

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

Niveles de comprensión lectora en niños de 5 años de la IEI N° 002.

Distrito de Chetilla. Provincia y Región de Cajamarca. 2024

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación,
especialidad de Educación Inicial.

Investigadoras: Bach. Rodriguez Diaz, Ana Maria

Asesor: Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez

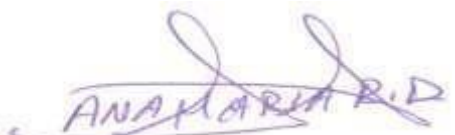
Lambayeque- Perú

2026

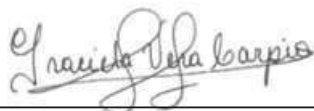
Niveles de comprensión lectora en niños de 5 años de la IEI N° 002.

Distrito de Chetilla. Provincia y Región de Cajamarca. 2024

Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Educación Inicial.



Bach. Rodriguez Diaz, Ana Maria
Investigadora



Dra. Vera Carpio Graciela
Presidente



Dra. Susan Fabiola Dejo Aguinaga
Secretario



MSc. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui
Vocal



Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
DNI 6563385
Asesora

ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N° 499-2026

Siendo las 16:00 horas, del día jueves 25 de junio 2026 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/jsy-vvya-btf> por mandato de la Resolución N° 2095-2026-D-FACHSE de fecha 24 de junio de 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 2112-2025-D-FACHSE de fecha 10 de junio de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. Graciela Vera Carpio
Secretario(a)	: Dra. Susan Fabiola Dejo Aguinaga
Vocal	: MSc. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui
Asesor(a) Metodológico	: Dra. PEÑA PÉREZ, BERTHA BEATRIZ
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(él) Tesis titulada(o): NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA IEI N° 002. DISTRITO DE CHETILLA. PROVINCIA Y REGIÓN DE CAJAMARCA, 2024. Presentada por RODRIGUEZ DIAZ ANA MARIA para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Inicial.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 17 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de bueno**.

Siendo las 17:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. Graciela Vera Carpio
PRESIDENTE(A)

Dra. Susan Fabiola Dejo Aguinaga
SECRETARIO(A)

MSc. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez, usuario revisor de Tesis ☒ Trabajo de Suficiencia

Profesional ☐ y/o Trabajo Académico

Titulada: “Niveles de comprensión lectora en niños de 5 años de la IEI N° 002. Distrito de Chetilla. Provincia y Región de Cajamarca. 2024”, cuya autora es: Bach. Rodríguez Díaz, Ana María con DNI N° 16750315, declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 16 %, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

La suscrita analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 14 de marzo de 2026


Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
Asesora

NI 16563385

Defina la modalidad con (X)

Adjunta.:

Resumen de Reporte automatizado de similitudes

Recibo Digital

INFORME DE SIMILITUD TURNITIN

Niveles de comprensión lectora en niños de 5 años de la IEI N° 002. Distrito de Chetilla. Provincia y Región de Cajamarca. 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

16%	15%	11%	10%
ÍNDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	4%
2	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	repositorio-api.eespli.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
6	repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	<1%
8	Submitted to uncedu Trabajo del estudiante	<1%
9	Submitted to PREGRADO Trabajo del estudiante	<1%
10	Murgueitio Villota, Lilian Katherine Ramírez Ospina, Jaime Alberto Zamora Díaz, Ronald Steven Salleg Royero et al. "Metaversos para	<1%


Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
ASESORA
DNI 16563385

la comprensión lectora en educación superior: integración de estilos de aprendizaje en la formación de futuros ingenieros", Universidad El Bosque (Colombia), 2025

Publicación

11	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
12	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	Submitted to Universidad Tecnológica de los Andes Trabajo del estudiante	<1 %
14	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	Álvarez Medina, Marleny. "La lectura de imágenes como estrategia en el desarrollo de la comprensión y expresión oral en los niños de 5 años de la IEI N° 50744 Huarancalqui Incahuasi del distrito de Vilcabamba de la provincia de la Convención - Quillabamba - 2016.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publicación	<1 %
16	pt.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
17	repositorio.beceneslp.edu.mx Fuente de Internet	<1 %
18	revista.sciencevolution.com Fuente de Internet	<1 %
19	Rodríguez, Yanira Oria. "Conocimiento Sobre los Conceptos Básicos en el Área de	<1 %

Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
ASESORA
DNI 16563385

Matemáticas en Docentes del Nivel Inicial de
Instituciones Educativas Privadas y Públicas
de Lima Metropolitana", Pontificia
Universidad Católica del Perú (Peru), 2023

Publicación

- 20 Huacanca Morales, Carlos Rober. "Taller de lectura comprensiva con estrategias didácticas en blended learning bajo el enfoque del aprendizaje significativo para mejorar las habilidades de comprensión lectora en el nivel literal e inferencial en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. "Carlos Fermín Fitzcarrald" del distrito de San Luis, provincia Carlos Fermín Fitzcarrald, región Ancash 2014", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru)

Publicación

- 21 Submitted to Universidad de Cartagena <1 %

Trabajo del estudiante

- 22 Submitted to Escuela de Educacion Superior Pedagogica Publica Chimbote <1 %

Trabajo del estudiante

- 23 Submitted to Universitat Oberta de Catalunya <1 %

Trabajo del estudiante

- 24 omniscens.com <1 %

Fuente de Internet

- 25 Submitted to Universidad Católica de Santa María <1 %

Trabajo del estudiante

- 26 repositorio.ucv.edu.pe <1 %

Fuente de Internet

repositorio.unajma.edu.pe


Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
ASESORA
DNI 16563385

27	Fuente de Internet	<1 %
28	repository.usta.edu.co Fuente de Internet	<1 %
29	Submitted to Universidad Estatal Amazonica- Trabajo del estudiante	<1 %
30	dspace.ucuenca.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
31	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
32	repositorio.unu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
33	Submitted to Area eped Trabajo del estudiante	<1 %
34	Submitted to Universidad La Salle Trabajo del estudiante	<1 %
35	Submitted to Universidad Nacional de Cajamarca Trabajo del estudiante	<1 %
36	dspace-server.ube.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
37	Submitted to Uniminuto Virtual Trabajo del estudiante	<1 %
38	Submitted to Universidad Nacional Daniel Alcides Carrion Trabajo del estudiante	<1 %
39	Submitted to POSGRADO Trabajo del estudiante	<1 %
40	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1 %


 Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
 ASESORA
 DNI 16563385

41	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
42	www.grafiati.com Fuente de Internet	<1 %
43	yaneiradelacruz555.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir bibliografía

Activo

Excluir coincidencias < 15 words


Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
ASESORA
DNI 16563385

RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: ANA MARIA RODRIGUEZ DIAZ
Título del ejercicio: Asesoradas
Título de la entrega: Niveles de comprensión lectora en niños de 5 años de la IEI N°...
Nombre del archivo: Informe_Final_de_Tesis.docx
Tamaño del archivo: 1.23M
Total páginas: 70
Total de palabras: 13,878
Total de caracteres: 76,729
Fecha de entrega: 14-mar-2026 01:41p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2898706029



Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
ASESORA
DNI 16563385

DEDICATORIA

A Dios, por ser guía permanente en mi vida y por concederme la fortaleza, sabiduría y perseverancia necesarias para culminar esta importante etapa de mi formación profesional.

A mi madre, Margarita, quien fue mi mayor ejemplo de esfuerzo, responsabilidad y amor incondicional, aunque hoy descansa en paz, su legado de valores y enseñanzas continúa orientando mis decisiones y motivando cada uno de mis logros.

A mis hijos Fernando, Jorge, Gabriel y Abigail, y a mi esposo Pablo, por su comprensión, paciencia y apoyo constante durante este proceso, su confianza y acompañamiento han sido el motor que me impulsó a superar cada desafío, este logro es también suyo, como fruto del compromiso y sacrificio compartido en familia.

Ana María

AGRADECIMIENTO

A Dios, por iluminar mi camino y brindarme la oportunidad de alcanzar esta meta académica.

A mi familia, por su respaldo incondicional, por comprender las exigencias del proceso investigativo y por constituir mi principal soporte emocional y motivacional.

A mi asesora de tesis, Bertha Beatriz Peña Pérez, por su orientación profesional, dedicación y valioso acompañamiento académico, fundamentales para el desarrollo y culminación de la presente investigación.

A la directora María Esther Chavarry Marín de la I.E. IPS 002 Chetilla – Cajamarca, por facilitar la realización de mi práctica profesional con los niños de 5 años, experiencia que enriqueció significativamente mi formación pedagógica.

A mis docentes y compañeras de estudio, quienes con sus enseñanzas, aportes y motivación contribuyeron al fortalecimiento de mis competencias profesionales y a la consecución de este objetivo.

Ana María

ÍNDICE

ACTA DE SUSTENTACIÓN.....	3
CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD	4
INFORME DE SIMILITUD TURNITIN	5
RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD	10
DEDICATORIA	11
AGRADECIMIENTO.....	12
ÍNDICE.....	13
ÍNDICE DE TABLAS.....	16
RESUMEN	17
ABSTRACT.....	18
INTRODUCCIÓN	19
CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO.....	22
1.1. Antecedentes.....	22
1.2. Bases teóricas.....	27
1.2.1. Fundamentos.....	27
1.2.3. Comprensión lectora.....	34
1.3. Bases conceptuales	38
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO	39

2.1. Tipo de investigación	39
2.2. Diseño de la investigación	40
2.3. Población	41
2.4. Muestra	41
2.5. Variable de estudio.....	42
2.6. Operacionalización de variable comprensión lectora	43
2.7. Técnicas de recolección.....	44
2.8. Instrumento	44
2.9. Procedimiento de recolección de datos	45
2.10. Técnica de procesamiento y análisis de datos	46
<i>CAPÍTULO III. RESULTADOS.....</i>	48
3.1 Resultados generales de la comprensión lectora según sexo	48
3.2. Resultados por dimensiones de la comprensión lectora según sexo	49
3.2.1. Dimensión literal.....	49
3.2.2. Dimensión Inferencial	53
3.2.3. Dimensión Crítico.....	57
<i>CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....</i>	62
<i>CONCLUSIONES.....</i>	67
<i>RECOMENDACIONES</i>	68
<i>BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA.....</i>	69
<i>ANEXOS.....</i>	73
Anexo 1: Instrumento de evaluación de la comprensión lectora aplicado	74

Anexo 2: Constancia de aplicación de instrumento de evaluación	77
Anexo 3: Galería de fotos – Evaluación a niños de 5 años IEI	78

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Muestra de los niños de 5 años IEI N° 002.....	41
Tabla 2 Población de los niños de 5 años IEI N° 002	42
Tabla 3 Resultados generales de comprensión lectora según sexo.....	48
Tabla 4 Resultados de la dimensión literal según sexo	49
Tabla 5 Identificación de personajes del relato según sexo	50
Tabla 6 Reconocimiento del escenario del relato.....	51
Tabla 7 Identificación de hechos o acciones del relato	51
Tabla 8 Reconocimiento de la secuencia de acontecimientos según sexo	52
Tabla 9 Recuerdo de detalles explícitos del relato según sexo.....	52
Tabla 10 Resultados de la dimensión inferencial según sexo	53
Tabla 11 Anticipación de acontecimientos del relato según sexo.....	54
Tabla 12 Deducción de causas del relato según sexo.....	55
Tabla 13 Interpretación de situaciones del relato según sexo	55
Tabla 14 Inferencia de sentimientos o intenciones de los personajes	56
Tabla 15 Propuesta posible de finales o soluciones a la historia escuchada.....	57
Tabla 16 Resultados de la dimensión crítico según sexo	57
Tabla 17 Opinión sobre acciones de los personajes según sexo	58
Tabla 18 Expresión de acuerdo o desacuerdo con situaciones del relato según sexo	59
Tabla 19 <i>Relación del mensaje del cuento con la vida cotidiana según sexo</i>	59
Tabla 20 Justificación de su opinión sobre el relato según sexo	60
Tabla 21 Proposición de una enseñanza o reflexión a partir del cuento según sexo	61

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación fue determinar los niveles de desarrollo de la comprensión lectora en niños de cinco años de la IEI N° 002 del distrito de Chetilla, provincia y región Cajamarca, durante el año 2024, desarrollada en un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de corte transversal y de tipo descriptivo. La población y muestra estuvo constituida por 16 estudiantes del aula de cinco años, de los cuales 9 fueron niñas y 7 niños, trabajándose con muestreo censal; para la recolección de información se utilizó la técnica de observación y como instrumento una ficha de observación estructurada en 15 ítems distribuidos en tres dimensiones: literal, inferencial y crítica de la comprensión lectora. Los datos obtenidos fueron procesados mediante estadística descriptiva utilizando frecuencias y porcentajes, presentándose los resultados en tablas para facilitar su interpretación, evidenciándose que, a nivel general, el 56.3 % de los niños se ubican en el nivel Proceso, el 25 % en Logro y el 18.7 % en Inicio, lo que indica que la mayoría de los niños se encuentra desarrollando progresivamente las habilidades de comprensión lectora; en la dimensión literal predominó el nivel proceso, reflejando que los niños logran identificar información explícita de los textos narrados; en la dimensión inferencial también predominó el nivel proceso, aunque con mayores dificultades para deducir o anticipar información implícita; con respecto a la dimensión crítico, se identificó el menor nivel de desarrollo, mayormente en el nivel inicio. Concluyéndose que los niños de cinco años de la IEI N° 002 presentan un desarrollo de la comprensión lectora predominantemente en Proceso, por lo que resulta necesario fortalecer estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de comprensión literal, inferencial y crítico desde los primeros años de escolaridad.

Palabras clave: comprensión lectora, nivel literal, nivel inferencial, nivel crítico.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the levels of reading comprehension development in five-year-old children at the IEI N° 002 in the district of Chetilla, province and region of Cajamarca, during the year 2024. The study employed a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional, and descriptive design. The population and sample consisted of 16 five-year-old students, 9 girls and 7 boys, selected using census sampling. Data was collected through observation, using a structured observation sheet with 15 items distributed across three dimensions of reading comprehension: literal, inferential, and critical. The data obtained were processed using descriptive statistics with frequencies and percentages, and the results are presented in tables to facilitate interpretation. The results show that, overall, 56.3% of the children are at the Process level, 25% at the Achievement level, and 18.7% at the Beginning level, indicating that the majority of children are progressively developing their reading comprehension skills. In the literal dimension, the Process level predominated, reflecting that the children are able to identify explicit information from the narrated texts. In the inferential dimension, the Process level also predominated, although with greater difficulty in deducing or anticipating implicit information. Regarding the critical dimension, the lowest level of development was identified, mostly at the Beginning level. It was concluded that the five-year-old children at IEI No. 002 exhibit a predominantly developing level of reading comprehension. Therefore, it is necessary to strengthen pedagogical strategies that promote the development of literal, inferential, and critical comprehension from the early years of schooling.

Keywords: reading comprehension, literal level, inferential level, critical level.

INTRODUCCIÓN

Una de las habilidades fundamentales para el desarrollo del pensamiento, el aprendizaje y la interacción con el entorno, es la comprensión lectora, y es precisamente al inicio de la vida escolar, los niños comienzan a construir significados a partir de textos narrados, imágenes, cuentos y relatos, desarrollando progresivamente habilidades cognitivas que les permiten interpretar, anticipar y reflexionar sobre la información que reciben.

En la educación inicial, hablar de comprensión lectora implica referirse a un proceso de construcción de significado basado en la escucha activa, la observación, la formulación de hipótesis y la interacción con el docente y sus compañeros, más no a la decodificación de palabras, constituyen estas experiencias tempranas, la base para el desarrollo posterior de competencias lectoras más complejas.

Diversos estudios han demostrado que el desarrollo temprano de la comprensión lectora influye significativamente en el desempeño académico futuro de los estudiantes, sin embargo, evaluaciones educativas nacionales e internacionales evidencian que muchos niños muestran dificultades para interpretar, inferir y reflexionar sobre los textos, lo que desfavorece su aprendizaje en diferentes áreas del conocimiento.

En el contexto educativo peruano, estas dificultades se han evidenciado a través de evaluaciones como la Evaluación Censal de Estudiantes, que muestra brechas en el desarrollo de habilidades lectoras, aunque estas evaluaciones se aplican en niveles superiores del sistema educativo, sus resultados evidencian la necesidad de fortalecer desde la educación inicial las bases del pensamiento comprensivo.

En la Institución Educativa Inicial N° 002 del distrito de Chetilla se observó que algunos niños presentaban dificultades para responder preguntas relacionadas con cuentos narrados por la docente, especialmente aquellas que implican inferencias o valoraciones personales, esta situación motivó el desarrollo de la presente investigación con el propósito de identificar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de cinco años.

Se planteó como problema de investigación: ¿Cuáles son los niveles de desarrollo de la comprensión lectora en niños de 5 años de la IEI N° 002 del distrito de Chetilla, provincia y región Cajamarca, 2024?

El objetivo general fue determinar los niveles de desarrollo de la comprensión lectora en niños de cinco años de dicha institución educativa y como objetivos específicos orientados a identificar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en la dimensión literal, según sexo, identificar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en la dimensión inferencial, según sexo, e identificar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en la dimensión crítica, según sexo.

La investigación de tipo descriptivo se desarrolló en un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de corte transversal, con la aplicación de la técnica de observación con un instrumento de evaluación estructurada en tres dimensiones de la comprensión lectora.

Como sustento teórico se considera al modelo de comprensión de Kintsch y Van Dijk, que explica la comprensión lectora como un proceso activo de construcción de significado, así como en la teoría sociocultural de Vygotsky, que destaca el papel del contexto social y la mediación pedagógica en el aprendizaje.

La importancia de esta investigación radica en que permite conocer el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en los niños de educación inicial en un contexto específico, generando información relevante para la toma de decisiones pedagógicas orientadas a fortalecer el aprendizaje desde los primeros años de escolaridad.

Se organiza en cuatro capítulos. El primero presenta los antecedentes, bases teóricas y conceptuales; el segundo describe el diseño metodológico; el tercero expone los resultados obtenidos mediante tablas y su respectiva interpretación; y el cuarto desarrolla la discusión de los resultados, consignándose las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes:

Los antecedentes constituyen investigaciones previas que guardan relación con la variable de estudio y permiten contextualizar el problema de investigación, en el presente estudio se han considerado antecedentes internacionales y nacionales relacionados con la comprensión lectora en la etapa de educación inicial.

Internacionales

Mendive, Aldoney, Mascareño, Pezoa y Hoff (2022) realizaron el estudio titulado “Lenguaje doméstico y entornos de alfabetización a los 5 años: determinantes y su relación con la comprensión lectora”, cuyo objetivo fue analizar la influencia del ambiente lingüístico y de alfabetización en el hogar en el desarrollo posterior de la comprensión lectora, se desarrolló con niños desde los cuatro años hasta los nueve años, evaluando variables relacionadas con el entorno familiar, el acceso a libros y las interacciones lectoras en el hogar; los resultados demostraron que los niños que crecieron en entornos con mayor interacción lingüística y lectura compartida presentaron mejores niveles de comprensión lectora en etapas posteriores; este estudio resulta relevante porque evidencia que la comprensión lectora comienza a desarrollarse desde edades tempranas, incluso antes del aprendizaje formal de la lectura.

Korat (2010) desarrolló la investigación “La lectura de libros electrónicos como apoyo para el vocabulario, la comprensión de historias y la lectura de palabras en preescolar y primer grado”, cuyo objetivo fue analizar el impacto del uso de libros electrónicos en el desarrollo del vocabulario y la comprensión de historias en niños de

educación inicial, se realizó con niños de kindergarten y primer grado, distribuidos en grupos experimentales y de control y los resultados mostraron que los niños que utilizaron libros electrónicos enriquecidos presentaron avances significativos en la comprensión de historias y en el aprendizaje de palabras nuevas, lo cual evidencia que la interacción con textos narrativos desde edades tempranas favorece el desarrollo de la comprensión lectora.

Korat, Tourgeman y Segal-Drori (2022) realizaron el estudio “Lectura de libros electrónicos en el jardín de infancia y apoyo a la comprensión de historias”, planteándose como objetivo evaluar la eficacia de programas de lectura digital en el desarrollo de la comprensión de historias en niños de kindergarten; comparó tres modalidades de intervención: lectura digital guiada por el docente, lectura digital autónoma y un grupo control; los resultados evidenciaron que los niños que recibieron mediación docente durante la lectura presentaron mejores niveles de comprensión narrativa, confirmándose la importancia del rol del docente como mediador en el proceso de desarrollo de la comprensión lectora en la primera infancia.

Wolff y Gustafsson (2022) realizaron el estudio “Entrenamiento fonológico temprano previo al entrenamiento en el jardín de infancia: Efectos en la lectura y la ortografía”, cuyo objetivo fue analizar el impacto del entrenamiento fonológico temprano en el desarrollo de habilidades lectoras, se desarrolló con 364 niños de cuatro y cinco años, quienes participaron en programas de entrenamiento fonológico antes del inicio de la escolaridad formal, los resultados mostraron efectos positivos en las habilidades de lectura temprana y en la comprensión del lenguaje; este antecedente demuestra que el

desarrollo de habilidades lingüísticas en la etapa preescolar influye significativamente en el desarrollo posterior de la comprensión lectora.

Hagen, Melby-Lervåg y Lervåg (2017) desarrollaron el estudio “Mejorar la comprensión del lenguaje en niños preescolares con dificultades lingüísticas”, cuyo objetivo fue evaluar la eficacia de un programa de intervención dirigido a mejorar la comprensión del lenguaje en niños preescolares con dificultades lingüísticas, se desarrolló mediante un ensayo experimental con niños de educación inicial y los resultados demostraron que los programas de estimulación lingüística pueden mejorar significativamente la comprensión del lenguaje, lo cual constituye una base fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora.

Estos antecedentes internacionales evidencian que la comprensión lectora comienza a desarrollarse desde la educación inicial y que su fortalecimiento depende de múltiples factores, entre ellos las estrategias pedagógicas, la interacción con textos narrativos y el entorno familiar,

Nacionales

Carrión Yacila (2020) desarrolló la investigación titulada “Niveles de comprensión lectora de los niños de educación inicial de 5 años de la institución educativa Fe y Alegría N.º 18 de Sullana”, con el objetivo de determinar el nivel de comprensión lectora en niños de cinco años, se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo, utilizando una prueba de comprensión lectora aplicada a estudiantes de

educación inicial, los resultados indicaron que la mayoría de los niños se encontraba en el nivel proceso, lo que indica que se encuentran en una etapa intermedia de desarrollo de la comprensión lectora; este antecedente resulta relevante porque confirma que la comprensión lectora, a esta edad, constituye una preocupación educativa que requiere ser evaluada y fortalecida desde los primeros años de escolaridad.

Apolo Granda (2021) realizó el estudio “Nivel de comprensión lectora en niños de 5 años de la Institución Educativa N.º 003 San José de Tumbes”, su objetivo fue determinar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de educación inicial, en un enfoque cuantitativo y diseño descriptivo simple, utilizando una muestra de 35 estudiantes, arrojando como resultados que una proporción importante de niños se encontraba en el nivel proceso de comprensión lectora, evidenciando la necesidad de fortalecer pedagógicamente con estrategias orientadas al desarrollo de habilidades de comprensión en la educación inicial .

Quispe Tuni (2021) desarrolló la investigación titulada “Los cuentos infantiles como estrategia para la comprensión lectora en niños de cinco años de la Institución Educativa Inicial 27 de Macari, Puno”, con el objetivo de analizar la influencia de los cuentos infantiles en el desarrollo de la comprensión lectora, utilizando un diseño experimental y aplicando la prueba estadística de Wilcoxon para comparar los resultados antes y después de la intervención; los resultados evidenciaron que la aplicación de cuentos infantiles mejoró significativamente la comprensión lectora de los estudiantes, demostrando que el uso de recursos narrativos constituye una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer la comprensión lectora en niños de educación inicial .

Córdova, Barco y García (2023) desarrollaron el estudio “Modelo de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en niños de 5 años de PRONOEI del Perú”, cuyo objetivo fue proponer un modelo de estrategias didácticas con el propósito de mejorar la comprensión lectora en niños de educación inicial, considerando un enfoque descriptivo-propositivo, partiendo de un diagnóstico inicial del nivel de comprensión lectora de los estudiantes; los resultados evidenciaron que el conocimiento del nivel lector constituye un elemento fundamental para diseñar estrategias pedagógicas adecuadas al contexto educativo .

Crisóstomo Condor et al. (2024) realizaron la investigación “Nivel de desarrollo de comprensión lectora en los niños de 5 años de una institución educativa inicial de Chupaca” cuyo objetivo fue determinar el nivel de desarrollo alcanzado; los resultados evidenciaron que la mayoría de los estudiantes se encontraba en el nivel proceso de desarrollo de la comprensión lectora, permitiendo confirmar la importancia de realizar diagnósticos educativos que permitan conocer el estado de desarrollo de las habilidades lectoras en niños de educación inicial .

Los antecedentes nacionales revisados evidencian que la comprensión lectora en niños de cinco años continúa siendo una preocupación educativa en el contexto peruano, debido a que muchos estudiantes presentan dificultades en el momento de interpretar, inferir y reflexionar sobre los textos narrados.

1.2. Bases teóricas:

1.2.1. Fundamentos:

1.2.1.1. *Fundamento Psicológico*

Modelo de comprensión del discurso de Kintsch y Van Dijk

Constituye uno de los aportes más influyentes dentro del enfoque cognitivo del procesamiento de la información aplicado a la lectura, explica cómo los lectores logran construir el significado de un texto al interaccionar la información textual y sus conocimientos previos almacenados en la memoria, desde esta perspectiva, comprender un texto implica un proceso activo de construcción de significado en el cual el lector organiza, interpreta e integra las ideas del discurso.

Kintsch y Van Dijk (1978) sostienen que la comprensión lectora no consiste únicamente en identificar palabras o reconocer oraciones, sino en construir una representación mental coherente del contenido del texto, en este proceso intervienen diferentes niveles de organización cognitiva que permiten transformar la información textual en estructuras significativas que el lector puede interpretar y recordar posteriormente.

Este modelo permite comprenderla como un proceso complejo que integra operaciones cognitivas como la memoria, la inferencia, la activación de conocimientos previos y la organización jerárquica de la información (Sánchez Medina et al., 1988), en consecuencia, se concibe como una actividad constructiva en la que el lector participa activamente en la elaboración del significado del discurso.

a) Niveles fundamentales del modelo

✓ Microestructura del texto:

Se refiere a la organización local del significado del texto, este nivel está constituido por las proposiciones que representan las ideas expresadas en las oraciones y por las relaciones semánticas que se establecen entre ellas.

Según Kintsch y Van Dijk (1978), las proposiciones constituyen las unidades básicas de significado que el lector procesa durante la lectura, estas proposiciones se relacionan entre sí mediante conexiones semánticas que permiten mantener la coherencia local del texto, de esta manera, el lector construye una red de relaciones entre las ideas que aparecen en el discurso.

Sánchez Medina et al. (1988) señalan que la microestructura permite comprender las relaciones inmediatas entre las proposiciones del texto y constituye el primer nivel de representación del significado, en este nivel se identifican elementos como personajes, acciones, lugares y acontecimientos específicos del relato.

En el caso de los niños de educación inicial, este nivel se manifiesta cuando logran identificar información explícita del texto narrado, como quiénes participan en la historia, qué acciones realizan o dónde ocurren los acontecimientos, por esta razón, la microestructura constituye un fundamento teórico importante para el análisis de la comprensión literal en el desarrollo de la lectura.

✓ Macroestructura del texto

Representa el significado global del texto, mientras que la microestructura se refiere a las relaciones entre proposiciones individuales, la macroestructura organiza estas proposiciones en una estructura conceptual más amplia que permite comprender la idea central del discurso.

De acuerdo con Kintsch y Van Dijk (1978), la macroestructura se construye mediante un proceso de reducción y organización de la información textual, lo que permite al lector distinguir entre información principal y secundaria, identificar el tema del texto y elaborar una representación general del contenido.

Latorre y Montañés (2007) explican que la macroestructura cumple una función fundamental en la comprensión lectora porque permite sintetizar la información y organizarla en una estructura coherente, gracias a este proceso, el lector puede elaborar resúmenes, identificar ideas principales y comprender el significado global del texto.

En el contexto de la educación inicial, la macroestructura se manifiesta cuando los niños logran explicar con sus propias palabras el contenido de una historia o reconocer cuál fue el acontecimiento principal del relato, estas habilidades reflejan un nivel de comprensión más elaborado que va más allá de la simple identificación de información explícita.

✓ Las macro reglas en la construcción del significado

Kintsch y Van Dijk introducen el concepto de macro reglas, que son operaciones cognitivas que permiten reducir, organizar y sintetizar la información del texto, entre las macro reglas más importantes se encuentran la supresión, la generalización y la construcción; la supresión consiste en eliminar información secundaria que no resulta relevante para el significado global del texto; la generalización permite agrupar varias proposiciones específicas en una idea más general; mientras que la construcción implica formular una nueva proposición que resume el contenido de varias ideas.

Estas operaciones cognitivas permiten transformar la información detallada del texto en una representación conceptual más organizada, como señalan Sánchez Medina

et al. (1988), las macro reglas facilitan la construcción de la macroestructura y permiten al lector comprender la idea central del discurso.

✓ Modelo de situación

El lector construye una representación mental sobre el contenido del texto, sin limitarse a la información explícita del discurso, sino que integra el conocimiento previo del lector y las inferencias que realiza durante la lectura.

Van Dijk y Kintsch (1983) explican que el modelo de situación permite comprender el contexto en el que se desarrollan los acontecimientos del texto, establecer relaciones causales entre los hechos y generar inferencias que enriquecen la interpretación del discurso.

Este nivel representa una forma más profunda de interpretación del texto, ya que implica ir más allá de lo que está explícitamente escrito; el caso de los niños pre escolares, el modelo de situación se manifiesta cuando pueden anticipar lo que ocurrirá en una historia, explicar las razones de las acciones de los personajes o relacionar el contenido del cuento con sus propias experiencias.

b) Aportes del modelo en educación inicial

El modelo de comprensión del discurso de Kintsch y Van Dijk ofrece un marco teórico sólido para analizar el desarrollo de esta habilidad en la infancia, permite entender que la comprensión no se desarrolla de manera inmediata, sino que progresa gradualmente desde la capacidad de identificar la información explícita hasta la construcción de interpretaciones más complejas.

A los cinco años, se inicia principalmente a través de la escucha de cuentos, relatos y narraciones realizadas por el docente, durante estas experiencias, los niños comienzan

a construir representaciones mentales del contenido narrado, identificando personajes, secuencias de acontecimientos y relaciones causales entre los hechos.

1.2.1.2. Fundamento Pedagógico

Teoría sociocultural de Vygotsky (1978)

El aprendizaje no se produce de manera aislada ni exclusivamente individual, sino que surge a partir de la interacción social y cultural que el individuo mantiene con su entorno, en este sentido, Vygotsky plantea que las funciones psicológicas superiores, como el pensamiento, el lenguaje y la comprensión, se desarrollan inicialmente en el plano social para luego internalizarse en el plano individual.

Según Vygotsky (1978), el desarrollo cognitivo se construye a través de la mediación social, es decir, mediante la interacción con otras personas que poseen mayor experiencia o conocimiento, en el contexto educativo, esta mediación es ejercida principalmente por el docente, quien orienta el proceso de aprendizaje mediante el uso del lenguaje, la explicación, la guía y la retroalimentación.

En relación con la comprensión lectora, esta teoría permite entender que la construcción del significado de los textos no depende únicamente de las habilidades individuales del estudiante, sino también del contexto social en el que se desarrolla el aprendizaje, de esta manera, se concibe como un proceso socialmente mediado que se fortalece mediante la interacción entre docentes, estudiantes y textos.

✓ La mediación social en el aprendizaje de la lectura

Uno de los principios fundamentales de la teoría sociocultural es el concepto de mediación, el cual se refiere al papel que desempeñan los instrumentos culturales y las interacciones sociales en el desarrollo cognitivo, Vygotsky (1978) sostiene que el

aprendizaje ocurre a través de herramientas culturales como el lenguaje, los símbolos y los sistemas de representación que la sociedad transmite a los individuos.

En el ámbito educativo, el lenguaje cumple una función central como herramienta de mediación, a través del diálogo, la explicación y la interacción verbal, el docente guía al estudiante en la construcción de significados y en la comprensión de los contenidos académicos.

La mediación se manifiesta cuando el docente orienta la interpretación de los textos mediante preguntas, comentarios, explicaciones y actividades que favorecen la reflexión sobre el contenido, estas interacciones permiten que los estudiantes desarrollen progresivamente habilidades para interpretar, analizar y comprender los textos.

De acuerdo con Wertsch (1991), la mediación social facilita la internalización de los procesos cognitivos, lo que significa que las estrategias utilizadas inicialmente con apoyo externo pueden ser posteriormente utilizadas de manera autónoma por el estudiante.

✓ La zona del desarrollo próximo (ZDP)

Definida por Vygotsky (1978) como la distancia entre el nivel de desarrollo potencial, que puede alcanzar con la ayuda de un adulto o de un compañero más competente y el nivel de desarrollo real del estudiante, determinado por lo que puede hacer de manera independiente.

La ZDP representa el espacio en el que ocurre el aprendizaje significativo, ya que permite que el estudiante avance desde lo que ya sabe hacia nuevas formas de comprensión con el apoyo de la mediación pedagógica, realizando el docente, un rol muy

importante y fundamental en el momento de orientar facilitando la comprensión de los contenidos.

La ZDP se manifiesta cuando los estudiantes logran comprender textos o narraciones con la ayuda del docente mediante preguntas orientadoras, explicaciones o actividades guiadas; gradualmente, estas habilidades se consolidan hasta que el estudiante puede comprender los textos de manera independiente, por ello, la enseñanza de esta, debe considerar actividades que promuevan la interacción, el diálogo y la construcción colectiva del significado de la lectura.

✓ Implicaciones pedagógicas para la comprensión lectora en educación inicial

La teoría sociocultural ofrece importantes aportes para la enseñanza de esta habilidad, desde este enfoque, la lectura se concibe como una actividad social que se desarrolla mediante la interacción entre estudiantes y docente.

A la edad de cinco años, se inicia principalmente a través de la escucha de cuentos, la narración de historias y el diálogo sobre los acontecimientos del relato, durante estas actividades, el docente actúa como mediador del aprendizaje, orientando la interpretación del texto mediante preguntas, comentarios y explicaciones.

Estas prácticas pedagógicas permiten que los niños desarrollen progresivamente habilidades para identificar información explícita, realizar inferencias simples y expresar opiniones sobre el contenido de los textos, de esta manera, evolucionando desde una comprensión asistida hacia una comprensión autónoma; la aplicación de la teoría sociocultural en el aula implica impulsar espacios de diálogo, interacción, y participación activa que admitan a los estudiantes construir colectivamente el significado de los textos.

1.2.3. Comprensión lectora

Siendo un proceso cognitivo complejo por medio del cual el lector construye significado a partir de la interacción entre el texto, el lector y el contexto, este proceso implica no solo la decodificación de palabras, sino también la interpretación, el análisis y la reflexión sobre la información contenida en el texto.

Según Solé (1992), es un proceso funcional en el que el lector formula hipótesis, establece relaciones entre las ideas y construye significados a partir del contenido del texto, en este sentido, al referirse a la lectura supone una interacción dinámica entre la información textual y el conocimiento previo del lector.

De manera similar, Snow (2002) la define como el proceso de construir y extraer significado a través de la interacción con el lenguaje escrito, esta acepción enfatiza que la comprensión depende tanto de las características del texto como de las habilidades lingüísticas y cognitivas del lector.

Cassany, Luna y Sanz (2008) señalan que comprender un texto implica reconstruir su significado, interpretar la información explícita e implícita y relacionarla con las experiencias y conocimientos previos del lector, en consecuencia, se la concibe como una actividad cognitiva compleja que permite acceder al conocimiento y desarrollar el pensamiento crítico.

1.2.3.1. Relevancia de la comprensión lectora en los procesos de aprendizaje

El desarrollar esta habilidad, permite a los estudiantes acceder a la información, interpretar contenidos y desarrollar habilidades cognitivas superiores.

Solé (1992) señala que la lectura comprensiva es una herramienta esencial para el aprendizaje escolar, porque facilita la adquisición de conocimientos y el desarrollo de capacidades de análisis y reflexión; de igual manera, Cassany (2006) sostiene que permite interpretar información, interactuar con diferentes tipos de textos y construir nuevos conocimientos.

En el ámbito educativo, el desarrollo de dicha habilidad resulta fundamental para el aprendizaje en todas las áreas del currículo, ya que la mayoría de los contenidos escolares se transmiten a través del lenguaje escrito, por esta razón, promover el desarrollo de esta habilidad desde los primeros niveles educativos constituye un objetivo prioritario de la educación.

1.2.3.2. Procesos cognitivos

La comprensión lectora implica la participación de diversos procesos cognitivos que permiten al lector interpretar el contenido de los textos, entre estos procesos se encuentran la decodificación, la integración de la información, la inferencia, la memoria de trabajo y la activación de conocimientos previos.

Según Kintsch (1998), comprender un texto implica construir una representación mental del contenido textual mediante la integración de la información explícita con los conocimientos previos del lector, lo que permite establecer relaciones entre las ideas, elaborar inferencias y comprender el significado global del texto.

Perfetti, Landi y Oakhill (2005) señalan que se requiere la interacción de diferentes habilidades lingüísticas y cognitivas, como el vocabulario, la memoria, la inferencia y el razonamiento, que permiten al lector interpretar la información textual y construir significados complejos.

1.2.3.3. Niveles de comprensión lectora

Diversos autores han propuesto clasificaciones de los niveles, para explicar cómo los lectores interpretan los textos en distintos grados de profundidad, una de las clasificaciones más utilizadas en el ámbito educativo es la propuesta por Barrett (1968), quien plantea distintos niveles de comprensión que permiten analizar el proceso lector desde la determinación de información explícita hasta la evaluación crítica del texto; en el ámbito pedagógico, estos niveles suelen organizarse en tres categorías principales: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítico:

✓ Nivel literal

Corresponde al grado más básico de comprensión lectora, el lector en este nivel, identifica información explícita presente en el texto, como hechos, personajes, lugares o acontecimientos, Solé (1992) señala que en este nivel el lector se centra en comprender lo que el texto dice de manera explícita, lo cual incluye reconocer detalles, identificar secuencias de hechos y localizar información específica.

En el nivel inicial, se manifiesta cuando los niños pueden responder preguntas sobre personajes, acciones o acontecimientos presentes en un cuento o narración.

✓ Nivel inferencial

Responde a un proceso de comprensión más complejo, ya que requiere que el lector interprete información que no está evidentemente escrito en el texto; según Cassany (2006), la comprensión inferencial consiste en deducir información implícita, establecer relaciones entre las ideas del texto y formular hipótesis sobre el significado del contenido, permite al lector anticipar acontecimientos, identificar causas y consecuencias y completar información que el texto no expresa directamente.

Para Kintsch (1998), la elaboración de inferencias es fundamental para construir una representación coherente del texto, ya que permite conectar las ideas del discurso y relacionarlas con los conocimientos previos del lector.

En el contexto de la educación inicial, los niños desarrollan habilidades inferenciales cuando pueden anticipar lo que ocurrirá en una historia, explicar las acciones de los personajes o interpretar el significado de una situación narrada.

✓ Nivel crítico o valorativo

El nivel crítico representa el grado más profundo de comprensión lectora, ya que implica evaluar, reflexionar y emitir juicios sobre el contenido del texto, según Cassany, Luna y Sanz (2008), la comprensión crítica implica analizar el texto desde una perspectiva personal, contrastar la información con otros conocimientos y formular opiniones fundamentadas sobre el contenido.

Barrett (1968), este nivel incluye la capacidad de valorar la veracidad de la información, interpretar la intención del autor y emitir juicios sobre las ideas presentadas en el texto.

En el caso de los niños de educación inicial, este nivel se evidencia cuando expresan opiniones sobre una historia, valoran el comportamiento de los personajes o relacionan el contenido del texto con sus propias experiencias.

1.3. Bases conceptuales:

Comprensión lectora

Es la capacidad de comprender, interpretar y reflexionar sobre el contenido de un texto, construyendo significados a partir de la interacción entre la información textual y los conocimientos previos del lector.

Nivel literal

Corresponde al nivel básico de comprensión lectora y consiste en la identificación de información explícita presente en el texto, como personajes, lugares o acontecimientos.

Nivel inferencial

Se refiere a la capacidad del lector para deducir información implícita en el texto, estableciendo relaciones entre ideas y formulando interpretaciones a partir de pistas presentes en el discurso.

Nivel crítico

Corresponde al nivel más complejo de comprensión lectora y consiste en la capacidad de emitir juicios, opiniones o valoraciones sobre el contenido del texto.

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Tipo de investigación

Esta investigación se encuadra dentro del enfoque cuantitativo, ya que se basa en la recolección y análisis de datos numéricos para describir los niveles de desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes evaluados. El enfoque cuantitativo permite medir variables de manera objetiva y analizar los resultados mediante procedimientos estadísticos, lo cual facilita obtener conclusiones fundamentadas sobre el fenómeno estudiado.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2018), la investigación cuantitativa se caracteriza por utilizar procedimientos sistemáticos de recolección de datos y análisis estadístico con el propósito de explicar o describir fenómenos educativos.

En este estudio se empleó este enfoque debido a que se buscó determinar los niveles de comprensión lectora en los niños de cinco años a partir de la aplicación de un instrumento estructurado que permitió obtener información cuantificable sobre el desempeño de los estudiantes en las dimensiones literal, inferencial y crítica.

Corresponde al tipo descriptivo, ya que su propósito principal fue describir el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes evaluados sin manipular las variables de estudio.

Las investigaciones descriptivas tienen como finalidad especificar las características de un fenómeno o población determinada, analizando cómo se manifiestan las variables en un contexto específico. En este caso, el estudio permitió identificar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en niños de cinco años de la IEI N° 002 del distrito de Chetilla.

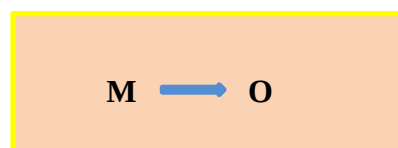
2.2. Diseño de la investigación

La investigación se ajusta a un tipo básica, con enfoque cuantitativo, en un nivel descriptivo, con diseño no experimental, de corte transversal o transeccional descriptivo, porque no se manipuló deliberadamente la variable de estudio ni se realizaron intervenciones pedagógicas durante el proceso de investigación, los datos fueron recolectados tal como se presentan en la realidad educativa; de acuerdo con Hernández et al. (2018), los diseños no experimentales se caracterizan por observar los fenómenos tal como ocurren en su contexto natural, sin alterar las variables involucradas.

El estudio corresponde a un diseño transversal o transeccional, ya que la recolección de datos se realizó en un solo momento del tiempo. Este tipo de diseño permite analizar las variables en un periodo determinado sin realizar seguimiento longitudinal.

En el caso de la presente investigación, los datos fueron obtenidos mediante la aplicación de un instrumento de evaluación del desarrollo de la comprensión lectora a los estudiantes del aula de cinco años durante el año académico 2024.

Por tanto, el diseño de investigación se representa así:



Leyenda:

M = Muestra de estudiantes de cinco años

O = Observación de la variable comprensión lectora

Este diseño permitió identificar el nivel de desarrollo alcanzado en la comprensión lectora en sus tres dimensiones: literal, inferencial y crítica.

2.3. Población

La población está constituida por el conjunto total de individuos que presentan características comunes relacionadas con el problema de investigación.

Según Arias (2016), la población es el conjunto de individuos o elementos que poseen características similares y sobre los cuales se pretende lograr información para el desarrollo de una investigación.

En la presente investigación, la población estuvo compuesto por los estudiantes del aula de cinco años de la Institución Educativa Inicial N.º 002 del distrito de Chetilla, provincia y región Cajamarca, durante el año 2024.

La población total estuvo constituida por 16 estudiantes, quienes asistían regularmente al aula de cinco años durante el periodo en que se desarrolló la investigación.

Tabla 1 *Muestra de los niños de 5 años IEI N° 002*

Niñas	9
Niños	7
Total	16

Nota: Nómina de matrícula 2024

2.4. Muestra

La muestra es el subconjunto de la población seleccionado para el desarrollo del estudio, en la presente investigación se trabajó con muestreo censal, debido a que se incluyó a todos los estudiantes de la población, el cual se utiliza cuando el número de sujetos es reducido y permite estudiar a todos los elementos de la población, por lo tanto, la muestra estuvo conformada por los 16 estudiantes del aula de cinco años de la IEI N° 002, distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 2 *Población de los niños de 5 años IEI N° 002*

Niñas	9
Niños	7
Total	16

Nota: Nómina de matrícula 2024

Esta muestra permitió analizar el nivel de comprensión lectora considerando la variable sexo como criterio de análisis.

2.5. Variable de estudio

La variable principal es la comprensión lectora, se define como el proceso mediante el cual el lector construye significado a partir de la interacción entre sus conocimientos previos y la información del texto, fue evaluada mediante tres dimensiones: Comprensión literal; Comprensión inferencial; y Comprensión crítica, estas dimensiones permiten analizar diferentes niveles de interpretación y comprensión del texto narrado.

La variable de clasificación es sexo, Cabe precisar, variable sociodemográfica de tipo nominal, que permitió clasificar a los participantes en categorías niño y niña; y así poder analizar la distribución de los niveles de comprensión lectora en cada grupo.

2.6. Operacionalización de variable comprensión lectora

Variable	Niveles	Indicadores	Escala
Comprensión lectora Proceso cognitivo de construcción de significados a partir de lo escuchado o “leído”	Nivel Literal	Expresa el título del cuento.	Logro = A Proceso = B Inicio = C
		Dice los nombres de los personajes.	
		Menciona los lugares de las escenas del cuento narrado.	
		Menciona la secuencia del cuento.	
		Relata con sus propias palabras lo que entendió del cuento.	
	Nivel Inferencial	Supone otro título para el cuento.	
		Anticipa de que trata un texto a partir de la portada.	
		Hace predicciones sobre información a través de imágenes del cuento.	
		Formula hipótesis sobre el contenido del cuento.	
		Infiere las características de los personajes del cuento.	
	Nivel crítico	Reflexiona sobre el contenido de los cuentos.	
		Comenta lo que le agrada del contenido del cuento.	
		Comenta lo que le desagrada del contenido del cuento.	
		Juzga las acciones de los personajes.	
		Da su opinión acerca del cuento leído.	

2.7. Técnicas de recolección

La técnica de la observación fue la empleada para la recolección de datos, la cual es una técnica de investigación que permite registrar de manera sistemática los comportamientos o acciones que realizan los sujetos de estudio.

En el ámbito educativo, esta técnica resulta particularmente adecuada para evaluar el desempeño de los estudiantes durante actividades de aprendizaje.

En el presente estudio, la observación permitió evaluar la forma en que los niños comprendían los cuentos narrados por la docente, considerando aspectos relacionados con la identificación de personajes, la interpretación de hechos y la emisión de opiniones sobre la historia.

2.8. Instrumento

El instrumento de evaluación utilizado fue una Guía de observación estructurada, la cual fue diseñada previamente con dimensiones e indicadores específicos que orientaron al observador sobre qué conductas, acciones o desempeños registrarían. La guía se planificó previamente, con indicadores definidos, registro sistemático, objetividad, escalas predeterminadas, basada en un marco teórico sobre la comprensión lectora, permitiendo comparar y analizar estadísticamente los resultados al aplicar los mismos criterios a todos los niños; dicha guía se aplicó con el apoyo del relato de un cuento seleccionado en la web, apto para niños de 5 años. Para evaluar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes, se consideraron 15 ítems, según detalle:

5 ítems para la dimensión literal

5 ítems para la dimensión inferencial

5 ítems para la dimensión crítica

Cada indicador tiene un puntaje máximo de 2 puntos, totalizando 30 puntos.

Escala de Valoración Global:

Logro (27-30 puntos)

Proceso (16-26 puntos)

Inicio (0-15 puntos)

Escala de Valoración por Dimensión:

Logro (9-10 puntos)

Proceso (6-8 puntos)

Inicio (0-5 puntos)

Esta escala permite valorar de forma integral el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora de los niños en sus tres niveles

El instrumento de evaluación permitió registrar el desempeño de los estudiantes durante la actividad de lectura del cuento narrado por la docente.

2.9. Procedimiento de recolección de datos

Se siguieron diferentes etapas para recolectar los datos, siendo los siguientes:

Se solicitó la autorización de la dirección de la institución educativa para realizar la investigación.

El instrumento de evaluación fue aplicado durante la actividad de lectura de cuento desarrollada en el aula.

Durante la actividad, se registró el desempeño de los estudiantes en cada uno de los indicadores evaluados.

Los datos obtenidos fueron organizados en tablas de frecuencia y porcentajes para su posterior análisis

2.10. Técnica de procesamiento y análisis de datos

Con el fin de procesar los datos se utilizó estadística descriptiva, mediante el cálculo de porcentajes y frecuencias.

Los resultados fueron organizados en tablas estadísticas, lo que permitió analizar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes evaluados y análisis de los datos permitió identificar los niveles alcanzados en la comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y crítica, considerando además la variable sexo.

Se utilizó un instrumento de evaluación estructurado con 15 ítems distribuidos en tres dimensiones, considerando 5 ítems para las tres dimensiones. Cada indicador tiene un puntaje máximo de 2 puntos, totalizando 30 puntos.

Escala de Valoración por Dimensión:

Logro (9-10 puntos)

Proceso (6-8 puntos)

Inicio (0-5 puntos)

Escala de Valoración Global:

Logro (27-30 puntos)

Proceso (16-26 puntos)

Inicio (0-15 puntos)

Esta escala permite valorar de forma integral la comprensión lectora de los niños en sus tres niveles.

CAPÍTULO III. RESULTADOS

Los resultados se organizan en cuatro apartados principales, en base a la aplicación del instrumento de evaluación que permitió evaluar el desarrollo de la comprensión lectora en los niños de cinco años de la Institución Educativa Inicial N.º 002 del distrito de Chetilla, provincia y región Cajamarca.:

3.1 Resultados generales de la comprensión lectora según sexo

Tabla 3 *Resultados generales de comprensión lectora según sexo*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total, f	Total %
Logro	2	33.3	2	28.6	4	25.0
Proceso	5	55.6	4	57.1	9	56.3
Inicio	2	11.1	1	14.3	3	18.7
Total	9	100	7	100	16	100

Nota. Resultados de la evaluación aplicada a los estudiantes de cinco años IEI N°002.

Los resultados generales evidencian que, en su mayoría, se ubican en el nivel Proceso, con 9 estudiantes que representan el 56.3 % del total evaluado, lo que indica que, los niños se encuentran desarrollando progresivamente sus habilidades de comprensión lectora, logrando identificar e interpretar parcialmente la información contenida en los textos narrados.

Se observa que 4 estudiantes (25 %) alcanzan el nivel Logro, lo cual demuestra que un grupo de niños ha desarrollado adecuadamente las habilidades de comprensión lectora en sus tres dimensiones, demostrando una mayor capacidad para comprender el contenido de las historias narradas y responder adecuadamente a las preguntas formuladas por la docente; por otro lado, 3 estudiantes (18.7 %) se ubican en el nivel Inicio, lo que evidencia que aún presentan dificultades para comprender los textos narrados, requiriendo mayor acompañamiento pedagógico para fortalecer sus habilidades de comprensión.

En cuanto a la variable sexo, se observa que las niñas presentan un porcentaje ligeramente mayor en el nivel Proceso (55.6 %), mientras que los niños muestran un porcentaje ligeramente menor en el nivel Logro (28.6 %), no obstante, las diferencias entre ambos grupos no son significativamente amplias, los resultados permiten afirmar que los niños de cinco años de la institución educativa evaluada presentan un nivel de comprensión lectora predominantemente en proceso, lo que indica que aún se encuentran consolidando sus habilidades de interpretación y comprensión de textos narrados.

3.2. Resultados por dimensiones de la comprensión lectora según sexo

3.2.1. Dimensión literal

Tabla 4 *Resultados de la dimensión literal según sexo*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	3	33.3	2	28.6	5	31.3
Proceso	4	44.4	3	42.9	7	43.7
Inicio	2	22.3	2	28.5	4	25.0
Total	9	100	7	100	16	100

Los resultados de la dimensión Literal muestran que 7 estudiantes (43.7 %) se ubican en el nivel proceso, lo que indica que la mayoría de los niños logra identificar parcialmente información explícita del texto narrado, como los personajes, el lugar donde ocurre la historia y las acciones principales del relato; 5 estudiantes (31.3 %) alcanzan el nivel Logro, lo cual evidencia que un grupo importante de estudiantes logra reconocer adecuadamente los elementos explícitos del relato, quienes pueden identificar correctamente los personajes principales, el escenario donde se desarrolla la historia y los acontecimientos narrados y 4 estudiantes (25 %) se ubican en el nivel Inicio, lo que refleja dificultades para comprender aspectos básicos del contenido narrado.

En relación con el sexo, se observa que las niñas presentan un porcentaje ligeramente mayor en el nivel Logro (33.3 %) en comparación con los niños (28.6 %), también muestran un porcentaje ligeramente mayor en el nivel Proceso, estos resultados evidencian que ambos grupos presentan desempeños similares en la comprensión literal, aunque las niñas muestran una ligera ventaja en la identificación de información explícita del texto narrado.

3.2.1.1. Resultados por indicadores de la dimensión literal

Indicador 1: Identifica personajes del relato

Tabla 5 Identificación de personajes del relato según sexo

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	4	44.4	3	42.9	7	43.8
Proceso	3	33.3	2	28.6	5	31.2
Inicio	2	22.3	2	28.5	4	25.0
Total	9	100	7	100	16	100

Los resultados muestran que el 43.8 % de los estudiantes alcanza el nivel logro, lo que indica que la mayoría de los niños logra identificar correctamente los personajes del relato; el 31.2 % se ubica en proceso, mientras que el 25 % permanece en inicio, lo cual evidencian que la identificación de personajes constituye una de las habilidades de comprensión literal más desarrolladas en los estudiantes evaluados.

En relación con el sexo, las niñas presentan ligeramente mejores resultados, ya que el 44.4 % alcanza el nivel Logro, mientras que en los niños este nivel representa el 42.9 %, evidenciando un desempeño similar entre ambos grupos.

Indicador 2: Reconoce el lugar donde ocurre la historia**Tabla 6** *Reconocimiento del escenario del relato*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	3	33.3	2	28.6	5	31.3
Proceso	4	44.4	3	42.9	7	43.7
Inicio	2	22.3	2	28.5	4	25.0
Total	9	100	7	100	16	100

En este indicador se observa que el 43.7 % de los estudiantes se ubica en el nivel Proceso, lo que indica que la mayoría reconoce parcialmente el lugar donde se desarrolla la historia narrada. El 31.3 % alcanza el nivel Logro, mientras que el 25 % permanece en el nivel Inicio.

Según el sexo, las niñas presentan ligeramente mejores resultados, ya que el 33.3 % alcanza el nivel Logro, frente al 28.6 % de los niños; así también cabe precisar que, las niñas muestran mayor presencia en el nivel Proceso.

Indicador 3: Identifica acciones principales del relato**Tabla 7** *Identificación de hechos o acciones del relato*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	3	33.3	2	28.6	5	31.3
Proceso	4	44.4	3	42.9	7	43.7
Inicio	2	22.3	2	28.5	4	25.0
Total	9	100	7	100	16	100

Los resultados muestran que el 43.7 % de los estudiantes se ubica en el nivel Proceso, lo que evidencia que la mayoría logra identificar algunas acciones principales del relato, aunque todavía presentan dificultades para reconocer todas las acciones que ocurren en la historia; el 31.3 % alcanza el nivel Logro, mientras que el 25 % permanece en el nivel

Inicio, lo que indica que algunos estudiantes aún presentan dificultades para identificar los hechos principales del relato.

En relación con el sexo, las niñas muestran un desempeño ligeramente superior, ya que presentan mayor porcentaje en los niveles Logro y Proceso.

Indicador 4: Reconoce la secuencia de acontecimientos del relato según sexo

Tabla 8 *Reconocimiento de la secuencia de acontecimientos según sexo*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	2	22.2	2	28.6	4	25.0
Proceso	5	55.6	3	42.9	8	50.0
Inicio	2	22.2	2	28.5	4	25.0
Total	9	100	7	100	16	100

En este indicador se observa que la mitad de los estudiantes (50 %) se ubica en el nivel Proceso, lo que evidencia que los niños logran identificar parcialmente la secuencia de acontecimientos del relato, el 25 % alcanza el nivel Logro, mientras que otro 25 % se ubica en el nivel Inicio, lo que indica que algunos estudiantes aún presentan dificultades para ordenar correctamente los hechos de la historia narrada.

Las niñas presentan mayor porcentaje en el nivel Proceso (55.6 %), mientras que los niños muestran un porcentaje ligeramente mayor en el nivel Logro.

Indicador 5: Recuerda detalles explícitos del relato según sexo

Tabla 9 *Recuerdo de detalles explícitos del relato según sexo*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	3	33.3	2	28.6	5	31.3
Proceso	4	44.4	3	42.9	7	43.7
Inicio	2	22.3	2	28.5	4	25.0
Total	9	100	7	100	16	100

Los resultados evidencian que el 43.7 % de los estudiantes se encuentra en el nivel Proceso, lo que indica que recuerdan algunos detalles explícitos del relato, aunque no todos; el 31.3 % alcanza el nivel Logro, lo que demuestra que un grupo de estudiantes logra recordar adecuadamente los detalles de la historia narrada; por otro lado, el 25 % se ubica en el nivel Inicio, reflejando dificultades para recordar información explícita del relato.

Las niñas presentan porcentajes ligeramente superiores en los niveles Logro y Proceso, lo que evidencia un desempeño levemente más favorable en la identificación de detalles del relato.

3.2.2. Dimensión Inferencial

Tabla 10 Resultados de la dimensión inferencial según sexo

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	2	22.2	1	14.3	3	18.8
Proceso	5	55.6	3	42.9	8	50.0
Inicio	2	22.2	3	42.9	5	31.2
Total	9	100	7	100	16	100

Los resultados de la dimensión inferencial evidencian que la mitad de los estudiantes (50 %) se ubica en el nivel Proceso, lo que indica que la mayoría de los niños se encuentra desarrollando progresivamente su capacidad para deducir información implícita en los textos narrados; 5 estudiantes (31.2 %) se encuentran en el nivel Inicio, lo que evidencia dificultades para realizar inferencias, anticipar acontecimientos o interpretar situaciones implícitas en el relato; solo 3 estudiantes (18.8 %) alcanzan el nivel Logro, lo que demuestra que un número reducido de niños ha desarrollado adecuadamente esta habilidad.

En relación con el sexo, las niñas presentan mejores resultados, ya que el 22.2 % alcanza el nivel Logro, mientras que en los niños este nivel representa el 14.3 %, así también, el 55.6 % de las niñas se ubica en el nivel Proceso, mientras que en los niños este nivel alcanza el 42.9 %.

Por otro lado, el nivel Inicio presenta mayor porcentaje en los niños (42.9 %) que en las niñas (22.2 %), lo que evidencia mayores dificultades inferenciales en el grupo masculino, estos resultados muestran que la comprensión inferencial constituye una habilidad en proceso de desarrollo en los estudiantes evaluados.

3.2.1.1. Resultados por indicadores de la dimensión Inferencial

Indicador 6: Anticipa lo que puede suceder en el relato según sexo

Tabla 11 Anticipación de acontecimientos del relato según sexo

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	4	44.4	2	28.6	6	37.5
Proceso	3	33.3	3	42.9	6	37.5
Inicio	2	22.3	2	28.5	4	25.0
Total	9	100	7	100	16	100

En este indicador se observa que el 37.5 % de los estudiantes alcanza el nivel Logro, lo que evidencia que varios niños logran anticipar acontecimientos dentro del relato narrado, 37.5 % se ubica en el nivel Proceso, lo que indica que se encuentran desarrollando esta habilidad de predicción, por otro lado, el 25 % permanece en el nivel Inicio, lo que refleja que algunos estudiantes aún presentan dificultades para anticipar situaciones que pueden ocurrir en la historia.

En relación con el sexo, las niñas presentan mejores resultados, ya que el 44.4 % alcanza el nivel Logro, mientras que en los niños este nivel representa el 28.6 %.

Indicador 7: Deduce causas o razones de los hechos del relato según sexo

Tabla 12 *Dedución de causas del relato según sexo*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	2	22.2	1	14.3	3	18.8
Proceso	4	44.4	2	28.6	6	37.5
Inicio	3	33.3	4	57.1	7	43.7
Total	9	100	7	100	16	100

Los resultados evidencian que el 43.7 % de los estudiantes se ubica en el nivel Inicio, lo que indica que muchos niños presentan dificultades para deducir las causas o razones de los hechos narrados en el relato, el 37.5 % se ubica en el nivel Proceso, lo que evidencia que algunos estudiantes logran identificar parcialmente las causas de los acontecimientos narrados, solo el 18.8 % alcanza el nivel Logro, lo que demuestra que un grupo reducido de estudiantes logra comprender las relaciones causales dentro del relato.

En relación con el sexo, las niñas presentan mejores resultados, ya que el 22.2 % alcanza el nivel Logro, mientras que en los niños este nivel representa el 14.3 %.

Indicador 8: Relaciona hechos del cuento con experiencias previas según sexo

Tabla 13 *Interpretación de situaciones del relato según sexo*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	2	22.2	1	14.3	3	18.8
Proceso	5	55.6	3	42.9	8	50.0
Inicio	2	22.2	3	42.9	5	31.2
Total	9	100	7	100	16	100

En este indicador se observa que el 50 % de los estudiantes se encuentra en el nivel Proceso, lo que indica que comienzan a relacionar los acontecimientos del cuento con

experiencias personales, sin embargo, el 31.2 % se mantiene en Inicio, lo que evidencia dificultades para establecer dichas relaciones, mientras que el 18.8 % alcanza Logro.

Las niñas presentan un mayor porcentaje en el nivel Proceso (55.6 %) en comparación con los niños (42.9 %), lo que evidencia un desarrollo ligeramente superior en esta habilidad inferencial.

Indicador 9: Infiere sentimientos o intenciones de los personajes según sexo

Tabla 14 *Inferencia de sentimientos o intenciones de los personajes*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	2	22.2	1	14.3	3	18.8
Proceso	4	44.4	2	28.6	6	37.5
Inicio	3	33.4	4	57.1	7	43.7
Total	9	100	7	100	16	100

Este indicador presenta mayores dificultades, ya que el 43.7 % de los estudiantes se ubica en Inicio, lo que evidencia limitaciones para interpretar los sentimientos o intenciones de los personajes; el 37.5 % se encuentra en Proceso y solo el 18.8 % alcanza Logro.

Los niños presentan mayor porcentaje en Inicio (57.1 %), mientras que las niñas muestran mayor presencia en Proceso, lo que sugiere un mejor desarrollo relativo en la interpretación emocional del relato por parte del grupo femenino.

Indicador 10: Propone posibles finales o soluciones a la historia según sexo

Tabla 15 *Propuesta posible de finales o soluciones a la historia escuchada*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	1	11.1	1	14.3	2	12.5
Proceso	5	55.6	2	28.6	7	43.8
Inicio	3	33.3	4	57.1	7	43.7
Total	9	100	7	100	16	100

En este indicador se observan mayores dificultades, ya que el 43.7 % de los estudiantes se encuentra en Inicio, lo que evidencia limitaciones para proponer finales alternativos o soluciones a la historia, mientras que, el 43.8 % se ubica en Proceso y solo el 12.5 % alcanza el nivel Logro.

En relación con el sexo, los niños presentan mayor porcentaje en Inicio (57.1 %), mientras que las niñas se concentran principalmente en el nivel Proceso (55.6 %), lo que muestra un desempeño relativamente más favorable del grupo femenino en este indicador

3.2.3. Dimensión Crítico

Tabla 16 *Resultados de la dimensión crítico según sexo*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	1	11.1	1	14.3	2	12.5
Proceso	4	44.4	2	28.6	6	37.5
Inicio	4	44.5	4	57.1	8	50.0
Total	9	100	7	100	16	100

Los resultados evidencian que la mitad de los estudiantes (50 %) se ubica en el nivel Inicio, lo que indica que presentan dificultades para emitir opiniones, juicios o valoraciones sobre el contenido del texto narrado; 6 estudiantes (37.5 %) se ubican en el nivel Proceso, lo que significa que algunos niños comienzan a expresar opiniones simples

o valoraciones básicas sobre las acciones de los personajes y solo 2 estudiantes (12.5 %) alcanzan el nivel Logro, lo que demuestra que un número reducido de niños logra analizar y emitir juicios sobre el contenido del relato.

En relación con el sexo, se observa que los niños presentan mayor porcentaje en el nivel Inicio (57.1 %) en comparación con las niñas (44.5 %), lo que evidencia mayores dificultades en el grupo masculino para desarrollar habilidades críticas relacionadas con la comprensión lectora.

3.2.3.1. Resultados por indicadores de la dimensión crítico

Indicador 11: Expresa opiniones sobre las acciones de los personajes

Tabla 17 Opinión sobre acciones de los personajes según sexo

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	2	22.2	1	14.3	3	18.8
Proceso	3	33.3	2	28.6	5	31.2
Inicio	4	44.5	4	57.1	8	50.0
Total	9	100	7	100	16	100

Los resultados muestran que el 50 % de los estudiantes se ubica en el nivel Inicio, lo que evidencia que la mayoría de los niños presenta dificultades para expresar opiniones sobre las acciones de los personajes del relato, el 31.2 % se ubica en el nivel Proceso, lo que indica que algunos estudiantes logran emitir opiniones simples sobre el comportamiento de los personajes, solo el 18.8 % alcanza el nivel Logro, lo que demuestra que un número reducido de estudiantes logra expresar opiniones claras y fundamentadas sobre las acciones de los personajes.

Las niñas presentan un desempeño ligeramente superior, ya que muestran mayor porcentaje en el nivel Logro en comparación con los niños

Indicador 12: Expresa acuerdo o desacuerdo con situaciones del relato según sexo

Tabla 18 *Expresión de acuerdo o desacuerdo con situaciones del relato según sexo*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	1	11.1	1	14.3	2	12.5
Proceso	3	33.3	3	42.9	6	37.5
Inicio	5	55.6	3	42.8	8	50.0
Total	9	100	7	100	16	100

Los resultados muestran que el 50 % de los estudiantes se ubica en el nivel Inicio, lo que indica que la mayoría aún presenta dificultades para expresar acuerdo o desacuerdo con las situaciones planteadas en la historia y el 37.5 % se encuentra en Proceso, mientras que solo el 12.5 % alcanza Logro.

Las niñas presentan mayor porcentaje en el nivel Inicio (55.6 %), mientras que los niños muestran mayor presencia en el nivel Proceso (42.9 %), lo que evidencia un avance ligeramente mayor del grupo masculino en este indicador específico..

Indicador 13: Relaciona el mensaje del cuento con su vida cotidiana según sexo

Tabla 19 *Relación del mensaje del cuento con la vida cotidiana según sexo*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	1	11.1	1	14.3	2	12.5
Proceso	4	44.4	2	28.6	6	37.5
Inicio	4	44.5	4	57.1	8	50.0
Total	9	100	7	100	16	100

En este indicador se observa que el 50 % de los estudiantes se encuentra en el nivel Inicio, lo que evidencia que aún presentan dificultades para relacionar el mensaje del cuento con

situaciones de su vida cotidiana, el 37.5 % se ubica en el nivel Proceso, mientras que solo el 12.5 % alcanza Logro.

Las niñas muestran mayor presencia en el nivel Proceso (44.4 %), mientras que los niños se concentran en el nivel Inicio (57.1 %), lo que sugiere una mejor capacidad relativa de las niñas para vincular el contenido del relato con su experiencia personal.

Indicador 14: Justifica su opinión sobre el relato según sexo

Tabla 20 *Justificación de su opinión sobre el relato según sexo*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	1	11.1	1	14.3	2	12.5
Proceso	2	22.2	3	42.9	5	31.3
Inicio	6	66.7	3	42.8	9	56.2
Total	9	100	7	100	16	100

Este indicador presenta el mayor nivel de dificultad, ya que el 56.2 % de los estudiantes se ubica en el nivel Inicio, lo que indica que la mayoría aún no logra justificar sus opiniones sobre el contenido del relato, el 31.3 % se encuentra en Proceso, mientras que solo el 12.5 % alcanza el nivel Logro.

Las niñas presentan mayor porcentaje en el nivel Inicio (66.7 %), lo que evidencia mayores dificultades para argumentar sus opiniones, en cambio, los niños muestran mayor presencia en el nivel Proceso (42.9 %)

Indicador 15: Propone una enseñanza o reflexión a partir del cuento según sexo

Tabla 21 *Proposición de una enseñanza o reflexión a partir del cuento según sexo*

Nivel	Niñas f	Niñas %	Niños f	Niños %	Total f	Total %
Logro	1	11.1	1	14.3	2	12.5
Proceso	3	33.3	2	28.6	5	31.3
Inicio	5	55.6	4	57.1	9	56.2
Total	9	100	7	100	16	100

En este indicador se observa que el 56.2 % de los estudiantes se encuentra en el nivel Inicio, lo que evidencia que aún presentan dificultades para identificar o expresar la enseñanza del cuento, el 31.3 % se ubica en el nivel Proceso, mientras que solo el 12.5 % alcanza el nivel Logro.

Estos resultados reflejan que la comprensión crítica constituye la habilidad más compleja para los estudiantes evaluados, ya que implica reflexionar, valorar y emitir juicios personales sobre el contenido del texto, por sexo, ambos grupos muestran dificultades semejantes, con una ligera mayor concentración de los niños en Inicio (57.1 %) y de las niñas en Proceso (33.3 %)

CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La investigación se orientó a determinar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 002 del distrito de Chetilla, según sexo, los resultados obtenidos muestran que, en términos generales, la comprensión lectora se ubica predominantemente en el nivel Proceso tanto en niñas como en niños, en efecto, del total de estudiantes evaluados, el 56.3 % se situó en Proceso, el 25 % en Logro y el 18.7 % en Inicio.

Según sexo, en las niñas predominó el nivel Proceso con 55.6 %, mientras que en los niños también predominó dicho nivel con 57.1 %, lo que permite sostener que la comprensión lectora en los estudiantes evaluados se encuentra en una etapa intermedia de desarrollo, lo cual significa que han iniciado la construcción de habilidades para comprender relatos, pero todavía requieren consolidación pedagógica, especialmente en las capacidades de interpretación y valoración del texto.

Este resultado general guarda correspondencia con el antecedente de Taype y Ramírez (2022), citado en el avance de tesis, quienes encontraron que el 56.7 % de los estudiantes de cinco años de una institución educativa de Angaraes-Huancavelica también se ubicó en el nivel Proceso, concluyendo que la comprensión lectora en educación inicial aún se encuentra en desarrollo y requiere estrategias pedagógicas pertinentes para su fortalecimiento; del mismo modo, el estudio de Rujel (2020) reportó predominio del nivel Proceso en niños de 5 años, especialmente en la dimensión literal y con resultados similares en la inferencial y crítica, en ese sentido, los datos obtenidos en el presente estudio no constituyen un caso aislado, sino que se insertan en una tendencia observada en otros contextos peruanos, donde la comprensión lectora en educación inicial evidencia avances iniciales, pero aún no alcanza un nivel consolidado.

Desde el plano teórico, estos resultados se explican adecuadamente a partir del modelo de comprensión del discurso de Kintsch y Van Dijk, asumido como sustento principal del estudio, en la que se plantea que comprender, no consiste únicamente en reconocer palabras o repetir información, sino en construir una representación mental coherente del texto mediante la articulación entre la información explícita, el conocimiento previo y los procesos inferenciales del lector; en el caso de los niños de cinco años, esta construcción todavía es incipiente y progresiva, por lo que resulta esperable que la mayoría se ubique en un nivel intermedio; la predominancia del nivel Proceso indica precisamente que los estudiantes han comenzado a transitar desde una comprensión centrada en elementos explícitos hacia formas de comprensión más elaboradas, aunque todavía no dominan de manera consistente todos los niveles del proceso lector.

En la dimensión literal, los datos del estudio según sexo muestran que, las niñas presentan una ligera ventaja, 33.3 % alcanzó Logro, frente a 28.6 % de los niños; además, 44.4 % de las niñas se ubicó en Proceso, frente a 42.9 % de los niños; esto permite afirmar que, en ambos grupos, la comprensión literal es la dimensión mejor desarrollada, aunque todavía con desempeño parcial; los niños y niñas logran, en muchos casos, reconocer personajes, lugares, hechos principales y detalles del relato, pero todavía no de forma plenamente consistente en todos los indicadores evaluados.

Este hallazgo coincide con los antecedentes revisados, como es el caso de Apolo Granda (2021), quien encontró que la comprensión literal era una de las áreas con mejor desempeño en niños de 5 años de Tumbes, mientras que García (2022) concluyó que las estrategias didácticas favorecen de manera significativa el desarrollo de habilidades lectoras, particularmente en el nivel literal, también Sánchez (2020) reportó que la lectura temprana produce mejoras importantes en esta dimensión; la coincidencia entre estos estudios y el presente resultado sugiere que la comprensión literal suele desarrollarse

primero en educación inicial, porque depende más directamente de la identificación de información explícita en el relato, la cual es más accesible para los niños en comparación con procesos cognitivos de mayor complejidad.

En el análisis de los indicadores de la dimensión literal, se observa que el mejor desempeño relativo aparece en identificar personajes del relato, donde el 43.8 % alcanzó Logro; en cambio, reconocer la secuencia de acontecimientos mostró mayores dificultades, con predominio de Proceso y menor porcentaje en Logro. Esto sugiere que, aunque los estudiantes logran captar elementos concretos y visibles del cuento, todavía les resulta más difícil organizar temporalmente los eventos o reconstruir la secuencia narrativa completa. Este comportamiento puede explicarse desde la noción de microestructura de Kintsch y Van Dijk, ya que los niños muestran mayor facilidad para captar unidades de significado inmediatas de personajes, acciones, lugares, que para integrar dichas unidades en una organización más global y coherente del texto.

Desde la teoría sociocultural de Vygotsky, esta situación también se comprende en función de la mediación docente, en la que se señala que la comprensión lectora en inicial se fortalece a través de la oralidad, la narración y la interacción pedagógica con textos significativos; en ese sentido, que la dimensión literal presente el mejor rendimiento sugiere que las experiencias de escucha de cuentos y preguntas directas en el aula están favoreciendo la identificación de información explícita; sin embargo, aún se requiere un andamiaje más sistemático para que los estudiantes pasen de reconocer datos aislados a organizar comprensivamente la totalidad del relato.

Con respecto al nivel de desarrollo de la comprensión lectora en su dimensión inferencial según sexo, las niñas presentan mejores resultados, pues 22.2 % alcanzó Logro y 55.6 % se ubicó en Proceso; en cambio, en los niños solo 14.3 % alcanzó Logro y 42.9 % se ubicó

en Inicio, estos datos revelan que la comprensión inferencial se encuentra menos consolidada que la literal y que exige procesos más complejos, como anticipar hechos, deducir causas, relacionar experiencias e inferir sentimientos o intenciones de los personajes.

Esta tendencia coincide con lo reportado en los antecedentes, Lupaca (2022) encontró dificultades significativas en las dimensiones inferencial y crítica, y; Taype y Ramírez (2022) observaron que, aunque el nivel general era Proceso, se requerían estrategias específicas para fortalecer las tres dimensiones; igualmente, Sánchez (2020) señaló que la lectura temprana promueve progresos en la dimensión inferencial, pero estos no son tan inmediatos ni tan altos como en la dimensión literal, de igual manera, Martínez (2022) y Gómez y Camacho (2022) concluyeron que las estrategias activas, lúdicas y multisensoriales mejoran especialmente las dimensiones literal e inferencial, lo que refuerza la idea de que esta última necesita una intervención pedagógica más intencional.

El análisis por indicadores inferenciales permite precisar mejor esta discusión, los estudiantes mostraron mejor desempeño en anticipar lo que puede suceder en el relato, donde el porcentaje de Logro fue relativamente más alto, y en relacionar hechos del cuento con experiencias previas, donde predominó Proceso, en cambio, las mayores dificultades se observaron en inferir sentimientos o intenciones de los personajes y proponer posibles finales o soluciones a la historia, donde predominaron Inicio y Proceso, esto indica que logran con más facilidad formular anticipaciones simples cuando el relato ofrece pistas visibles, pero tienen mayor dificultad cuando deben interpretar estados internos, motivaciones o desenlaces alternativos, pues ello exige un nivel de abstracción y de integración contextual más complejo.

Desde el sustento teórico, estos resultados se vinculan con el modelo de situación propuesto por Van Dijk y Kintsch, según el cual la comprensión profunda del texto implica ir más allá de lo escrito, integrar conocimientos previos, establecer relaciones causales y construir inferencias, según lo señalado, en educación inicial, este nivel se expresa cuando el niño puede anticipar lo que ocurrirá en una historia, explicar razones de las acciones o relacionar el contenido con experiencias propias; si una proporción importante de estudiantes permanece en Inicio o Proceso en la dimensión inferencial, ello confirma que la construcción del modelo de situación aún se encuentra en desarrollo y que la escuela debe fortalecer situaciones de lectura dialógica, preguntas abiertas e interacción oral con los cuentos.

Con respecto a la dimensión crítica, los resultados evidencian que esta es la de menor desarrollo, según sexo, los niños presentan mayor porcentaje en Inicio (57.1 %) que las niñas (44.5 %), mientras que las niñas tienen mayor presencia en Proceso, demostrando que emitir opiniones, expresar acuerdo o desacuerdo, justificar puntos de vista, relacionar el mensaje del cuento con la vida cotidiana y proponer una enseñanza son tareas todavía difíciles para la mayoría de los niños evaluados.

Este resultado coincide con los antecedentes nacionales revisados, Apolo Granda (2021) reportó que, aun cuando los niños mostraban desarrollo adecuado en los niveles literal e inferencial, en la dimensión crítica predominaba el nivel Inicio, así mismo, Lupaca (2022) halló que en inferencial y crítica el desempeño era particularmente bajo; estos antecedentes, al igual que el presente estudio, muestran que la comprensión crítica representa el nivel de mayor complejidad en educación inicial, debido a que no solo demanda comprensión del relato, sino también reflexión personal, juicio de valor y argumentación incipiente.

CONCLUSIONES

1. Se determinó que, el nivel de desarrollo de la comprensión lectora en los niños de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 002 del distrito de Chetilla, según sexo, tanto en niñas como niños predomina el nivel de Proceso, determinándose que la comprensión lectora de los estudiantes evaluados se encuentra en una etapa intermedia de desarrollo.
2. En la dimensión literal, según sexo, se identificó que las niñas y los niños en su mayoría se ubican en nivel Proceso, esto permite afirmar que la mayoría de los estudiantes logra identificar parcialmente información explícita del texto narrado, como personajes, lugares, acciones y detalles, aunque todavía requiere consolidar esta habilidad.
3. Se identificó que, en la dimensión inferencial, según sexo, las niñas muestran en su mayoría alcanzan el nivel Logro y nivel Proceso; y los niños solo algunos alcanzan el nivel de Logro y en su mayoría se ubican en el nivel Inicio, en consecuencia, se determina que los estudiantes se encuentran desarrollando progresivamente la capacidad de deducir información implícita, anticipar hechos, interpretar acciones y relacionar el relato con sus experiencias previas, aunque esta dimensión aún no se encuentra plenamente consolidada.
4. En la dimensión crítica, según sexo, se identificó que los niños presentan mayor porcentaje en Inicio, y las niñas muestran una presencia mayor en Proceso, esto permite determinar que la mayoría de los estudiantes aún presenta dificultades para emitir opiniones, expresar acuerdos o desacuerdos, justificar sus respuestas y proponer enseñanzas o reflexiones a partir del cuento, por lo que esta dimensión constituye la de menor desarrollo dentro de la comprensión lectora evaluada.

RECOMENDACIONES

A los docentes de educación inicial se recomienda fortalecer el desarrollo de la comprensión lectora mediante el uso frecuente de cuentos, relatos y textos narrativos, promoviendo actividades de diálogo, preguntas abiertas y reflexión sobre el contenido de las historias narradas.

Implementar estrategias pedagógicas que estimulen el pensamiento inferencial y crítico, tales como la formulación de preguntas que inviten a los estudiantes a anticipar acontecimientos, explicar causas de los hechos narrados y expresar opiniones sobre las acciones de los personajes.

A las instituciones educativas se les sugiere promover programas de lectura temprana, que incluyan la creación de espacios de lectura dentro del aula, el uso de bibliotecas escolares y la incorporación de materiales didácticos que estimulen la comprensión lectora desde edades tempranas.

A los padres de familia se les recomienda fomentar hábitos de lectura en el hogar, mediante la narración de cuentos, la lectura compartida y la conversación sobre las historias escuchadas, ya que el entorno familiar cumple un papel fundamental en el desarrollo de habilidades lingüísticas y lectoras en los niños.

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

- Alanazi, M. H. (2022). *El impacto de la narración de cuentos en las habilidades de comprensión lectora de los niños desde la perspectiva de los maestros de primera infancia en Arabia Saudita*. Journal of Faculty of Education, 38(2), 155–176. https://mfes.journals.ekb.eg/article_270006.html
- Apolo Granda, L. X. (2021). *Nivel de comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 003 “San José”, Tumbes 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Tumbes]. Repositorio Institucional UNT. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/items/cca8bb53-e4e3-4a6f-ba0f-9f3bcd10acac>
- Barrett, T. (1968). *Taxonomía de la comprensión lectora*. Indiana University
- Carrión Yacila, M. (2020). *Niveles de comprensión lectora de los niños de educación inicial de 5 años de la Institución Educativa Fe y Alegría N.º 18 de Sullana*. Universidad Nacional de Piura.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2008). *Enseñar lengua*. Graó.
- Coras, A. y Crisóstomo, C. (2023). *Nivel de desarrollo de comprensión lectora en los niños de 5 años de una IEI de Chupaca – Junín 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional UNH. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/84ecc8f5-a54c-4082-8f15-61379f7fdf01>
- Córdova, J., Barco, L., & García, R. (2023). *Modelo de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en niños de 5 años*. Revista Peruana de Investigación Educativa, 15(2), 55–70
- Hagen, A., Melby-Lervåg, M., & Lervåg, A. (2017). *Mejorar la comprensión del lenguaje en niños preescolares con dificultades lingüísticas: un ensayo aleatorizado por conglomerados*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 58(10), 1132–1140. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12762>

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2018). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education
- Justice, L. M., & Ezell, H. K. (2002). *Uso de la lectura de cuentos para aumentar la conciencia de lo impreso en niños en riesgo*. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11(1), 17–29. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2002/003\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2002/003))
- Kintsch, W., y Van Dijk, T. A. (1978). *Hacia un modelo de comprensión y producción de textos*. *Psychological Review*, 85(5), 363-394. Recuperado de https://1library.co/article/teor%C3%ADa-de-van-dijk-kintsch-modelo-estrat%C3%A9gico-cognitivo.y96o9kvy?utm_source=chatgpt.com#google_vignette
- Kintsch, W. (1998). *Comprensión: Un paradigma para la cognición*. Cambridge University Press
- Korat, O. (2010). *La lectura de libros electrónicos como apoyo para el vocabulario, la comprensión de historias y la lectura de palabras en preescolar y primer grado*. *Computers & Education*, 55(1), 24–31. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.11.014>
- Latorre Postigo, J. M., & Montañés Rodríguez, J. (2007). *Modelos teóricos sobre la comprensión lectora: Algunas implicaciones en el proceso de aprendizaje*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 95–112
- Lupaca, R. M. (2022). *Nivel de logro de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial “San Gregorio”, Camaná-Arequipa 2022* [Tesis de licenciatura, repositorio EESPLI]. Repositorio Institucional EESPLI. <https://repositorio.eespli.edu.pe/items/b7fee0fa-354c-4627-b8db-4f5e695777ba>
- Mendive, S., Aldoney, D., Mascareño, M., Pezoa, J., & Hoff, E. (2022). *Lenguaje doméstico y entornos de alfabetización a los 4 años: determinantes y su relación con la comprensión lectora*. *Child Development*, 93(
- Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Diálogo y desarrollo del pensamiento infantil*. Routledge

- OECD. (2019). *PISA 2018 Resultados (Volumen I): Lo que los estudiantes saben y pueden hacer*. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- Perfetti, C. A., Landi, N., & Oakhill, J. (2005). *La adquisición de la habilidad de comprensión lectora*. En M. Snowling & C. Hulme (Eds.), *La ciencia de la lectura: Un manual* (pp. 227–247). Blackwell
- Piaget (1952) aporte desde el constructivismo la noción de esquemas mentales que se asimilan y acomodan en la lectura.
- Quispe Tuni, J. (2021). *Los cuentos infantiles como estrategia para la comprensión lectora en niños de cinco años*. Universidad Nacional del Altiplano
- Sánchez Medina, J. A., Cardenal Sotomayor, V., Molina Facio, A., & Rodríguez, J. I. (1988). *La comprensión lectora: Un análisis conceptual desde la teoría del procesamiento de la información*. *Apuntes de Psicología*, (30-31), 37–50
- Snow, C. (2002). *Leer para comprender: Hacia un programa de investigación y desarrollo en comprensión lectora*. RAND Corporation.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó
- Taype, K. y Ramirez, N. (2022). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5 años de una institución educativa de Angaraes – Huancavelica 2022* [Tesis de licenciatura]. Repositorio Alicia – CONCYTEC.
<https://repositorio.unh.edu.pe/items/ae9a20f1-64b6-474d-9d01-70454d680531>
- Van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Estrategias de comprensión del discurso*. Prensa Académica.
- Vygotsky, L. S. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Harvard University Press.
- Wertsch, J. V. (1991). *Voces de la mente: Un enfoque sociocultural para la acción mediada*. Harvard University Press.
- Wolff, U., & Gustafsson, J. (2022). *Entrenamiento fonológico temprano previo al entrenamiento en el jardín de infancia: Efectos en la lectura*

y la ortografía. Reading and Writing, 35(3), 589–610.
<https://doi.org/10.1007/s11145-021-10179-7>

Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Desarrollo infantil y alfabetización emergente. Child Development, 69(3), 848–872.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x>

ANEXOS

Anexo 1: Instrumento de evaluación de la comprensión lectora aplicado.

Guía de observación estructurada

Evaluación de comprensión lectora

NOMBRE Y APELLIDO:

LUGAR:

FECHA:

DIMENSIONES	INDICADORES	VALIDACIÓN		
		A	B	C
Nivel literal	Expresa el título del cuento.			
	Dice los nombres de los personajes.			
	Menciona los lugares de las escenas del cuento narrado.			
	Menciona la secuencia del cuento.			
	Relata con sus propias palabras lo que entendió del cuento.			
Nivel Inferencial	Supone otro título para el cuento.			
	Anticipa de que trata un texto a partir de la portada.			
	Hace predicciones sobre información a través de imágenes del cuento.			
	Formula hipótesis sobre el contenido del cuento.			
	Infiere las características de los personajes del cuento.			
Nivel Crítico	Reflexiona sobre el contenido de los cuentos.			
	Comenta lo que le agrada del contenido del cuento.			
	Comenta lo que le desagrada del contenido del cuento.			
	Juzga las acciones de los personajes.			
	Da su opinión acerca del cuento leído.			

ESCALA DE VALORACIÓN	
A	LOGRO
B	PROCESO
C	INICIO

Cuento seleccionado

"La Aventura de Víctor con el Árbol Mágico del Bosque"

Adaptado de <https://www.youtube.com/watch?v=MPvuSaSOMcE>

Cierto día un niño llamado Víctor, vivía en un pequeño pueblo rodeado de montañas y bosques.



Un día, mientras caminaba por el lugar, algo llamó su atención allí, frente a sus ojos



descubrió un árbol muy especial. Era más grande y frondoso que cualquier otro árbol y brillaba con luces de colores.



El curioso de Víctor se acercó al árbol y escuchó una suave voz que decía:



Hola, Víctor, Mi nombre es Mágico, dijo el árbol con dulzura, Si logras resolver mis preguntas, te regalaré una sorpresa.

Víctor estaba muy emocionado y decidió aceptar el reto del árbol. El Árbol Mágico le hizo la primera pregunta:

- ¿Qué es lo que vuela por el cielo, pero no tiene alas?

Víctor se quedó pensando por un momento mirando hacia el cielo y luego respondió con una gran sonrisa:

- ¡Las nubes!



El Árbol Mágico sonrió Luego le hizo otra pregunta:

- ¿Cómo se llama el animal que tiene mucha lana y cuya lana se usa para hacer abrigos que te protegen del frío?

sin pensarlo mucho Víctor respondió rápidamente:

- ¡La oveja!



El árbol volvió a sonreír y le dijo:

- has respondido las preguntas. Ahora te daré la sorpresa.

De repente, de las ramas del árbol cayeron muchas frutas de color rojo que Víctor nunca había visto antes.



Víctor, tomó una de las frutas, la probó, y al instante sintió una gran felicidad. Víctor agradeció al Árbol Mágico y corrió a su casa para contarle a su madre sobre su increíble aventura con el árbol mágico.



Desde ese día, volvió al bosque muchas veces, pero siempre recordaba que la verdadera magia es descubrir cosas maravillosas cada día.



¡Colorín colorado el cuento se acabó!

Anexo 2: Constancia de aplicación de instrumento de evaluación



DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION CAJAMARCA
UGEL CAJAMARCA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 002
CHETILLA – CAJAMARCA



“Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho”

LA QUE SUSCRIBE, DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N°002 DEL DISTRITO DE CHETILLA PROVINCIA Y REGIÓN CAJAMARCA.

HACE CONSTAR

Que, la Bachiller Ana María Rodríguez Díaz, identificada con DNI. N° 16750315 ha desarrollado en nuestra institución educativa, la investigación denominada: **“NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA IEI N° 002 DISTRITO DE CHETILLA, PROVINCIA Y REGIÓN CAJAMARCA. 2024.”**, el día jueves 5 de diciembre, habiendo aplicado el instrumento de evaluación **“Ficha de observación”**, a los 16 niños del Aula **“Girasoles”** de 5 años, pertenecientes a nuestra institución

Se expide la presente a solicitud de la interesada para los fines que crea conveniente.

Chetilla, 05 diciembre del 2024

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN

María Esther Chávarry María
DIRECTORA (a)

Anexo 3: Galería de fotos – Evaluación a niños de 5 años IEI N° 002





