación 12. Diferencia de medias a nivel literal para la lectura 11

$$z = \frac{(6.5556 - 6.7778)}{\sqrt{\frac{1.3815^2}{18} + \frac{1.6647^2}{18}}} = -0.4358$$

Se observa un valor de -0.4358 , mayor al límite inferior de la zona de aceptación del -1.96 , por lo que se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 11 a nivel literal.

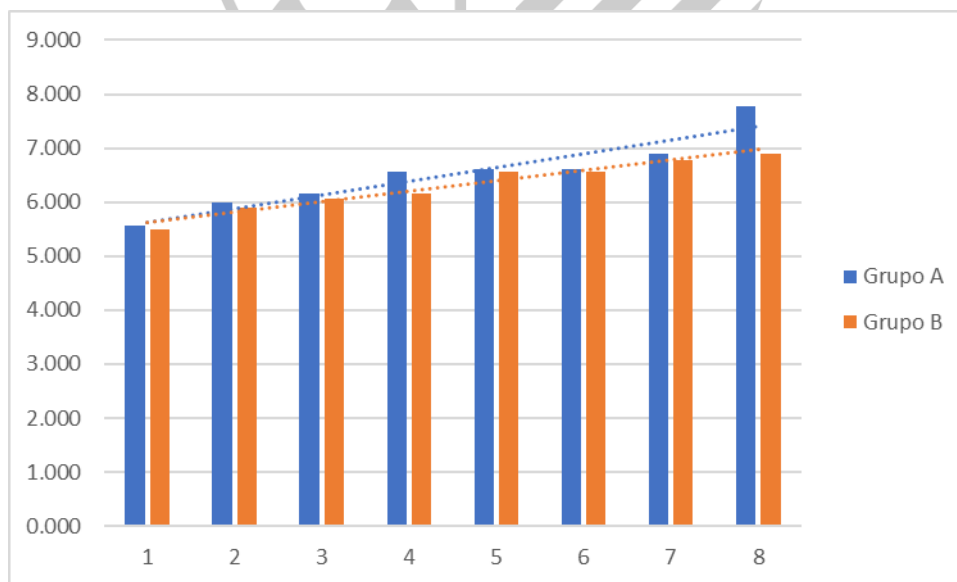
4.2.1. Resumen del nivel literal

Tabla 27. Resumen de los promedios de las pruebas a nivel literal por grupos.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control	Diferencia
Lectura 04	7.7778	6.5556	1.2222
Lectura 05	6.6111	5.8889	0.7222
Lectura 06	5.5556	5.5000	0.0556
Lectura 07	6.0000	6.0556	-0.0556
Lectura 08	6.8889	6.1667	0.7222
Lectura 09	6.6111	6.5556	0.0556
Lectura 10	6.1667	6.8889	-0.7222
Lectura 11	6.5556	6.7778	-0.2222
Promedio	6.5208	6.2986	0.2222
Desv. Est.	0.6613	0.4769	0.1844

Nota: Elaboración en base a los datos recopilados en las pruebas.

Gráfico 23: Resultados de las pruebas de lectura a nivel literal por grupos



Nota: Realizada en base a los promedios de las lecturas a nivel literal.

Tabla 28. Prueba de medias del promedio obtenido a nivel literal por grupos..

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	6.5208	6.2986
Desv. Est.	0.6613	0.4769

Nota: Elaborado en base a los promedios de las lecturas a nivel literal.

Ecuación 13. Diferencia de medias a nivel literal

$$z = \frac{(6.5208 - 6.2986)}{\sqrt{\frac{0.6613^2}{8} + \frac{0.4769^2}{8}}} = 0.7708$$

Por tanto, se verifica que el valor final hallado de 0.7708 es menor al límite máximo del rango aceptable, plasmado en la hipótesis nula con un 1.96, por lo que, se confirma que la aplicación de lectura en voz alta como estrategia para la promoción de comprensión de textos no alcanza el 95% de confianza, sin embargo, al revisar el promedio a nivel literal, se obtuvo un 0.222 de puntos más altos que a aquellos alumnos a quienes no se les aplicó las estrategias. Por tanto se rechaza la hipótesis específica que estipula que el empleo de la estrategia descrita: lectura en voz alta produce un impacto significativo en la comprensión de los estudiantes del grado seleccionado.

4.3. Análisis cuantitativo post test de la prueba realizada a nivel inferencial

En relación al objetivo específica 02, establecer cómo la estrategia didáctica de lectura en voz alta contribuye a mejorar la comprensión lectora a nivel inferencial en los niños y niñas del tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa Warma Kuyay-Total San Jerónimo- Andahuaylas en el 2023.

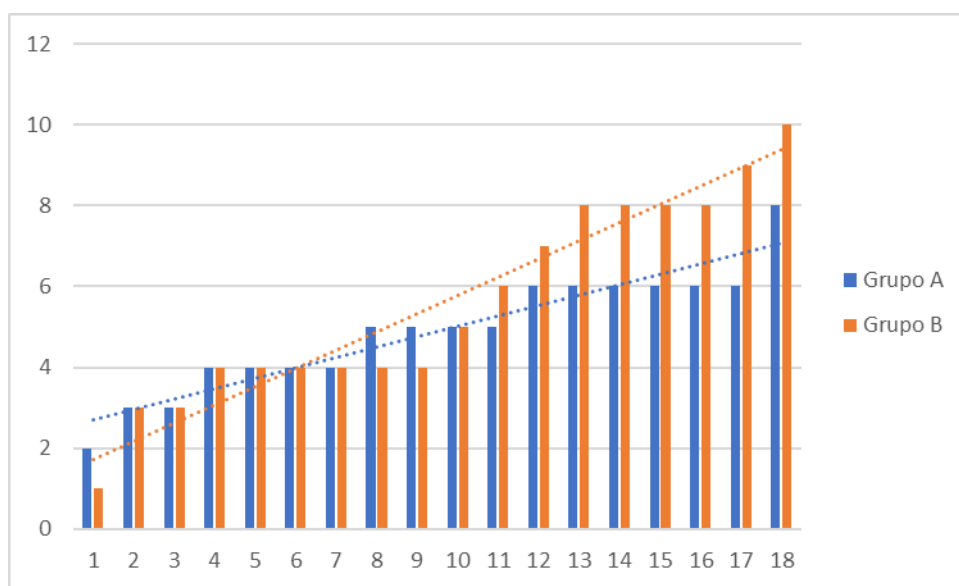
Tabla 29. Resultados de la cuarta lectura a nivel inferencial

Prueba 4	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	2	1
Estudiante 2	3	3
Estudiante 3	3	3
Estudiante 4	4	4
Estudiante 5	4	4
Estudiante 6	4	4
Estudiante 7	4	4
Estudiante 8	5	4
Estudiante 9	5	4

Estudiante 10	5	5
Estudiante 11	5	6
Estudiante 12	6	7
Estudiante 13	6	8
Estudiante 14	6	8
Estudiante 15	6	8
Estudiante 16	6	8
Estudiante 17	6	9
Estudiante 18	8	10
Promedio	4.89	5.56
Desv. Est.	1.451	2.502

Nota: Obtenido de la cuarta lectura.

Gráfico 24. Resultados de los grupos en la cuarta lectura a nivel inferencial



Nota: Realizada en base a los resultados de la cuarta lectura.

Tabla 30. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 04.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	4.8889	5.5556
Desv. Est.	1.4507	2.5023

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 4.

Ecuación 14. Diferencia de medias a nivel inferencial para la lectura 04

$$z = \frac{(4.8889 - 5.5556)}{\sqrt{\frac{1.4507^2}{18} + \frac{2.5023^2}{18}}} = -0.9779$$

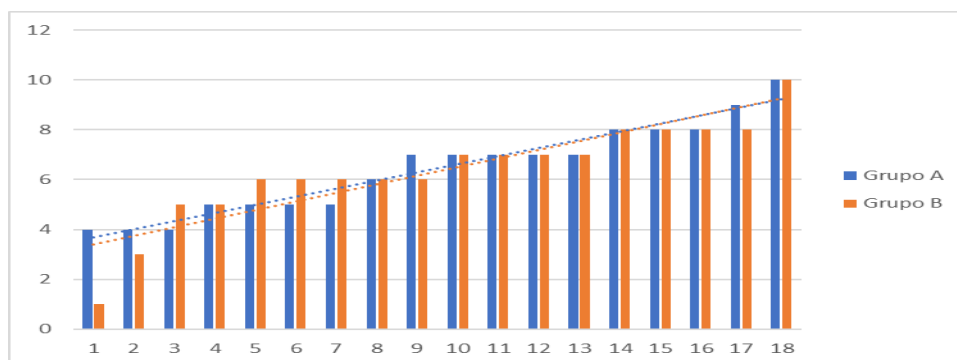
Se verifica que al valor de -0.9779 es mayor al límite inferior de la zona de aceptación del -1.96 , por lo cual se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 04 a nivel inferencial.

Tabla 31. Resultados de la quinta lectura a nivel inferencial

Prueba 5	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	4	1
Estudiante 2	4	3
Estudiante 3	4	5
Estudiante 4	5	5
Estudiante 5	5	6
Estudiante 6	5	6
Estudiante 7	5	6
Estudiante 8	6	6
Estudiante 9	7	6
Estudiante 10	7	7
Estudiante 11	7	7
Estudiante 12	7	7
Estudiante 13	7	7
Estudiante 14	8	8
Estudiante 15	8	8
Estudiante 16	8	8
Estudiante 17	9	8
Estudiante 18	10	10
Promedio	6.44	6.33
Desv. Est.	1.790	2.029

Nota: Obtenido de la quinta lectura.

Gráfico 25. Resultados de los grupos en la quinta lectura a nivel inferencial



Nota: Realizada en base a los resultados de la quinta lectura.

Tabla 32. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 05.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	6.4444	6.3333
Desv. Est.	1.7896	2.0292

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 05.

Ecuación 15. Diferencia de medias a nivel inferencial para la lectura 05

$$z = \frac{(6.4444 - 6.3333)}{\sqrt{\frac{1.7896^2}{18} + \frac{2.0292^2}{18}}} = 0.1742$$

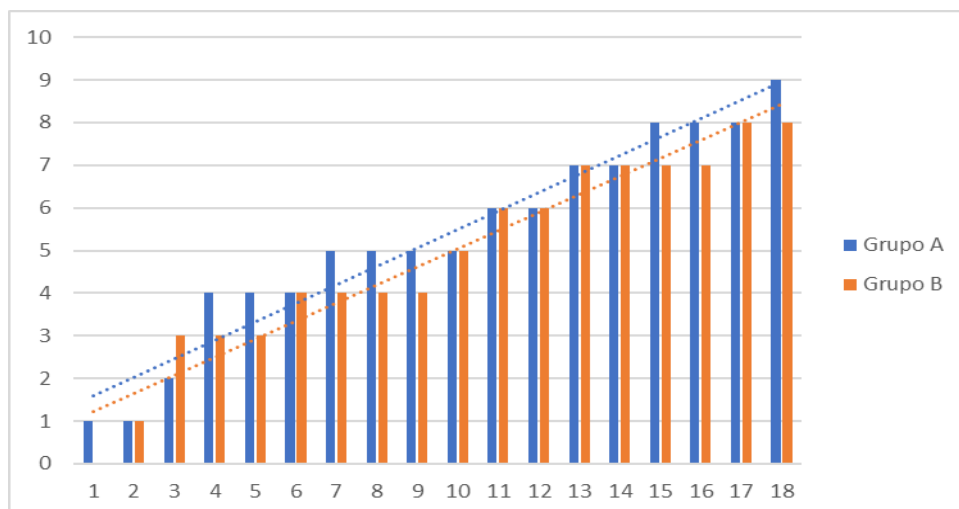
Se observa un valor de 0.1742, menor al límite máximo de la zona de aceptación del 1.96, por lo que se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 05 a nivel inferencial.

Tabla 33. Resultados de la sexta lectura a nivel inferencial

Prueba 6	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	1	0
Estudiante 2	1	1
Estudiante 3	2	3
Estudiante 4	4	3
Estudiante 5	4	3
Estudiante 6	4	4
Estudiante 7	5	4
Estudiante 8	5	4
Estudiante 9	5	4
Estudiante 10	5	5
Estudiante 11	6	6
Estudiante 12	6	6
Estudiante 13	7	7
Estudiante 14	7	7
Estudiante 15	8	7
Estudiante 16	8	7
Estudiante 17	8	8
Estudiante 18	9	8
Promedio	5.28	4.83
Desv. Est.	2.372	2.333

Nota: Obtenido de la sexta lectura.

Gráfico 26. Resultados de los grupos en la sexta lectura a nivel inferencial



Nota: Realizada en base a los resultados de la sexta lectura.

Tabla 34. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 06.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	5.2778	4.8333
Desv. Est.	2.3715	2.3326

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 06.

Ecuación 16. Diferencia de medias a nivel inferencial para la lectura 06

$$z = \frac{5.2778 - 4.8333}{\sqrt{\frac{2.3715^2}{18} + \frac{2.3326^2}{18}}} = 0.5668$$

Se observa un valor de 0.5668, menor al límite superior de la zona de aceptación del 1.96, por lo que se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 06 a nivel inferencial.

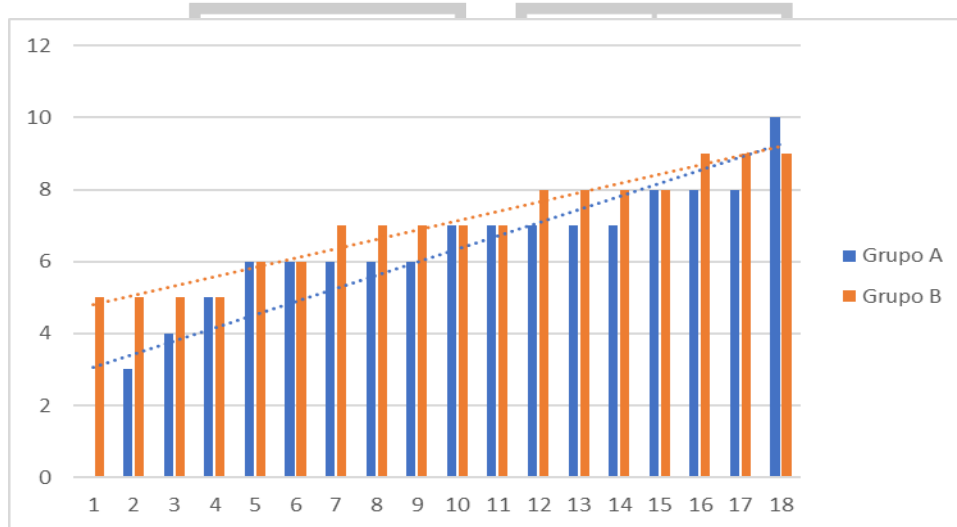
Tabla 35. Resultados de la séptima lectura a nivel inferencial

Prueba 7	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	0	5
Estudiante 2	3	5
Estudiante 3	4	5
Estudiante 4	5	5
Estudiante 5	6	6
Estudiante 6	6	6
Estudiante 7	6	7
Estudiante 8	6	7

Estudiante 9	6	7
Estudiante 10	7	7
Estudiante 11	7	7
Estudiante 12	7	8
Estudiante 13	7	8
Estudiante 14	7	8
Estudiante 15	8	8
Estudiante 16	8	9
Estudiante 17	8	9
Estudiante 18	10	9
Promedio	6.17	7.00
Desv. Est.	2.203	1.414

Nota: Obtenido de la séptima lectura.

Gráfico 27. Resultados de los grupos en la séptima lectura a nivel inferencial



Nota: Realizada en base a los resultados de la séptima lectura.

Tabla 36. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 07.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	6.1667	7.0000
Desv. Est.	2.2029	1.4142

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 07.

Ecuación 17. Diferencia de medias a nivel inferencial para la lectura 07

$$z = \frac{(6.1667 - 7.000)}{\sqrt{\frac{2.2029^2}{18} + \frac{1.4142^2}{18}}} = -1.3505$$

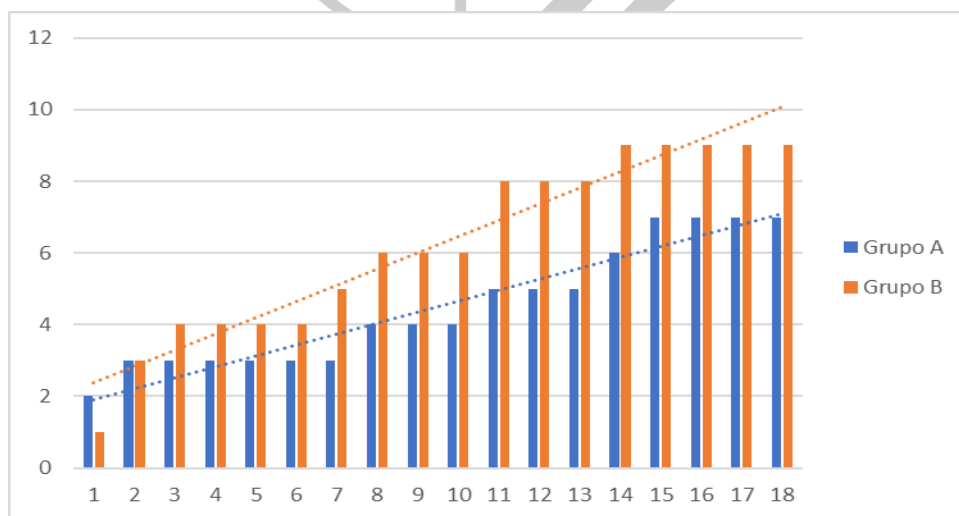
Se observa un valor de -1.3505, superior al límite inferior de la zona de aceptación del -1.96, por lo que se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 07 a nivel inferencial.

Tabla 37. Resultados de la octava lectura a nivel inferencial

Prueba 8	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	2	1
Estudiante 2	3	3
Estudiante 3	3	4
Estudiante 4	3	4
Estudiante 5	3	4
Estudiante 6	3	4
Estudiante 7	3	5
Estudiante 8	4	6
Estudiante 9	4	6
Estudiante 10	4	6
Estudiante 11	5	8
Estudiante 12	5	8
Estudiante 13	5	8
Estudiante 14	6	9
Estudiante 15	7	9
Estudiante 16	7	9
Estudiante 17	7	9
Estudiante 18	7	9
Promedio	4.50	6.22
Desv. Est.	1.689	2.510

Nota: Obtenido de la octava lectura.

Gráfico 28. Resultados de los grupos en la octava lectura a nivel inferencial



Nota: Realizada en base a los resultados de la octava lectura.

Tabla 38. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 08.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	4.5000	6.2222
Desv. Est.	1.6891	2.5101

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 08.

Ecuación 18. Diferencia de medias a nivel inferencial para la lectura 08

$$z = \frac{(4.5000 - 6.2222)}{\sqrt{\frac{1.6891^2}{18} + \frac{2.5101^2}{18}}} = -2.4150$$

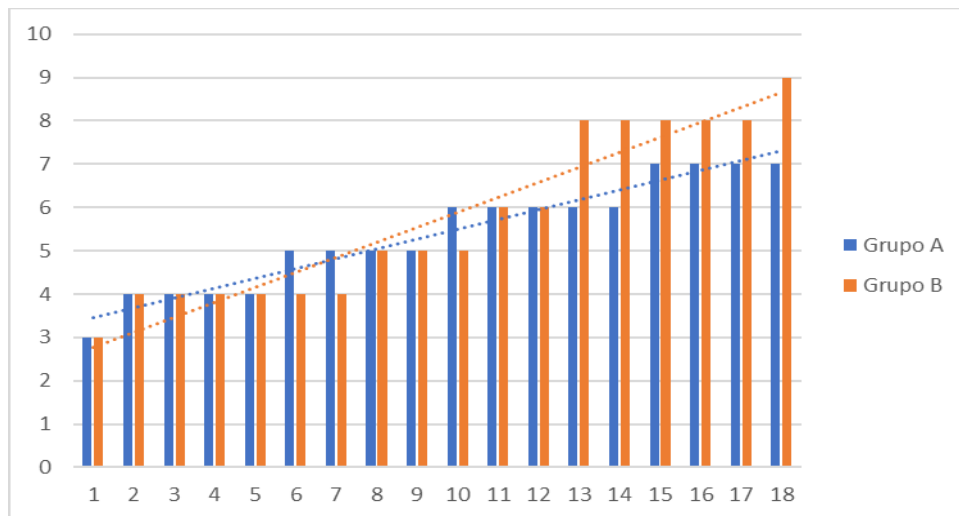
Se observa un valor de -2.4150, menor al límite mínimo de la zona de aceptación del -1.96, por lo que se rechaza la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 08 a nivel inferencial a favor del grupo al cual no se aplicó esta estrategia mencionada.

Tabla 39. Resultados de la novena lectura a nivel inferencial

Prueba 9	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	3	3
Estudiante 2	4	4
Estudiante 3	4	4
Estudiante 4	4	4
Estudiante 5	4	4
Estudiante 6	5	4
Estudiante 7	5	4
Estudiante 8	5	5
Estudiante 9	5	5
Estudiante 10	6	5
Estudiante 11	6	6
Estudiante 12	6	6
Estudiante 13	6	8
Estudiante 14	6	8
Estudiante 15	7	8
Estudiante 16	7	8
Estudiante 17	7	8
Estudiante 18	7	9
Promedio	5.39	5.72
Desv. Est.	1.243	1.934

Nota: Obtenido de la novena lectura.

Gráfico 29. Resultados de los grupos en la novena lectura a nivel inferencial



Nota: Realizada en base a los resultados de la novena lectura.

Tabla 40. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 09.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	5.3889	5.7222
Desv. Est.	1.2433	1.9344

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 09.

Ecuación 19. Diferencia de medias a nivel inferencial para la lectura 09

$$z = \frac{(5.3889 - 5.7222)}{\sqrt{\frac{1.2433^2}{18} + \frac{1.9344^2}{18}}} = -0.6150$$

Se observa un valor de -0.6150, superior al límite inferior de la zona de aceptación del -1.96, por lo que se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 09 a nivel inferencial.

Tabla 41. Resultados de la décima lectura a nivel inferencial

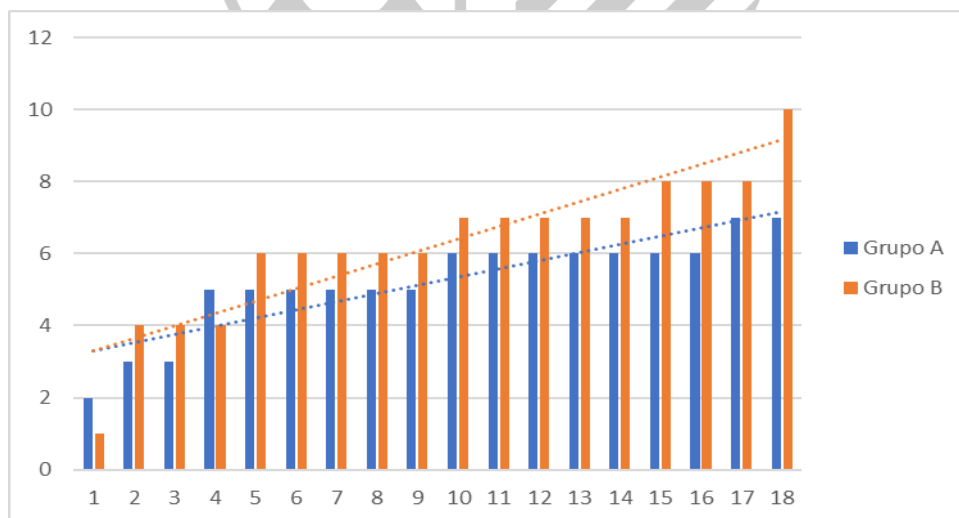
Prueba 10	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	2	1
Estudiante 2	3	4
Estudiante 3	3	4
Estudiante 4	5	4
Estudiante 5	5	6

Estudiante 6	5	6
Estudiante 7	5	6
Estudiante 8	5	6
Estudiante 9	5	6
Estudiante 10	6	7
Estudiante 11	6	7
Estudiante 12	6	7
Estudiante 13	6	7
Estudiante 14	6	7
Estudiante 15	6	8
Estudiante 16	6	8
Estudiante 17	7	8
Estudiante 18	7	10
Promedio	5.22	6.22
Desv. Est.	1.353	2.016

Nota: Obtenido de la décima lectura.



Gráfico 30. Resultados de los grupos en la décima lectura a nivel inferencial



Nota: Realizada en base a los resultados de la décima lectura.

Tabla 42. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 10.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	5.2222	6.2222
Desv. Est.	1.3528	2.0163

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 10.

Ecuación 20. Diferencia de medias a nivel inferencial para la lectura 10

$$z = \frac{(5.2222 - 6.2222)}{\sqrt{\frac{1.3528^2}{18} + \frac{2.0163^2}{18}}} = -1.7473$$

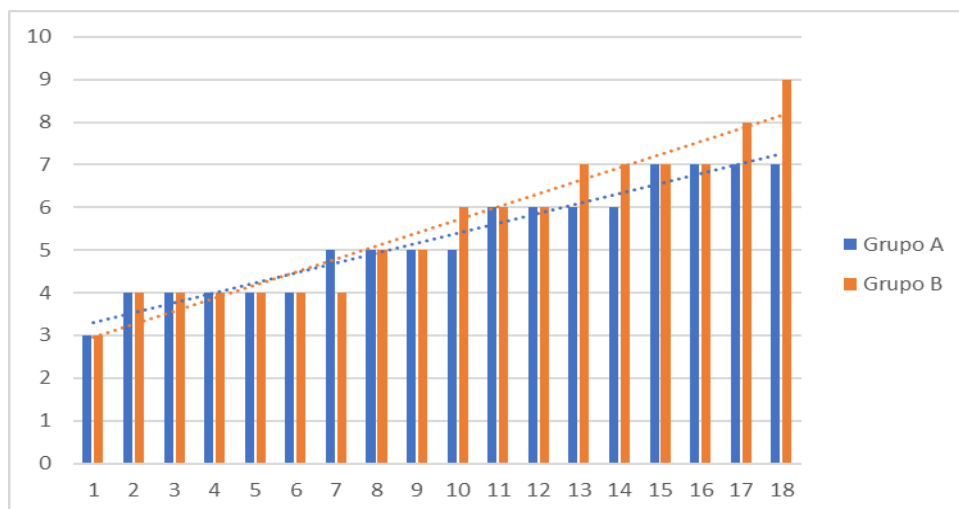
Se observa un valor de -1.7473, superior al límite inferior de la zona de aceptación del -1.96, por lo que se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 10 a nivel inferencial.

Tabla 43. Resultados de la décimo primera lectura a nivel inferencial

Prueba 10	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Estudiante 1	3	3
Estudiante 2	4	4
Estudiante 3	4	4
Estudiante 4	4	4
Estudiante 5	4	4
Estudiante 6	4	4
Estudiante 7	5	4
Estudiante 8	5	5
Estudiante 9	5	5
Estudiante 10	5	6
Estudiante 11	6	6
Estudiante 12	6	6
Estudiante 13	6	7
Estudiante 14	6	7
Estudiante 15	7	7
Estudiante 16	7	7
Estudiante 17	7	8
Estudiante 18	7	9
Promedio	5.28	5.56
Desv. Est.	1.274	1.688

Nota: Obtenido de la décimo primera lectura.

Gráfico 31. Resultados de los grupos en la décimo primera lectura a nivel inferencial



Nota: Realizada en base a los resultados de la décimo primera lectura.

Tabla 44. Prueba de medias a nivel inferencial por grupos para la lectura 11

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	5.2778	5.5556
Desv. Est.	1.2744	1.6881

Nota: Elaborado en base a las notas de la prueba 11.

Ecuación 21. Diferencia de medias a nivel inferencial para la lectura 11

$$z = \frac{(5.2778 - 5.5556)}{\sqrt{\frac{1.2744^2}{18} + \frac{1.6881^2}{18}}} = -0.5572$$

Se observa un valor de -0.5572, mayor al límite inferior de la zona de aceptación del -1.96, por lo que se acepta la hipótesis nula, es decir la aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta no ha generado al 95% de confianza, una diferencia estadística en la nota final de la lectura 11 a nivel inferencial.

4.3.1. Resumen del nivel inferencial

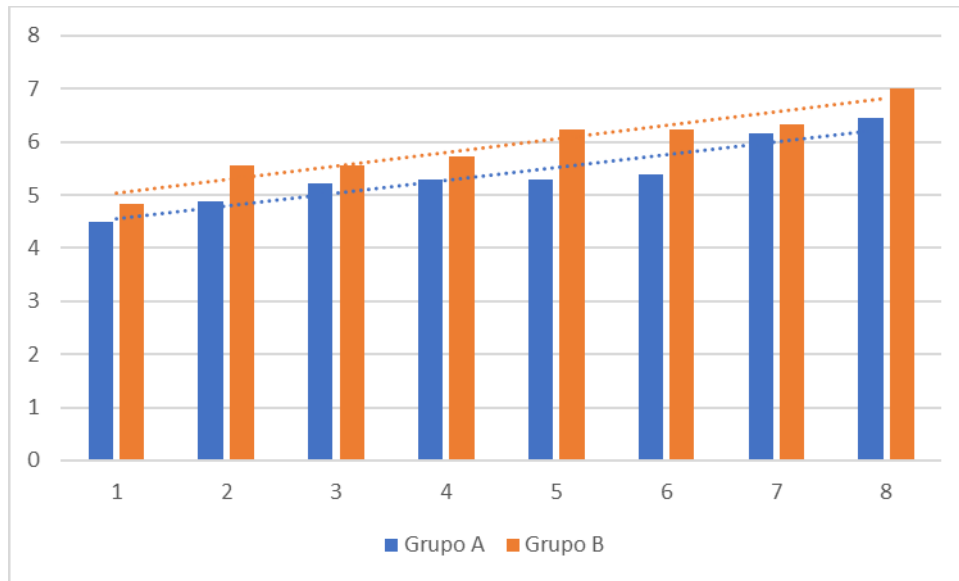
Tabla 45. Resumen de los promedios de las pruebas a nivel inferencial por grupos.

	Grupo de tratamiento	Grupo de control	Diferencia
Lectura 04	4.8889	5.5556	-0.6667
Lectura 05	6.4444	6.3333	0.1111
Lectura 06	5.2778	4.8333	0.4444
Lectura 07	6.1667	7.0000	-0.8333

Lectura 08	4.5000	6.2222	-1.7222
Lectura 09	5.3889	5.7222	-0.3333
Lectura 10	5.2222	6.2222	-1.0000
Lectura 11	5.2778	5.5556	-0.2778
Promedio	5.3958	5.9306	-0.5347
Desv. Est.	0.6337	0.6552	0.6778

Nota: Elaboración en base a los datos recopilados en las pruebas.

Gráfico 32. Resultados de las pruebas de lectura a nivel inferencial por grupos



Nota: Realizada en base a los promedios de las lecturas a nivel inferencial.

Tabla 46. Prueba de medias del promedio obtenido a nivel inferencial por grupos..

	Grupo de tratamiento	Grupo de control
Media	5.3958	5.9306
Desv. Est.	0.6337	0.6552

Nota: Elaborado en base a los promedios de las lecturas a nivel inferencial.

Ecuación 22. Diferencia de medias a nivel inferencial

$$z = \frac{(5.3958 - 5.9306)}{\sqrt{\frac{0.6337^2}{8} + \frac{0.6552^2}{8}}} = -1.6592$$

Por tanto, se verifica que el valor final hallado de -1.6592 es superior al límite mínimo de lo requerido para aceptar la hipótesis nula de -1.96, por lo que se considera que la estrategia no generó el 95% de confianza, siendo una diferencia en las notas de

comprensión no significativas. Sin embargo, en cuanto el nivel inferencial se pudo ver reflejado que algunos estudiantes a quienes no se les aplicó el programa incrementaron el 0.537 de quienes sí recibieron las estrategias. Por lo tanto se acepta la hipótesis nula y se reconoce que la aplicación de la estrategias propuesta no obtuvo un impacto significativo en la habilidad de comprensión lectora en los estudiantes del grado seleccionado.

4.4. Análisis cualitativo post test de la prueba realizada a nivel crítico

En cuanto al tercer objetivo específico: establecer cómo la estrategia didáctica lectura en voz alta para mejorar el nivel crítico en la comprensión lectora, se realiza el estudio analítico cualitativo de las respuestas brindadas por los estudiantes en base a cada una de las preguntas.

4.4.1. Reflexión, evaluación y forma del texto

Para el análisis del nivel crítico se procede al desarrollo de un repaso cualitativo de las respuestas tratando de identificar diferencias sistemáticas en las percepciones y valoraciones entre los grupos de tratamiento y control, verificando si esta estrategia didáctica ha creado disimilitudes verificables, considerando la reflexión y evaluación realizada por los alumnos acerca de las lecturas y el mensaje de cada texto, el reconocerse un rechazo por el inicio de la lectura, desde su propia percepción, son las que influyeron para reconocer una posición alejada del material y por tanto de las ideas dentro de este.

Lectura 04: Kopi

Grupo de tratamiento

Se determinó que casi todos los alumnos del grupo se mostraron de acuerdo con las acciones de Kopi, reconociéndose como bueno, amable, bien portado, y otros adjetivos similares; por su parte, también la totalidad de alumnos se mostró en contra de los cazadores, expresando que estos mataban animales o los vendían; así mismo, todos expresaron estar a favor de la ayuda mutua, aunque las razones se dividieron entre quienes opinaron que la ayuda mutua era necesaria para la felicidad y paz de todos, y otros destacaron el beneficio individual de ayudar a otros, haciendo que estos luego debían ayudarlos; finalmente, en relación a por qué algunos animales viven en casa y otros no, las principales respuestas fueron

la alimentación de los animales, ya sea que los carnívoros podrían representar un riesgo, y otros que resaltan la condición de domesticación de algunas especies.

Grupo de control

En el grupo de control, todos los alumnos se expresaron en favor de Kopi, refiriéndose a él principalmente con las palabras solidario, bueno, travieso y valiente; por su lado, también se demostró un rechazo general hacia los cazadores de la historia, señalando que su rol podría extinguir a los animales, o que estos hacen daño al ecosistema únicamente por dinero; se identificó que el enfoque a la ayuda mutua es más compartido, ya que todos quienes refirieron estar a favor hablaron de lo importantes que es para que todos estén felices y en paz; por último, en relación a por qué unos animales viven en casa y otros no fue señalado principalmente el tamaño de los animales, en segundo lugar que algunas especies son peligrosas para las personas y otras no, y en tercer lugar, el rol de la domesticación de estos.

Lectura 05: La familia

Grupo de tratamiento

Se identificó que las principales respuestas de los alumnos de qué harían al conocer a un bebito han sido jugar con él, abrazarlo y emocionarse; en relación a las familias pequeñas, se las ha descrito como unidas, cariñosas y bonitas; en relación a cómo debe ser una familia, se han empleado palabras como cariñosas, felices, amables y comprensivas; en relación a si es necesario conocer a toda la familia, predomina la respuesta sí, señalando que es necesario saber quiénes son nuestros familiares y reforzar la unión con estos, mientras que dos alumnos refirieron que no es necesario por la lejanía; a su vez, en relación a cómo conocer a toda la familia, se señaló como principal opción a viajar para poder conocer a los parientes lejanos, o, en segundo lugar, hacer una reunión con todos los miembros de la familia.

Grupo de control

Se determinó que en relación a qué harían al conocer a un bebé, la mayor parte de alumnos mencionó ponerse alegre y o sentirse feliz de verlo, así como cargarlos; en respuesta a cómo son las familias pequeñas, la mayor parte de estudiantes señaló que son buenas, y que se ayudan entre ellos; relacionado a cómo debe ser una familia, se verifica que la mayor parte de respuestas indicaron que una familia debe ser alegre y buena; así mismo, la mayor parte

de los estudiantes indicó que es necesario conocer a todos los miembros de la familia, ya que es importante poder estar en contacto con ellos, mientras que dos alumnos indicaron que no era necesario, ya sea porque están lejos o porque una familia sigue compartiendo el vínculo aunque no todos se conozcan; finalmente, se refirieron como opciones preferidas para conocer a los familia viajar y visitarlas, o llamarlas por un dispositivo móvil.

Lectura 06: No se puede

Grupo de tratamiento

Los alumnos en relación a si consideran importante la unión entre personas, se identifica que unánimemente se respondió a favor de esta afirmación, señalando que el apoyo mutuo nos ayuda conseguir mejores cosas, a reducir el tiempo para estas y para beneficiarnos todos; en relación a las personas conformistas, es mayormente identificada una respuesta negativa, señalando que deben cambiar, que son ociosos o malos, mientras que tres alumnos respondieron que está bien; con respecto a qué debemos hacer los peruanos para no terminar como No se puede, se señaló que debemos apoyarnos entre todos, trabajar en equipo y tener confianza mutua; la mayoría de los miembros del grupo de tratamiento también indicó que su barrio no se parece a No se puede, ya que sus vecinos se apoyan ante las dificultades, se brindan comida cuando alguno no tiene, u otra actividad que los une; y en cómo se actuaría para ser más unido y solidario con los demás, la opción preferida fue trabajar en equipo y ayudar a otros.

Grupo de control

Se identificó que en relación a si es importante la unión de las personas, se optó en todo momento por que sí es importante, refiriendo que esta es importante para tener más amigos, para el beneficio mutuo y lograr más cosas; con respecto a qué se opinó de las personas conformistas, se verificó un completo rechazo a estos, expresando que es necesario conversar con estas personas para que cambien y señalar sus errores; se identificó también que para no ser como No se puede, las personas deben apoyarse, ser más solidaria y no causar daños los unos a los otros; en relación a si su barrio se parece a no se puede, la mayor parte de los alumnos indicó que en su caso, sus vecino sí se brindan apoyo mutuo; y con respecto a cómo se ayudaría a ser más solidario y unido, estos refirieron que deben ser más buenos y amables con los demás, apoyándolos en lo que necesitan.

Lectura 07: Una visita inesperada

Grupo de tratamiento

Se identificó como respuesta general el rechazo a la conducta de Anita, señalando que debe obedecer a sus padres y no presentar dos conductas en su hogar, calificándola de malcriada; en relación a la crianza que ha sido dada a Anita, las respuestas se hallan divididas entre quienes opinan que no ha sido buena la crianza brindada a la niña y que explica su conducta, y quienes afirman que la crianza de la niña está bien porque le permite darse cuenta de sus errores; con respecto a la importancia de mantener una buena conducta, la mayoría de niños se halló en favor de esta afirmación debido a que consideran que promueve la convivencia; así mismo, en cuanto a si es necesario llamarle la atención a alguien que se porta mal, la mayoría respondió que sí es necesario, mientras que otros indicaron que solo se debía hablar con ellos o que esto podría causarles vergüenza; por último, la mayor parte de estudiantes de expresó en favor de la actitud de la maestra hacía Anita, diciendo que actuó bien al llamarle la atención.

Grupo de control

Se identifica que la totalidad de alumnos que respondieron al cuestionario, señalaron que la actitud de Anita era mala, ya que trataba mal a sus padres; así mismo, se tuvo un acuerdo con que la crianza de los padres de la niña era mala, ya que no debía ser buena en la escuela y mala en casa; por su parte, se vinculó la necesidad de portarse bien con el hecho de que de esta manera se tendría más amigos y podríamos llevarnos bien con los demás; si bien se ha identificado que la mayor parte estuvo de acuerdo con llamar la atención de los niños para que aprendan, se verifica que algunos de quienes respondieron se hallan en contra de que se le llame la atención; por último, la mayor parte de estudiantes estuvo conforme con los actos de la profesora, ya que ésta ayudó a que Anita pudiera cambiar de actitud.

Lectura 08: Las tres pipas

Grupo de tratamiento

Se verifica que la mayoría de estudiantes refirió que no es bueno tomar decisiones mientras se está enojado debido a que esto puede generar muchas dificultades; así mismo, se presenta una división entre aquellos que consideran bien la decisión final de pluma azul y quienes se mostraron en contra de la misma. En general, los estudiantes expresan que una

decisión sin cólera de por medio y logra unos mejores resultados para el individuo, ya que de otra manera uno se puede arrepentir de lo que hace enojado. También, se observa una amplia división entre quienes apoyaron que pluma azul fuera a fumar la pipa y pensar, de modo que se calmase y quienes se muestran en contra de esta respuesta, especialmente por la mala percepción que se tiene sobre fumar y los efectos perjudiciales de esta actividad, y en relación a qué consejo habrían brindado ellos, este es principalmente, relajarse y pensar antes de pensar en vengarse

Grupo de control

Se identificó que en el grupo de control, se apoya la frase de no tomar decisiones cuando uno está enojado, ya que esto puede causar que se tomen malas decisiones, de las cuales se podría arrepentir luego; la mayor parte de los estudiantes de encontró a favor de la decisión final de pluma azul, ya que este pudo conversar con su amigo y no causarle daños; se resalta la importancia de calmarse para tomar decisiones importantes; por su lado, la gran mayoría de quienes respondieron la pregunta de este grupo, refirió que ir a fumar la pipa bajo un árbol fue una buena idea para que Pluma azul se calmara pensando; y finalmente, si hubieran sido jefes de la tribu, señalaron que le dirían a Pluma azul que piense y pida disculpas por las cosas previas que él había cometido y que enojaron a su amigo.

Lectura 09: Una heroína incomprendida

Grupo de tratamiento

Se identificó que la mayor parte de estudiantes refiere que sí es necesario informarse acerca de las vacunas, ya que se necesita saber qué son y para qué sirven, lo cual podría mejorar la percepción de los niños acerca de las vacunas; por su lado, entre las razones que se indican por las cuales a los niños no les gusta vacunarse se hallan el desconocimiento y el dolor que este puede generar en los niños a los que se aplica; así mismo, la mayor parte de los participantes se mostró en contra de obligar a las personas a vacunarse, ya que señalaron que cada persona debía decir si vacunarse o no, aunque hubieron algunos que refirieron que sí se debía optar por esta medida en pro de la salud de todos; se observa que la mayor parte de niños refiere a la concientización y educación como una herramienta de persuasión para que los niños se vacunen; por último, la opinión de los niños con respecto a las vacunas se halla dividida entre quienes señalan tenerle miedo a las vacunas, debido a que estas producen

dolor entre los niños, y quienes se consideran valientes y que no tienen miedo a estas inyecciones.

Grupo de control

Los alumnos participantes señalaron que las sí se hallan interesados en informarse acerca de las vacunas, saber para qué son empleadas, su contenido y otros elementos que sean necesarios de comprender; así mismo, señalan que a muchos niños no les gusta vacunarse por la ignorancia propio acerca de las vacunas y su importancia; a su vez, la opinión se halla más dividida en relación a la obligatoriedad de las vacunas, las cuales sirven al bien de conservar la salud y el bienestar general, pero que tampoco pueden ser impuestas sobre la voluntad de la gente, estos dos argumentos fueron los más empleados por los niños en sus respuestas; en cuanto cómo convencer a los niños, se resalta el rol del texto en la opinión de los estudiantes, los cuales emplean más que el grupo de tratamiento la figura de la heroína que el texto señala, como una estrategia de convencimiento; finalmente, la opinión en cuanto a si le tienen miedo a las vacunas también se halla dividida entre quienes aceptan su miedo a las vacunas y quienes señalan no tenerle miedo, comprendiendo su necesidad.

Lectura 10: El nido

Grupo de tratamiento

En relación a esta lectura, los estudiantes señalaron que se debe respetar a los animales porque son como nosotros y sienten, demostrando empatía por estos como seres vivos; así mismo, se observa una opinión heterogénea con respecto al cautiverio de animales, ya que hubo estudiantes que señalan que los animales en su hábitat y libres es un factor esencial para que sean felices, mientras que aquellos que se declararon a favor del cautiverio lo sustentan con la seguridad que se les puede brindar a los animales en estas condiciones como comida, cuidados, refugio, entre otros; la gran mayoría de estudiantes, a su vez señalaron hallarse en contra de la actitud inicial de Carlos al capturar el ave de su nido, especialmente por separarla de sus hijos, lo cual pondría tristes a las aves; también se observa unanimidad en considerar que la actitud final de Carlos es positiva al decidir liberar al pajarito; por último, se presentaron diversas recomendaciones para quienes tuvieran aves en cautiverio, tales como cuidarlas, darles afecto o brindarles asistencia médica, de modo que se asegure su bienestar.

Grupo de control

Se identificó que todos los alumnos del grupo señalan que los animales son seres vivientes que merecen respeto y que tienen emociones y sentimientos; a su vez, se identificó que la mayor parte se mostró en contra de mantener animales en cautiverio, excepto casos aislados en los que se consideró el caso de perritos y gatitos, los cuales necesitan de cuidados humanos para vivir bien; en relación a la conducta inicial de Carlos, también se observa un unánime rechazo, expresando que está mal que separe a la madre de sus hijos; en relación a la actitud final también se observa que todos señalan que liberar al gorrión para que fuera con sus hijos fue lo correcto; finalmente, se destaca como mensaje mayoritario que aquellas personas que tienen animales en cautiverio deberían liberarlas o tratarlas con mucho cuidado y afecto.

Lectura 11: Un niño sin Derecho

Grupo de tratamiento

Se verifica que los alumnos señalan que los niños en situación de calle se exponen a múltiples peligros tales como enfermedades, enfrentarse a personas malas y terminar lastimados; así mismo, se verifica que la mamá de Carlos no ha cuidado bien de su hijo según la mayoría de estudiantes, considerando que debió cuidar más a su hijo; también se verificó que muchos de estos antes de huir de casa refieren que habrían hablado con su mamá, o en su defecto recurrir a sus tíos u otros familiares, profesores, policías o figuras de confianza y/o autoridad para que los ayude en su situación; a la vez, se refleja un rechazo general hacia las personas que insultan o menosprecian a los demás, refiriendo que estas personas actúan mal y que deben cambiar su comportamiento, puesto que las vuelve personas malas.

Grupo de control

Se identifica que según los alumnos, los niños en situaciones de calle se enfrentan a mayores probabilidades de enfermarse o caer en situaciones de vulnerabilidad ante malas personas, ya que en esas condiciones no tienen la oportunidad de seguir sus estudios y desarrollarse; a su vez, se califica a la mamá de Carlos como mala debido a que dejaba que maltratase a su hijo y no lo cuidaba adecuadamente; se verifica que muchos de los alumnos refirieron que antes de huir preferían denunciar los abusos físicos sufridos ante su mamá o la policía, o recurrir a sus tíos o profesores por ayuda; se identifica que hay un rechazo de todos

los estudiantes a las personas que desprecian a otros y las conductas de menosprecio, las cuales suelen vincular a personas con una mejor situación económica, ya que en general señalan que no se conocen las dificultades que estos niños están viviendo y por tanto no deben ser tratados de esa manera.

4.4.2. Resumen del nivel crítico

Se identifica que los alumnos de ambos grupos, en general, mantienen consideraciones críticas muy similares, variando únicamente algunas de las afirmaciones que sustentan sus respuestas, o los adjetivos calificativos que emplea en cada caso para referirse a los personajes de los cuentos, pero no existiendo una diferencia significativa en las valoraciones finales que se dan a cada pregunta, por lo cual no se puede demostrar que a nivel crítico se presenten disimilitudes entre ambos grupos.

Así, se procede a contrastar la tercera hipótesis específica, cuyos resultados reflejaron que no se plasmó significancias a nivel estadístico, por lo que este postulado se ve rechazado.

Por último, teniendo el resultado de los objetivos considerados en la investigación es posible considerar el objetivo general, viéndose, tras los análisis estadísticos por diferencias en el nivel de comprensión que en el grupo de tratamiento con las estrategias descritas se presentó una media mayor a la del grupo de control en 0.22 puntos. Aunque, la diferencia no se demostró estadísticamente significativa; por su parte, a nivel inferencial fue el grupo de control, al cual no se aplicó esta didáctica, quienes tuvieron una media más alta en 0.53 puntos, aunque sin una diferencia significativa a nivel estadístico.

A nivel crítico, finalmente se estableció que las respuestas entre ambos grupos, pese a variar ligeramente la sustentación de la respuesta, y los adjetivos empleados por ambos grupos, no se verificó que se presentara una diferencia entre las valoraciones brindadas en cada una de las respuestas, por lo cual tampoco puede establecerse una diferencia significativa.

Considerando lo antes expuesto, se contrasta la hipótesis general del estudio, puesto que tras no poder comprobarse en ninguno de los tres niveles esta afirmación a nivel significativo, se rechaza la hipótesis general del estudio.

4.5. Discusión de resultados

El objetivo principal de este estudio, se reconoció que aplicar estrategias de leer en voz alta no implica un cambio significativo de los resultados en cuanto se evaluó la comprensión de lectura en los diferentes niveles que se midieron. De esta forma se consideró que la aplicación de estas actividades en las materias no tuvo diferencias importantes en los resultados. Por lo cual, es necesario establecer si en verdad su utilización es óptima y responde a una necesidad real de los estudiantes, por lo cual, tal vez sea necesario identificar alguna otra estrategia que pueda brindar resultados más útiles para los estudiantes de mencionada institución educativa.

De acuerdo con eso, se rescata a lo que afirma Flórez et al. (2016), para quien la comprensión de textos se establece una conexión entre la lectura con la persona, en donde se da diversas estrategias para comprender el mensaje para ser almacenado en el área prefrontal. No se puede señalar que la lectura en voz alta pueda ser, en el contexto analizado, según los datos y los hallazgos identificados, una estrategia efectiva de comprensión lectora.

A su vez, conforme a lo indicado por Oliveras & Sanmartí (2019), para quien la comprensión lectora es un proceso cultural, el cual requiere que los saberes expresados sean aprendidos y automatizados en la memoria, así como la captación de técnicas que permitan este mejor entendimiento del mensaje, dados los resultados del experimento, no demuestra lograr una mejora de la comprensión para los estudiantes.

Para el primer objetivo específico del estudio, se verificó que la la estrategia descrita no afecta de manera significativa los resultados de comprensión, dado que estadísticamente no se verifica una diferencia de las medias en las notas obtenidas por los estudiantes, es decir que la realización de esta clase de lectura no mejora la captación de los datos expresados en el texto, se deben identificarse factores subyacentes que complican la comprensión literal de los alumnos, tales como una capacidad de lectura aún poco desarrollada que los orienta a silabear cada palabra, ocupándose de esto más que de comprender lo que se está leyendo, u otras circunstancias que afectan de manera significativa el aprendizaje de los estudiantes en este nivel.

De este modo, conforme a lo señalado por Solé (2000), quien refiere que la comprensión a nivel literal es aquella por, la cual los alumnos pueden comprender la

información que se muestra explícitamente en el texto, ya que esta información ingresa en el proceso de comprensión e inferencia de los individuos, mediante la formación de estímulos mentales derivados de las palabras e imágenes contenidas en un texto; así, para asegurar este nivel de comprensión en el caso estudiado, la lectura en voz alta no parece mejorar la capacidad de los estudiantes para formar estos conceptos y estímulos mentales derivados de la información textual, por lo cual se debe diagnosticar qué otros factores subyacentes se hallan influyendo en este nivel de lectura.

Así mismo, en relación al segundo objetivo específico del estudio, se determinó que la aplicación de la estrategia didáctica de lectura, no afecta de manera significativa los resultados de comprensión a nivel inferencial, es decir, la capacidad de analizar la información explícita y deducir en base a ella, nuevos datos que no sean previamente especificados, pero que se puedan sobreentender del texto brindado.

De tal modo, en relación con Solé (2000), el nivel inferencial es aquel por el cual se pueden llegar a conclusiones o aspectos que un texto no muestra, pero cuya información puede sobreentender, de este modo, se identificó que leer en voz alta tampoco ayudó a los estudiantes a mejorar su capacidad inductiva y deductiva, sino que se requiere de fomentar la capacidad lógica y analítica de los estudiantes a través de otras estrategias pedagógicas y didácticas útiles y prácticas.

Por último, en relación al tercer objetivo específico, se logró verificar que la aplicación de la estrategia didáctica, no afecta de manera significativa los resultados de comprensión lectora a nivel crítico, identificándose que las valoraciones personales y subjetivas acerca de la información brindada, tal como los aspectos y el grado de evaluación de las variables, no se ha visto influenciado por esta técnica. En este sentido, se puede mencionar que la existencia de diversos factores como: culturales, sociales, axiológicos y de una cosmovisión, también puede determinar a su vez los resultados obtenidos.

Así, conforme a lo señalado por Solé (2000), para quien la comprensión lectora a nivel crítico es aquel en el cual quien lee es capaz de, conforme a su experiencia previa, brindar juicios de valor acerca de la información recibida, por su parte, Inga (2007), indica que en este nivel, el lector debe poder desarrollar una opinión propia, conseguir resultados, verificar la verosimilitud de la información y contrastarlo con sus propias creencias, valores, costumbres y demás características propias del lector.

Conclusiones

Respecto al objetivo general se encontró que aplicar la estrategia de leer en voz alta no mejora significativamente la comprensión. En ese sentido, la situación explícita la necesidad de implementar otras actividades dinámicas que respondan a las necesidades y problemáticas específicas que estarían afectando la capacidad de los alumnos para aprehender la información expresada en los textos, realizar inducciones y deducciones que permitan obtener nuevos significados e informaciones a partir del contenido, así como para desarrollar un pensamiento crítico y emitir juicios valorativos fundamentados sobre la base de los datos reflejados en los textos.

Con respecto al primer objetivo específico, se identificó que la estrategia descrita de la estrategia no mejora significativamente el nivel de comprensión ya que, la prueba estadística de diferencia de medias brindó un valor t de 0.7708, inferior al valor de rechazo de hipótesis nula de la prueba, de 1.96, por lo cual se acepta que las medias de ambos grupos fueron iguales a nivel estadístico, observándose que, en promedio, el grupo de tratamiento, al cual se aplicó la lectura en voz alta, tuvo una nota 0.22 puntos más alta que el grupo de control, pero la diferencia no es significativa a nivel estadístico.

Para el segundo objetivo específico, se determinó que la aplicación de la estrategia didáctica no mejora significativamente el nivel de comprensión inferencial en los, observándose que la prueba estadística de diferencia de medias brindó un valor t de prueba de -1.6592, el cual es mayor que el valor mínimo de rechazo de -1.96, lo cual genera la aceptación de la hipótesis nula de la prueba. Entonces, se puede mencionar que las medias de los grupos A y B son estadísticamente iguales, verificando que las notas obtenidas por el grupo de tratamiento, es decir el grupo al que se aplicó la lectura en voz alta, son 0.53 puntos más bajas que las obtenidas por el grupo de control, al cual no se aplicó la estrategia de lectura en voz alta. Dando a entender que, esta diferencia no es significativa a nivel estadístico.

Finalmente, en relación al tercer objetivo específico, se identificó que las valoraciones brindadas por los grupos fueron casi idénticas, variando únicamente ciertos elementos en las justificaciones de las respuestas como adjetivos calificativos o enfoques ligeramente diferentes acerca de la causalidad de un problema, pero que no generan diferencias sustanciales en los resultados, por lo cual no se determina que el nivel crítico haya sido afectado por la aplicación de esta técnica, pudiendo existir otros factores determinantes vinculados más al contexto sociodemográfico en el cual se desarrolla el individuo, los cuales no pueden ser variados tan fácilmente.



Recomendaciones

Se recomienda realizar un diagnóstico acerca del nivel de los factores subyacentes que afectan la capacidad de comprensión en los estudiantes, con la finalidad de identificar las principales debilidades y solucionarlas, de manera que se pueda lograr un mejor nivel general en cuanto a la aprehensión e interpretación de información derivada de los textos.

Se recomienda identificar otras estrategias didácticas y pedagógicas más adecuadas a los alumnos y que aprovechen las propias capacidades, preferencias y estilos de aprendizaje de los alumnos, de manera que se pueda desarrollar en ellos un gusto por la lectura y su capacidad de comprensión e interpretación de textos.

Se recomienda, una vez brindado refuerzo a las capacidades de comprensión de los estudiantes, realizar nuevamente el experimento, para identificar si ya solventados estos problemas se logra verificar que la estrategia didáctica de lectura en voz alta ha logrado alguna mejora en su capacidad de afectación a la comprensión de los estudiantes en sus tres niveles de manera que se puedan obtener evidencias más contundentes acerca de su aplicabilidad y validez práctica.

Por último, se recomienda a los padres de familia, que acompañen los aprendizajes y desarrollo de capacidades de comprensión desde casa, obteniendo mejores resultados para el desarrollo de habilidades que les permitan comprender textos, inferir información y crear criterios propios que guíen a los estudiantes, mejorando sus propias habilidades en su vida académica, laboral y personal a futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, I. (2017). Vygotsky's social constructivists theory of learning. *Creative Education*, 11(7), pp. paper. <https://pdfs.semanticscholar.org/814b/464a27539857222315137a8efa7d405469b6.pdf>
- Alemán, L. y Carvajal, M. (2017). *Niveles de Comprensión Lectora de los Estudiantes de Trabajo Social, Comunicación e Información y las Tares de Lectura en el Contexto Aula*. Ponencia presentada en Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luís de Potosí, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2217.pdf>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica*. Editorial. Episteme. 6ta. Edición. Caracas. Venezuela. Pág. 106
- Medina, M., Rojas, C., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C. y Castillo, R. (2023). *Metodología de la Investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/view/90/133/157>
- Batini, F., Benedetta, A., Pera, E., Lucchetti, L. y Toti, G. (2020). Reading Aloud and First Language Development: A Systematic Review. *Journal of Education and Training Studies*, 8(12), pp. 1-12. <https://pdfs.semanticscholar.org/bd80/6f8e1e8a335defd2ec820bf9c2e87309cf49.pdf>
- Batini, F., Cacchione, A., Giusti., P. y Sposetti, P. (2020). *Le parole e le storie. Lessico e lettura* (1era edición ed.). Firenze: Giunti Scuola.
- Bartolucci, M. y Batini, F. (2020). Reading Aloud Narrative Material as a Means for the Student's Cognitive Empowerment. *Mind, Brain, and Education*, 14(3), 235-242. <https://doi.org/10.1111/mbe.12241>
- Benavides, C. & Tovar, N. (2017). *Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto* [Tesis de maestría], Universidad Santo Tomás, San Juan de Pasto.

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9533/BenavidesCristian2017.pdf?sequence=1>

Borbua, B. & Rueda, S. (2019). *Estrategias pedagógicas para fomentar la lectura en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Fruto de la Esperanza* [Tesis de Maestría]. Universidad de la Costa, Barranquilla. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5590>

Cabell, S., Zucker, T., DeCoster, J., Melo, C., Forston, L., & Hamre, B. (2019). Prekindergarten Interactive Book Reading Quality and Children's Language and Literacy Development: Classroom Organization as a Moderator. *Early Education and Development*, 30(1), pp. 1-18. <https://doi.org/10.1080/10409289.2018.1514845>

Cassany, D. (2006). *Taller de textos. Leer, Escribir y comentar en el aula*. Paidós. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/taller-de-textos-leer-escribir-y-comentar-en-el-aula.pdf>

Cassany, D. & Aliagas, C. (2007). Miradas y propuestas sobre la lectura. *Revista Aula de Innovación Educativa*. https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/25555/cass_aliag_aula_mira.pdf?sequence=1

Cavallo, G. & Chartier, R. (2015). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Taurus. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4413761/mod_resource/content/1/CAVALL_O_CHARTIER_HistoriaDeLaLectura.pdf

Ceyhan, S., & Yildiz, M. (2021). The Effect of Interactive Reading Aloud on Student Reading Comprehension, reading motivation and reading fluency. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(1), pp. 1-11. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1298033.pdf>

Contreras, G. & De La Paz, R. (2012). *La Lectura en voz alta como estrategia didáctica para facilitar el proceso de comprensión lectora* [Tesis de Posgrado]. Universidad de San Buenaventura, Bogotá. http://bibliotecadigital.usb.edu.co:8080/bitstream/10819/3214/1/lectura_voz_alta_contreras_2010.pdf

Cooper, D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión de lectura*. Visor Distribuciones S.A. Madrid.

Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens*, 5(2), pp. 53-66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41050205>

- Culqui, G. (2020). *Programa estrategias metacomprendivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria, Cartavio 2019* [Tesis de doctorado]. Universidad Cesar Vallejo, Trujillo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48509>
- De Lera, P. (2017). *Estudio de la Instrucción en comprensión lectora: ámbito educativo y científico* [Tesis de Doctorado]. Universidad de León, León. <https://buleria.unileon.es/handle/10612/6941>
- Díaz, G. (2019). *Tratamiento pedagógico de las alteraciones en la lectura y la escritura* [Suficiencia profesional]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/3081/MONOGRAF%c3%8da%20-%20DIAZ%20PURAY.pdf?sequence=1&jsAllowed=y>
- Durán, F., & Lara, G. (2021). Aplicación del coeficiente de confiabilidad de Kuder Richardson en una escala para la revisión y prevención de los defectos de las rutinas. *Boletín Científico de la Escuela Superior Atotonilco de Tula Publicación semestral*, 8 (15), pp. 51-55. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/atotonilco/article/view/6693/9450>
- Escalante, R. (2018). *Círculo de aprendizaje para mejorar la comprensión lectora en el nivel primaria* [Tesis de especialidad]. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/7593?mode=full>
- Flores, S. (2004). *Estrategias para la lectura de comprensión en voz alta* [Tesis de licenciatura]. Universidad Pedagógica Nacional, Mazatlán. <http://200.23.113.51/pdf/23997.pdf>
- Flórez, R., Arias, N., & Guzmán, R. (2016). El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. *Educación y Educadores*, 9 (1), pp. 117-133. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942006000100008&lng=en&tlng=es.
- Fumero, F. (2009). Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula. *Investigación y Postgrado*, 24 (1), pp. 46-73. <https://www.redalyc.org/pdf/658/65815763003.pdf>
- Gallego, J., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, 1(40), pp. 187-208. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0716-58112019000200187&script=sci_arttext&tlng=pt
- Gamboa, M., García, Y., & Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista De Investigaciones UNAD*, 12 (1), pp. 101-128.

<https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/1162/1372>

- Gamboa, M., Sandoval, Y. y Beltrán, M. (2013). Estrategias Pedagógicas y Didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de Investigaciones UNAD*. 12 (1), p. 3. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/1162>
- Garagatti, N., Rivera, E., Garro, L. Y Clemente, C. (2022). Comprensión lectora en la virtualidad: Experiencia de docentes peruanos en el contexto Covid 19. *Apuntes Universitarios*, 12(4), pp. 62 - 78. <https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/1235/921>
- Garrido, A. (2021). *Estrategias de lectura y comprensión lectora en estudiantes de V ciclo en una institución educativa Pública-San Jerónimo Apurímac, 2021* [Tesis de Maestría]. Universidad Cesar Vallejo, Lima. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/67779>
- Goodman, K. (1986). El Proceso de lectura; consideraciones a través de la lengua y del desarrollo. En *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 13-28). <https://1library.co/document/z1r5j68q-goodman-1982-1986-el-proceso-de-lectura.html>
- Gonza, E. (2018). *Aplicación de estrategias metodológicas para la comprensión de lectura en la institución educativa n° 72279 de Taurahuta* [Tesis de especialidad]. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/44f4145b-06e1-4832-8daa-9993627f27b5/content>
- González, C. (2014). *Aprender para leer, leer para aprender “Construcciones de competencias de comprensión lectora en estudiantes de Educación Secundaria, a través del Sector de Historia, Geografía y Ciencias Sociales”* [Tesis de licenciatura]. Universidad del Bío-bío, Chillán. http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1677/1/Gonzalez_Vega_Carlos.pdf
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill. México. p. 5
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7ma ed.). C.D México: McGraw-Hill. Obtenido de http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf

- Huarca, P. (2022). La lectura en la educación superior y el rol del docente en su desarrollo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(1), 1-12. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000100010
- Huillcañahui, M. (2018). *Trabajo pedagógico para mejorar estrategias metodológicas de comprensión de lectura del nivel primaria en la Institución Educativa 9 de julio Concepción* [Tesis de licenciatura]. Universidad San Ignacio de la Loyola, Lima. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/5b102c8f-b783-4ebf-9929-154935960fd1/content>
- Londoño, O., Maldonado, L. y Calderón, L. (2014). Guía para construir estados del arte. *International Corporation of Networks of Knowledge, ICONK*, pp. 1-39. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25566w/Guia%20estados%20del%20arte.pdf>
- McCauley, S., y Christiansen, M. (2019). Language learning as language use: A cross-linguistic model of child language development. *Psychological Review*, 126(1), pp. 1-5. <https://doi.org/10.1037/rev0000126>
- Meza, J. (2018). La lectura: experiencia crucial. *Revista Pluriversidad*, 1(1), pp. 243–256. <https://doi.org/10.31381/pluriversidad.v1i1.1681>
- Ministerio de Educación (Minedu). (2013). Informe para el Docente: ¿Cómo mejorar la Comprensión Lectora de nuestros estudiantes?. En *Evaluación Censal de Estudiantes*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/Informe-para-el-Docente-CL-17-06-Web.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (Minedu). (2016). *¿Qué logran nuestros estudiantes en Lectura? 2º grado de primaria (informe)*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes de Lima. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/Docente_primaria_lectura_ECE_2015.pdf
- Ministerio de Educación (Minedu). (2019). *Reporte Nacional Evaluación Censal de Estudiantes* (ECE). <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosnacionales2019/#1582318896533-1a6f3a69-eb37>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la Investigación. Cuantitativa, Cualitativa y Redacción de Tesis*. Ediciones de la U. p. 210. <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>
- Oliveras, B. y Sanmartí, N. (2009). La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico. *Educación química*, 20 (1), pp. 233-245.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2009000500005&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2009000500005&lng=es&tlng=es)

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO). (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244874>
- Inga, M. (2007). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión y producción de textos continuos. *Revista de Investigación Educativa*, 11 (20), pp. 45-59. <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/download/4783/3855>
- Parada, E. (2017). Historia de la lectura. *Debate. Información, cultura y sociedad*. 37 diciembre 2017. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6560349.pdf>
- Pascual, B. (2017). *Predictores de éxito lector. Un estudio de caso en educación infantil* [Tesis de Doctorado]. Universidad de las Islas Baleares, Palma de Mallorca. https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/148875/Pascual%20Rossello_Barbara_TESIS%20DEF.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Peña, S. (2019). El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria. *Revista Panorama-Redalyc*, 13 (24), pp. 42-56. <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1205>
- Pérez, V. y La Cruz, A. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*, 1 (21), pp. 1-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85332835002>
- Picón, L. (2021). *Modelo de retroalimentación formativa para la comprensión lectora de estudiantes en tiempos de pandemia* [Tesis de Doctorado]. Universidad Cesar Vallejo, Lima. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/59502>
- Pinedo, O. (2016). *Actitudes hacia la lectura y comprensión lectora en estudiantes de sexto grado primaria en la I.E. Ruy L. Guzmán Hidalgo* [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Iquitos. <https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/20.500.12737/4418>
- Ramírez, A. y Polack, A. (2020). Estadística Inferencial. Elección de una prueba estadística no paramétrica en investigación científica. *Horizonte de la ciencia*, 10 (19), pp. 191-208. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.19.597>
- Rojas, M., Caseres, A. y Cruzata, A. (2016). La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú. *Revista de Educación*, 0 (9), pp. 337-356. <https://cris.usil.edu.pe/es/publications/la-comprensi%C3%B3n-lectora-en-estudiantes-de-educaci%C3%B3n-primaria-en-pe>

- Salas, J. (2019). *Programa de estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de educación primaria 70068 del distrito de Coata, provincia de Puno, región Puno, año 2019* [Tesis de licenciatura]. Universidad Católica los Ángeles Chimbote, Chimbote. <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/13484>
- Sánchez, R. (2019). *Estrategias de lectura para promover la comprensión de textos en estudiantes de segundo grado de educación primaria de la IE N° 15209-Caserío Carrizal-Yamango-Provincia de Morropón, 2018* [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional de Piura, Piura. <https://core.ac.uk/download/pdf/250078072.pdf>
- Scandar, M. (2019). *Emoción y Comprensión Lectora: relación entre niveles de valencia, activación y dominancia y la comprensión de textos explicativos y argumentativos*. [Tesis de Doctorado]. Universidad de Palermo, Buenos Aires. <https://dspace.palermo.edu/dspace/handle/10226/2123>
- Silva, J. (2010). *Métodos de la investigación*. Elementos básicos. Ediciones: CO-BO. p. 43. Caracas. Venezuela.
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Editorial Grao. 9na. Ed. Barcelona. España. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Solé, I. (2000). *Estrategias de Lectura* (10 ed.). <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>
- Terry, M. y Amado, N. (2012). *La lectura y la escritura en la escuela*. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005377.pdf>
- Tamayo, M. (2012). *El Proceso de la Investigación científica*. Editorial Limusa. México. p. 133-135. https://www.usbcali.edu.co/sites/default/files/documentodeconsultacomplementario-el_proyecto_de_investigacion.pdf
- Trujillo, M. (2017). *Comportamiento lector: Aspectos que contribuyen al logro de la animación a la lectura en el desarrollo del Plan Lector desde la percepción de los y las estudiantes del 3° grado de Secundaria del colegio Fe y Alegría N° 39* [Tesis de licenciatura]. Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Lima. https://repositorio.uarm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12833/38/Trujillo%20Melgar%2c%20Marcela%20Lucia_Tesis_Licenciatura_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Varas, E. (2021). *Estrategias didácticas antes, durante y después de la lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de educación primaria de la I.E. N° 00475 – Moyobamba* [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto, Tarapoto. <https://repositorio.unsm.edu.pe/handle/11458/4051>

Valverde, G. (2018). *Programa de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos del 4° grado de la Institución Educativa Cristiana crecer de Trujillo 2017* [Tesis de licenciatura]. Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, Trujillo.

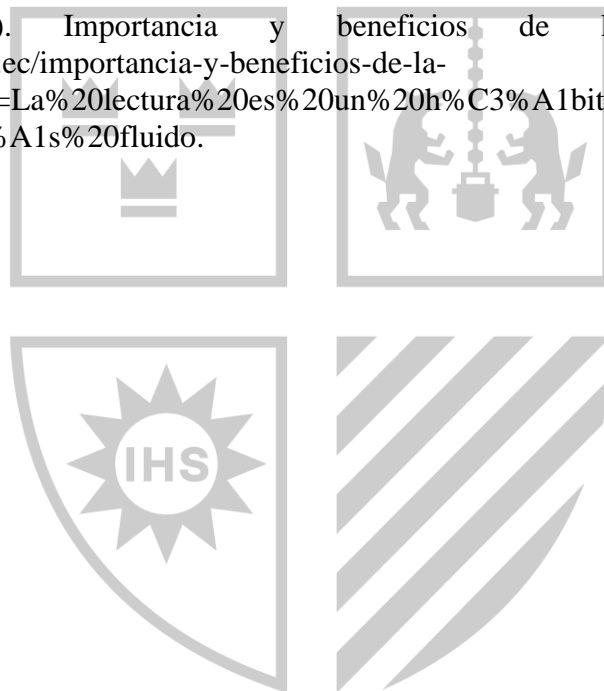
https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/3105/PROGRAMA_ESTRATEGIAS_APRENDIZAJE_VALVERDE_BAYLON_GUILER_CESILIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

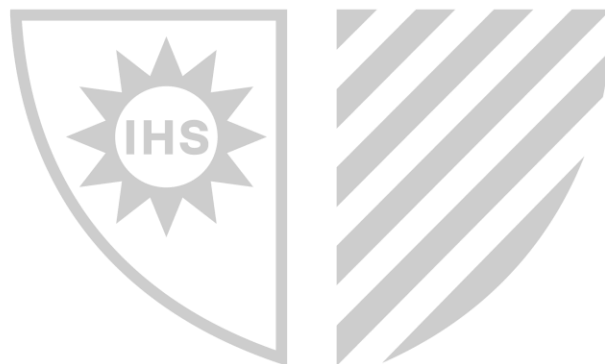
Vegas, H. (2016). La teoría fundamentada como herramienta metodológica para el estudio de la gestión pública local. *Revista venezolana de gerencia*, 21 (75), pp. 413-426.

[https://www.redalyc.org/journal/290/29048812004/html/#:~:text=Seg%C3%BAn%20Glaser%20\(1992%3A%2030\),inductiva%20sobre%20un%20C3%A1rea%20sustantiva](https://www.redalyc.org/journal/290/29048812004/html/#:~:text=Seg%C3%BAn%20Glaser%20(1992%3A%2030),inductiva%20sobre%20un%20C3%A1rea%20sustantiva)

Zeas, P. (2021). Importancia y beneficios de la lectura. IPAC.

<https://ipac.edu.ec/importancia-y-beneficios-de-la-lectura/#:~:text=La%20lectura%20es%20un%20h%C3%A1bito,hace%20el%20lenguaje%20m%C3%A1s%20fluido.>

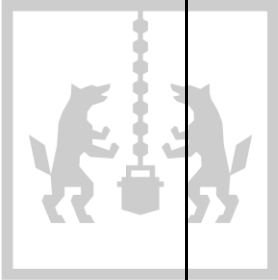


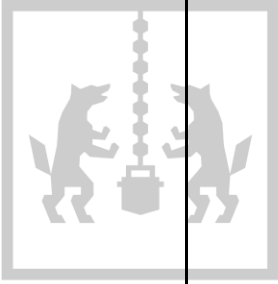


ANEXO N°1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema General	Objetivo general	Hipótesis	Variables	Metodología	Población
¿De qué manera la estrategia didáctica de lectura en voz alta contribuye en la comprensión lectora a en los niños y niñas del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay-Total San Jerónimo-	Determinar como la estrategia didáctica de lectura en voz alta contribuyen a mejorar los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas del tercer grado primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay-Total San Jerónimo-	La estrategia didáctica de lectura en voz alta contribuye de manera positiva a mejorar los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas del tercer grado primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay-Total San Jerónimo-	<p>1. Variable I: INDEPENDIENTE Estrategia didáctica de lectura en voz alta</p> <p>2. Variable II: DEPENDIENTE Comprensión Lectora</p>	<p>Nivel de la investigación: El nivel de la investigación será descriptivo.</p> <p>Tipo de investigación: El tipo de investigación será mixta, (cualitativo y cuantitativo)</p> <p>Diseño de la investigación: El diseño de investigación será experimental.</p> <p>Técnica: - Encuesta</p>	<p>La población: Está constituido por 36 estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay - Totoral San Jerónimo-Andahuaylas.</p> <p>La muestra: Está conformada por 36</p>

Andahuaylas en el 2023?	Andahuaylas en el 2023.	Andahuaylas en el 2023.			estudiantes entre hombres y mujeres de una sola sección separados en dos grupos de 18 alumnos de la Institución Educativa Warma Kuyay - Totoral San Jerónimo-Andahuaylas.
Problemas específicos	Objetivo específico	Hipótesis		<p>Instrumento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario <p>Muestreo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muestreo censal, debido a que se trabajara con todos los estudiantes de un salón de clases como población y como muestra. 	
¿En qué medida la estrategia didáctica lectura en voz alta influye en la comprensión lectora a nivel literal en los niños y niñas del tercer grado primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay-Totoral San Jerónimo-Andahuaylas en el 2023?	Establecer como la estrategia didáctica lectura en voz alta contribuye a mejorar la comprensión lectora a nivel literal en los niños y niñas del tercer grado primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay-Totoral San Jerónimo-Andahuaylas en el 2023.	La estrategia didáctica lectura en voz alta contribuye de manera positiva a mejorar la comprensión lectora a nivel literal en los niños y niñas del tercer grado primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay-Totoral San Jerónimo-Andahuaylas en el 2023.			

<p>¿En qué medida la estrategia didáctica lectura en voz alta influye en la comprensión lectora a nivel inferencial en los niños y niñas del tercer grado primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay-Total San Jerónimo-Andahuaylas en el 2023?</p>	<p>Establecer como la estrategia didáctica lectura en voz alta contribuye a mejorar la comprensión lectora a nivel inferencial en los niños y niñas del tercer grado primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay-Total San Jerónimo-Andahuaylas en el 2023.</p>	<p>La estrategia didáctica lectura en voz alta contribuye de manera positiva a mejorar la comprensión lectora a nivel inferencial en los niños y niñas del tercer grado primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay-Total San Jerónimo-Andahuaylas en el 2023.</p>	 		
<p>¿En qué medida la estrategia didáctica lectura en voz alta</p>	<p>Establecer como la estrategia didáctica lectura en voz alta</p>	<p>La estrategia didáctica lectura en voz alta contribuye de manera</p>			

<p>influye en la comprensión lectora a nivel crítico en los niños y niñas del tercer grado primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay-Totoral San Jerónimo-Andahuaylas en el 2023?</p>	<p>contribuye a mejorar la comprensión lectora a nivel crítico en los niños y niñas del tercer grado primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay-Totoral San Jerónimo-Andahuaylas en el 2023.</p>	<p>positiva a mejorar la comprensión lectora a nivel crítico en los niños y niñas del tercer grado primaria de la Institución Educativa Warma Kuyay-Totoral San Jerónimo-Andahuaylas en el 2023.</p>			
--	--	--	--	--	--

ANEXO N°2: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

EXPERTO 1: Docente universitaria de la Escuela de Educación en la especialidad de Gestión Educativa.

Validación del instrumento de investigación por juicio de expertos

I. Datos generales

- 1.1. Apellidos y nombres del juez: Eva Carmen Filomena Boyle Bianchi
- 1.2. Cargo o institución donde labora: Docente a tiempo completo
- 1.3. Nombre del instrumento evaluado: Cuestionarios

II. Introducción

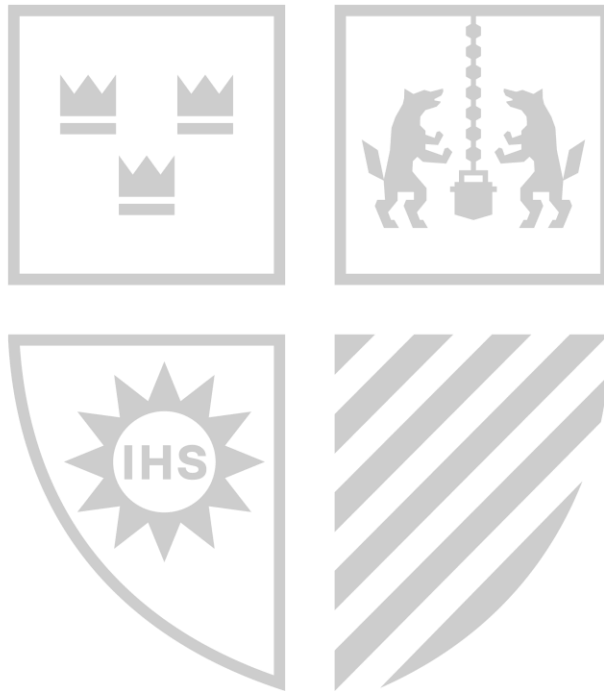
El instrumento del cuestionario y las lecturas, fue adaptado de la investigación titulada “La estrategia didáctica de lectura en voz alta y la comprensión lectora en los niños y las niñas del nivel primario de una institución educativa pública de la provincia de Andahuaylas”, elaborado por los tesisistas, Ruth Esmeralda Ramirez Alarcón. Este instrumento fue adaptado teniendo en cuenta el objetivo general y los objetivos específicos del presente estudio y el rango de edad de los estudiantes.

III. Aspectos de validación

A continuación, encontrará una matriz con los criterios que permiten la validación para la aplicación de los instrumentos en la población determinada. Marque con una X dentro del cuadro de valoración, solo una vez por cada criterio, el que usted considere de su opinión sobre el cuestionario. Asimismo, se presenta la escala de valoración.

Valoración	Escala de valoración
Muy malo	1
Malo	2
Regular	3

Bueno	4
Muy bueno	5



N°	Criterios	Valoración					Observación
		1	2	3	4	5	
1.	Pertinencia						
a.	Los textos son pertinentes para el nivel de los lectores.				X		Hay algunas palabras que he señalado porque deberían ser más asequibles a los niños/as
b.	Los temas y contenidos son apropiados y adecuados para los lectores.					X	Para niños de tercer grado los contenidos de las lecturas son pertinentes
2.	Claridad de las preguntas						
a.	Las preguntas son concisas.					X	Sí, son cortas
b.	Las preguntas son claras y fáciles de entender.				X		La mayoría sí son claras y fáciles de comprender
3.	Relevancia						
a.	Las preguntas son relevantes para el texto leído.				X		Sí, pero hay algunas deben ser modificadas
b.	Las preguntas abordan los conceptos y temas que se tratan en el texto.					X	Sí, lo abordan

4.	Nivel de dificultad						
a.	Las preguntas son apropiadas para el nivel de los lectores.				X		La mayoría sí. He hecho algunas sugerencias
b.	El nivel de dificultad se las preguntas se ajustan al nivel de comprensión esperado.				X		En la mayoría de las preguntas
5.	Variedad de tipos de preguntas						
a.	El tipo de pregunta de elección múltiple permite evaluar los diferentes aspectos de la comprensión lectora.				X		Sí, lo permite, aunque no debería preguntarse por letras como N.A. a y c.
6.	Coherencia y secuencia						
a.	El orden de las preguntas es lógico y sigue						Es correcto el orden de las preguntas

	la secuencia del texto.						
b.	Las preguntas están construidas de manera coherente, sin contradicciones o repeticiones innecesarias.					X	Están bien construidas

EXPERTO 2: Docente de Comunicación

Validación del instrumento de investigación por juicio de expertos

I. Datos generales

1.1. Apellidos y nombres del juez: Kely Mery Mendoza Alarcón

1.2. Cargo o institución donde labora: Docente del área de Comunicación

1.3. Nombre del instrumento evaluado: Cuestionarios

II. Introducción

El instrumento del cuestionario y las lecturas, fue adaptado de la investigación titulada “La estrategia didáctica de lectura en voz alta y la comprensión lectora en los niños y las niñas del nivel primario de una institución educativa pública de la provincia de Andahuaylas”, elaborado por los tesisas, Ruth Esmeralda Ramirez Alarcón. Este instrumento fue adaptado teniendo en cuenta el objetivo general y los objetivos específicos del presente estudio y el rango de edad de los estudiantes.







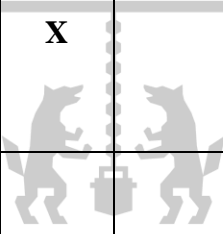
III. Aspectos de validación

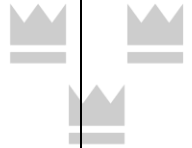
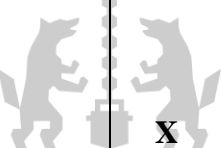
A continuación, encontrará una matriz con los criterios que permiten la validación para la aplicación de los instrumentos en la población determinada. Marque con una X dentro del cuadro de valoración, solo una vez por cada criterio, el que usted considere de su opinión sobre el cuestionario. Asimismo, se presenta la escala de valoración.

Valoración	Escala de valoración
-------------------	-----------------------------

Muy malo	1
Malo	2
Regular	3
Bueno	4
Muy bueno	5

N°	Criterios	Valoración					Observación
		1	2	3	4	5	
1.	Pertinencia						
a.	Los textos son pertinentes para el nivel de los lectores.					X	Los textos corresponden a estudiantes de primaria.
b.	Los temas y contenidos son apropiados y adecuados para los lectores.					X	El tema es apropiado para los estudiantes de primaria.
2.	Claridad de las preguntas						
a.	Las preguntas son concisas.					X	Sí.
b.	Las preguntas son claras y fáciles de entender.				X		La mayoría de las preguntas sí son claras y fáciles de comprender.
3.	Relevancia						
a.	Las preguntas son relevantes para el texto leído.				X		La mayoría son relevantes para medir el nivel de comprensión de los estudiantes.

b.	Las preguntas abordan los conceptos y temas que se tratan en el texto.					X	Sí.
4.	Nivel de dificultad						
a.	Las preguntas son apropiadas para el nivel de los lectores.				X		La mayoría sí son apropiadas, solo algunas deben usar un lenguaje más simple.
b.	El nivel de dificultad se las preguntas se ajustan al nivel de comprensión esperado.					X	Son las apropiadas al nivel de comprensión de los estudiantes.
5.	Variedad de tipos de preguntas						
a.	El tipo de pregunta de elección múltiple permite evaluar los diferentes aspectos de la					X	Si.

	comprensión lectora.						
6.	Coherencia y secuencia						
a.	El orden de las preguntas es lógico y sigue la secuencia del texto.					X	Si.
b.	Las preguntas están construidas de manera coherente, sin contradicciones o repeticiones innecesarias.					X	Si.

EXPERTO 3: Docente de primaria

Validación del instrumento de investigación por juicio de expertos

I. Datos generales

- 1.1. Apellidos y nombres del juez: Wilmer Gonzales Romero
- 1.2. Cargo o institución donde labora: Docente de nivel primario
- 1.3. Nombre del instrumento evaluado: Cuestionarios

II. Introducción

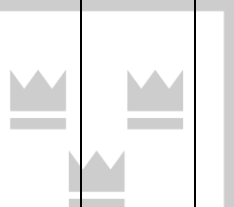
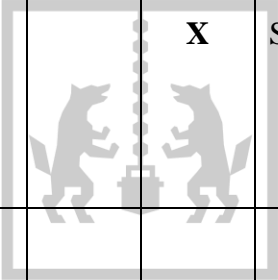
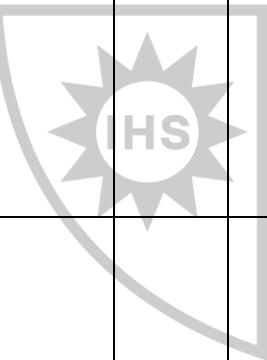
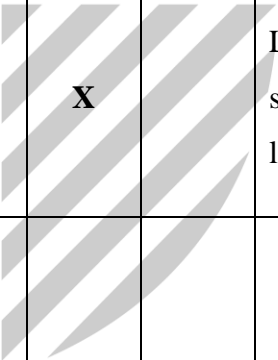
El instrumento del cuestionario y las lecturas, fue adaptado de la investigación titulada “La estrategia didáctica de lectura en voz alta y la comprensión lectora en los niños y las niñas del nivel primario de una institución educativa pública de la provincia de Andahuaylas”, elaborado por los tesisas, Ruth Esmeralda Ramirez Alarcón. Este instrumento fue adaptado teniendo en cuenta el objetivo general y los objetivos específicos del presente estudio y el rango de edad de los estudiantes.


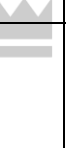



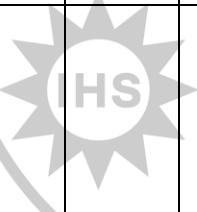
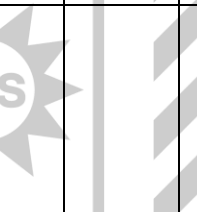
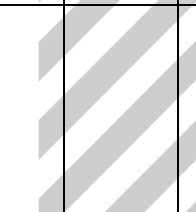
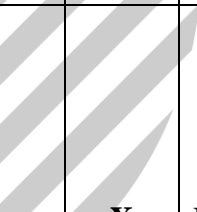
III. Aspectos de validación

A continuación, encontrará una matriz con los criterios que permiten la validación para la aplicación de los instrumentos en la población determinada. Marque con una X dentro del cuadro de valoración, solo una vez por cada criterio, el que usted considere de su opinión sobre el cuestionario. Asimismo, se presenta la escala de valoración.

Valoración	Escala de valoración
Muy malo	1
Malo	2
Regular	3
Bueno	4
Muy bueno	5

N°	Criterios	Valoración					Observación
		1	2	3	4	5	
1.	Pertinencia						
a.	Los textos son pertinentes para el nivel de los lectores.					X	Ninguna.
b.	Los temas y contenidos son apropiados y adecuados para los lectores.					X	El tema es apropiado para los niños y niñas de tercer grado.
2.	Claridad de las preguntas						
a.	Las preguntas son concisas.					X	Sí.
b.	Las preguntas son claras y					X	Las preguntas sí son claras y fáciles de comprender.

	fáciles de entender.						
3.	Relevancia						
a.	Las preguntas son relevantes para el texto leído.					X	Ninguna.
b.	Las preguntas abordan los conceptos y temas que se tratan en el texto.					X	Sí.
4.	Nivel de dificultad						
a.	Las preguntas son apropiadas para el nivel de los lectores.					X	La mayoría sí son apropiadas, solo algunas deben usar un lenguaje más simple.
b.	El nivel de dificultad se las preguntas se ajustan al nivel de comprensión esperado.					X	Son las apropiadas para los niños de tercer grado.
5.	Variedad de tipos de preguntas						

a.	El tipo de pregunta de elección múltiple permite evaluar los diferentes aspectos de la comprensión lectora.					X	Ninguna.
6.	Coherencia y secuencia						
a.	El orden de las preguntas es lógico y sigue la secuencia del texto.						Ninguna.
b.	Las preguntas están construidas de manera coherente, sin contradicciones o repeticiones innecesarias.					X	Ninguna.

ANEXO N°3: PROCESO DE ESTANDARIZACIÓN DE GRUPOS

		LECT. 1		LECT. 2		LECT. 3		GRUPOS	LITERAL		INFERENCIAL	
		LI T	IN F	LI T	IN F	LI T	IN F		med ia	desv estánd ar	medi a	desv estánd ar
	NOMBR E Y APELLI DOS	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre					
01	Estudiante 1	3	4	1	2	7	5	Grupo A	3.67	2.4944	3.67	1.2472
02	Estudiante 2	4	1	6	6	5	4	Grupo B	5.00	0.8165	3.67	2.0548
03	Estudiante 3	6	5	5	3	5	7	Grupo B	5.33	0.4714	5.00	1.6330
04	Estudiante 4	5	2	6	4	5	3	Grupo B	5.33	0.4714	3.00	0.8165
05	Estudiante 5	7	6	0	5	10	4	Grupo A	5.67	4.1899	5.00	0.8165
06	Estudiante 6	7	8	6	6	6	7	Grupo B	6.33	0.4714	7.00	0.8165
07	Estudiante 7	4	5	9	6	6	0	Grupo B	6.33	2.0548	3.67	2.6247
08	Estudiante 8	5	2	7	2	8	5	Grupo A	6.67	1.2472	3.00	1.4142
09	Estudiante 9	5	9	9	4	7	2	Grupo B	7.00	1.6330	5.00	2.9439
10	Estudiante 10	7	8	7	3	8	5	Grupo B	7.33	0.4714	5.33	2.0548
11	Estudiante 11	6	8	8	4	8	5	Grupo A	7.33	0.9428	5.67	1.6997
12	Estudiante 12	7	7	7	6	8	4	Grupo A	7.33	0.4714	5.67	1.2472
13	Estudiante 13	7	8	7	2	8	2	Grupo A	7.33	0.4714	4.00	2.8284
14	Estudiante 14	6	6	8	3	8	6	Grupo A	7.33	0.9428	5.00	1.4142
15	Estudiante 15	9	2	7	4	7	2	Grupo A	7.67	0.9428	2.67	0.9428

16	Estudiant e 16	7	7	8	7	9	3	Grupo B	8.00	0.8165	5.67	1.8856	
17	Estudiant e 17	7	7	8	6	9	6	Grupo A	8.00	0.8165	6.33	0.4714	
18	Estudiant e 18	6	7	8	6	10	2	Grupo A	8.00	1.6330	5.00	2.1602	
19	Estudiant e 19	7	7	8	5	9	3	Grupo B	8.00	0.8165	5.00	1.6330	
20	Estudiant e 20	6	7	10	1	8	4	Grupo A	8.00	1.6330	4.00	2.4495	
21	Estudiant e 21	6	7	9	5	10	4	Grupo A	8.33	1.6997	5.33	1.2472	
22	Estudiant e 22	7	2	10	4	8	4	Grupo B	8.33	1.2472	3.33	0.9428	
23	Estudiant e 23	7	6	8	3	10	6	Grupo B	8.33	1.2472	5.00	1.4142	
24	Estudiant e 24	7	5	8	6	10	2	Grupo A	8.33	1.2472	4.33	1.6997	
25	Estudiant e 25	9	8	9	7	8	5	Grupo B	8.67	0.4714	6.67	1.2472	
26	Estudiant e 26	8	8	9	6	9	3	Grupo B	8.67	0.4714	5.67	2.0548	
27	Estudiant e 27	8	7	10	9	8	8	Grupo A	8.67	0.9428	8.00	0.8165	
28	Estudiant e 28	8	10	9	6	9	6	Grupo B	8.67	0.4714	7.33	1.8856	
29	Estudiant e 29	9	9	8	3	10	2	Grupo A	9.00	0.8165	4.67	3.0912	
30	Estudiant e 30	8	8	10	8	9	8	Grupo B	9.00	0.8165	8.00	0.0000	
31	Estudiant e 31	8	9	9	6	10	6	Grupo B	9.00	0.8165	7.00	1.4142	
32	Estudiant e 32	9	4	9	2	10	4	Grupo B	9.33	0.4714	3.33	0.9428	
33	Estudiant e 33	10	8	8	4	10	5	Grupo A	9.33	0.9428	5.67	1.6997	
34	Estudiant e 34	9	9	9	5	10	6	Grupo A	9.33	0.4714	6.67	1.6997	
35	Estudiant e 35	8	6	10	6	10	4	Grupo A	9.33	0.9428	5.33	0.9428	
36	Estudiant e 36	8	6	10	6	10	4	Grupo B	9.33	0.9428	5.33	0.9428	
		Grupo A								7.70	1.05	5.07	1.73
		Grupo B								7.70	1.06	5.20	1.33

ANEXO N°4: NOTAS OBTENIDAS EN LAS LECTURAS POR GRUPOS

GRUPO A (Grupo de tratamiento)	LECTURA 4		LECTURA 5		LECTURA 6		LECTURA 7		LECTURA 8		LECTURA 9	
	LIT	INF	LIT	INF	LIT	INF	LIT	INF	LIT	INF	LIT	INF
	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre
NOMBRE Y APELLIDOS												
Estudiante 11	7	4	6	8	7	8	6	7	7	7	5	6
Estudiante 21	9	3	8	7	2	1	4	5	7	3	6	4
Estudiante 29	7	5	3	5	4	4	6	8	6	4	7	5
Estudiante 14	5	4	6	6	7	4	6	6	8	3	8	6
Estudiante 33	7	6	8	9	6	6	9	7	10	5	7	5
Estudiante 8	5	3	6	4	5	5	3	0	4	3	7	6
Estudiante 1	5	4	5	5	3	4	7	6	6	5	4	4
Estudiante 17	7	6	9	4	8	5	7	6	8	3	7	6
Estudiante 34	10	4	10	7	9	8	10	10	8	7	7	7
Estudiante 15	9	2	7	4	7	7	5	4	6	4	8	3
Estudiante 5	8	8	7	7	5	5	4	7	5	3	7	6
Estudiante 18	9	5	6	7	4	2	5	6	6	5	6	7
Estudiante 35	9	6	5	8	6	8	7	8	9	7	6	5
Estudiante 13	6	5	7	5	5	5	7	8	8	2	7	4
Estudiante 12	10	6	7	7	6	7	7	7	7	6	6	7

Estudiante 24	9	6	6	10	6	6	5	7	5	4	7	5
Estudiante 27	9	6	9	8	7	9	7	6	9	7	8	7
Estudiante 20	9	5	4	5	3	1	3	3	5	3	6	4
Promedio total	7.778	4.889	6.611	6.444	5.556	5.278	6	6.167	6.889	4.5	6.611	5.389

GRUPO A (Grupo de tratamiento)	LECTURA 10		LECTURA 11		LITERAL		INFERENCIAL	
	LIT	INF	LIT	INF	media	desv est	media	desv est
NOMBRE Y APELLIDOS	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre				
Estudiante 11	6	6	5	4	6.125	0.835	6.250	1.5811
Estudiante 21	5	5	8	4	6.125	2.357	4.000	1.7728
Estudiante 29	3	5	7	5	5.375	1.768	5.125	1.2464
Estudiante 14	6	3	6	6	6.500	1.069	4.750	1.3887
Estudiante 33	8	7	6	6	7.625	1.408	6.375	1.3025
Estudiante 8	5	5	5	5	5.000	1.195	3.875	1.8851
Estudiante 1	2	2	3	4	4.375	1.685	4.250	1.1650
Estudiante 17	8	6	7	5	7.625	0.744	5.125	1.1260
Estudiante 34	8	6	9	7	8.875	1.126	7.000	1.6903
Estudiante 15	8	5	7	4	7.125	1.246	4.125	1.4577
Estudiante 5	6	5	8	4	6.250	1.488	5.625	1.6850
Estudiante 18	7	6	7	6	6.250	1.488	5.500	1.6036
Estudiante 35	6	5	6	5	6.750	1.488	6.500	1.4142
Estudiante 13	5	6	7	7	6.500	1.069	5.250	1.8323
Estudiante 12	8	6	6	7	7.125	1.356	6.625	0.5175
Estudiante 24	8	6	8	3	6.750	1.488	5.875	2.1002
Estudiante 27	8	7	7	6	8.000	0.926	7.000	1.0690
Estudiante 20	4	3	6	7	5.000	2.000	3.875	1.8077

Promedio total	6.167	5.222	6.556	5.278	6.521	1.37421	5.396	1.48029
----------------	-------	-------	-------	-------	-------	---------	-------	---------

GRUPO B	LECTURA 4		LECTURA 5		LECTURA 6		LECTURA 7		LECTURA 8		LECTURA 9	
	LIT	INF	LIT	INF	LIT	INF	LIT	INF	LIT	INF	LIT	INF
NOMBRE Y APELLIDOS	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre
Estudiante 10	5	4	7	8	6	4	6	5	4	4	7	6
Estudiante 9	7	8	4	5	5	6	9	9	9	9	6	8
Estudiante 32	7	7	3	6	3	3	3	7	5	3	8	4
Estudiante 7	5	3	6	5	6	4	7	7	7	5	5	5
Estudiante 16	8	5	6	8	6	7	6	8	3	9	8	5
Estudiante 25	9	4	9	7	7	4	10	8	6	8	7	4
Estudiante 26	10	8	8	7	8	8	10	9	9	6	8	8
Estudiante 22	6	4	5	7	5	4	3	7	7	4	6	4
Estudiante 23	2	1	4	3	3	3	5	5	3	4	4	5
Estudiante 36	3	4	6	6	4	6	3	6	4	4	4	4
Estudiante 31	10	10	8	7	7	8	8	9	8	8	8	8
Estudiante 30	6	8	8	10	6	7	7	8	10	9	6	8
Estudiante 28	10	9	8	8	9	7	8	5	7	8	10	9
Estudiante 19	2	3	3	6	6	3	5	5	5	6	4	3
Estudiante 3	9	4	6	6	2	1	4	6	4	6	8	4
Estudiante 6	8	8	8	8	6	5	6	8	8	9	8	8
Estudiante 2	5	4	4	1	6	7	6	7	8	9	5	4
Estudiante 4	6	6	3	6	4	0	3	7	4	1	6	6

Promedio total	6.5556	5.5556	5.8889	6.3333	5.5000	4.8333	6.0556	7.0000	6.1667	6.2222	6.5556	5.7222
----------------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------

GRUPO B	LECTURA 10		LECTURA 11		LITERAL		INFERENCIAL	
	LIT	INF	LIT	INF	media	desv est	media	desv est
NOMBRE Y APELLIDOS	10 pre	10 pre	10 pre	10 pre				
Estudiante 10	8	4	7	6	6.250	1.282	5.125	1.4577
Estudiante 9	9	6	7	4	7.000	1.927	6.875	1.8851
Estudiante 32	9	4	10	4	6.000	2.878	4.750	1.6690
Estudiante 7	7	6	7	4	6.250	0.886	4.875	1.2464
Estudiante 16	6	8	6	7	6.125	1.553	7.125	1.4577
Estudiante 25	9	7	7	4	8.000	1.414	5.750	1.9086
Estudiante 26	8	7	8	8	8.625	0.916	7.625	0.9161
Estudiante 22	5	7	5	4	5.250	1.165	5.125	1.5526
Estudiante 23	4	4	4	3	3.625	0.916	3.500	1.3093
Estudiante 36	6	6	4	6	4.250	1.165	5.250	1.0351
Estudiante 31	8	7	9	9	8.250	0.886	8.250	1.0351
Estudiante 30	8	10	6	7	7.125	1.458	8.375	1.1877
Estudiante 28	8	8	9	7	8.625	1.061	7.625	1.3025
Estudiante 19	5	7	7	6	4.625	1.598	4.875	1.6421
Estudiante 3	7	6	6	5	5.750	2.315	4.750	1.7525
Estudiante 6	8	8	7	5	7.375	0.916	7.375	1.5059
Estudiante 2	4	1	8	7	5.750	1.581	5.000	2.9761

Estudiante 4	5	6	5	4	4.500	1.195	4.500	2.6186
Promedio total	6.8889	6.2222	6.7778	5.5556	6.2986	1.3952	5.9306	1.5810

