

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**Estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de
tercer grado de primaria de la IE 10092, Incahuasi, Lambayeque, 2025**

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

Investigadoras: Emilia De la Cruz Quispe

Lili Violeta Cespedes Roque

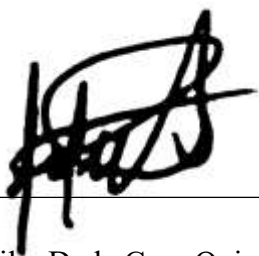
Asesora: Dra. Martha Ríos Rodríguez

Lambayeque, 21 de julio del 2026

Perú

**Estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de
tercer grado de primaria de la IE 10092, Incahuasi, Lambayeque, 2025**

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



Emilia De la Cruz Quispe

Investigadora

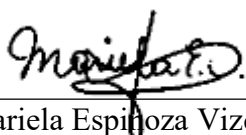


Lili Violeta Céspedes Roque

Investigadora



Dra. María Del Pilar Fernández Celis
Presidente

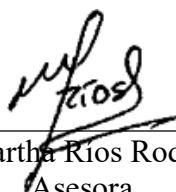


Dra. Mariela Espinoza Vizquerri
Secretario



M. Sc. Luis Alfonso Manay Sáenz

Vocal



Dra. Martha Ríos Rodríguez
Asesora



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



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 554-2026

Siendo las 17:00 horas, del día martes 21 de julio 2026 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/rnd-qrpj-qig> por mandato de la Resolución N° 2345-2026-D-FACHSE de fecha 15 de julio de 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 4027-2025-D-FACHSE de fecha 06 de noviembre de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. MARIA DEL PILAR FERNANDEZ CELIS
Secretario(a)	: Dra. MARIELA ESPINOZA VÍZQUERRA
Vocal	: M.Sc. LUIS ALFONSO MANAY
Asesor(a) Metodológico	: Dra. MARTHA RIOS RODRIGUEZ
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la(él) Tesis titulada(o): ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE PRIMARIA DE LA IE 10092, INCAHUASI, LAMBAYEQUE, 2025. Presentada por DE LA CRUZ QUISPE, EMILIA Y CESPEDES ROQUE, LILI VIOLETA para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Primaria.

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 16 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Bueno.** Siendo las 18:00 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. MARIA DEL PILAR FERNANDEZ CELIS
PRESIDENTE(A)

Dra. MARIELA ESPINOZA VÍZQUERRA
SECRETARIO(A)

M.Sc. LUIS ALFONSO MANAY
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, Rios Rodriguez Martha, usuario revisor de Tesis ☒ Trabajo de Suficiencia Profesional ☐
y/o Trabajo Académico ☐ Titulado: Estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora
en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, Incahuasi, Lambayeque, 2025

Las autoras son Emilia De la Cruz Quispe, identificado con documento de identidad N°
17438644, y Lili Violeta Cespedes Roque, identificado con documento de identidad N°
48270536, declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un
porcentaje de similitud de 20%, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de
similitudes que se acompaña.

El suscrito 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, 04 de marzo del 2026

Rios Rodriguez Martha

DNI: N° 16655814

ASESORA

Se adjunta:

Recibo Digital

Resumen del Reporte automatizado de similitudes

Estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, Incahuasi, Lambayeque, 2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

20%

INDICE DE SIMILITUD

22%

FUENTES DE INTERNET

11%

PUBLICACIONES

10%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

repositorio.unprg.edu.pe

Fuente de Internet

7%

2

hdl.handle.net

Fuente de Internet

1%

3

dspace.unach.edu.ec

Fuente de Internet

1%

4

www.dykinson.com

Fuente de Internet

1%

5

Submitted to Universidad Cesar Vallejo

Trabajo del estudiante

1%

6

repositorio.uch.edu.pe

Fuente de Internet

1%

7

Submitted to Universidad Nacional de Tumbes

Trabajo del estudiante

1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo

Dra. Martha Eros Rodríguez

DNI: N° 16655814

Asesora



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: Emilia De la Cruz Quispe Lili Violeta Céspedes Roque
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora en est...
Nombre del archivo: INFORME_Emilia_Y_Lili.docx
Tamaño del archivo: 4.64M
Total páginas: 125
Total de palabras: 23,632
Total de caracteres: 134,595
Fecha de entrega: 04-mar-2026 09:31 a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2894201350



Derechos de autor 2026 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Dra. Martha Ríos Rodríguez
DNI: N° 16655814
Asesora

DEDICATORIA

Dedicamos la presente tesis, en primer lugar, a Dios, por guiarnos con su sabiduría y fortaleza a lo largo de nuestra formación profesional, permitiéndonos culminar con éxito esta importante etapa de nuestras vidas.

A nuestros padres y familiares, quienes han sido nuestro principal apoyo y motivación constante. Gracias por su amor incondicional, sus consejos oportunos y el sacrificio realizado para ayudarnos a alcanzar nuestras metas. Este logro también les pertenece.

A nuestros estudiantes, quienes fueron la inspiración para desarrollar esta investigación titulada “Estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, Incahuasi, Lambayeque, 2025”. Su entusiasmo y deseo de aprender nos impulsaron a buscar alternativas innovadoras para fortalecer su aprendizaje.

AGRADECIMIENTO

Expresamos nuestro profundo agradecimiento a nuestra asesora, la Dra. Martha Ríos Rodríguez, por su orientación permanente, paciencia, profesionalismo y valiosos aportes durante el desarrollo de esta investigación. Su acompañamiento fue fundamental para la culminación satisfactoria de este trabajo.

Asimismo, agradecemos a la comunidad educativa de la Institución Educativa N.º 10092 del distrito de Incahuasi, Lambayeque, por brindarnos las facilidades necesarias para la ejecución del estudio.

Finalmente, agradecemos a todas aquellas personas que, de una u otra manera, contribuyeron con su apoyo moral y académico para hacer posible la realización de esta tesis y el logro de nuestro anhelado título profesional.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	7
AGRADECIMIENTO	8
RESUMEN	12
ABSTRACT.....	13
INTRODUCCIÓN	14
I. DISEÑO TEÓRICO	18
1.1. Antecedentes.....	18
1.1.1. Antecedentes internacionales	18
1.1.2. Antecedentes nacionales	20
1.2. Bases teóricas	23
1.2.1. Estrategias lúdicas.....	23
1.2.2. Comprensión lectora	26
1.3. Operacionalización de variables	30
II. DISEÑO METODOLÓGICO	33
2.1. Tipo de investigación.....	33
2.2. Diseño de contrastación de hipótesis.....	33
2.3. Población y muestra.....	34
2.3.1. Población.....	34
2.3.2. Muestra.....	35
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información	36

2.4.1. Técnica	36
2.4.2. Instrumento.....	36
2.5. Aspectos éticos de la investigación	37
III. RESULTADOS	39
IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	43
CONCLUSIONES	48
RECOMENDACIONES	49
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	50
ANEXOS	58

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Esquema del diseño preexperimental	34
Figura 2	Nivel de pretest y posttest de la variable comprensión lectora	39
Figura 3	Nivel de pretest y posttest del nivel literal	40
Figura 4	Nivel de pretest y posttest del nivel inferencial.....	41
Figura 5	Nivel de pretest y posttest del nivel crítico	42

RESUMEN

La presente investigación tuvo como finalidad principal implementar estrategias lúdicas orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa N° 10092, ubicada en Incahuasi, Lambayeque. Para alcanzar este propósito, se desarrolló un estudio de tipo aplicado, con enfoque cuantitativo, diseño preexperimental y nivel explicativo. La muestra estuvo conformada por 18 escolares, quienes fueron evaluados mediante una lista de cotejo diseñada para medir los niveles de comprensión lectora antes y después de la aplicación de las estrategias recreativas. En la evaluación diagnóstica inicial, se identificó que el 44.4% de los estudiantes se ubicaba en el nivel “En inicio”, posteriormente, se aplicaron diversas actividades lúdicas y tras la intervención, los resultados del postest mostraron una disminución del porcentaje de estudiantes en el nivel “En inicio” hasta el 22.2%, lo que reflejó una mejora sustancial en sus habilidades lectoras. En síntesis, la incorporación de estrategias lúdicas contribuyó de manera progresiva al desarrollo de la comprensión lectora, promoviendo un ambiente de aprendizaje dinámico, interactivo y motivador, en el cual los estudiantes lograron involucrarse activamente con los textos y construir significados a partir de experiencias recreativas significativas.

Palabras clave: Estrategias lúdicas, comprensión lectora, educación primaria, intervención pedagógica.

ABSTRACT

The main objective of this research was to implement play-based strategies aimed at strengthening reading comprehension in third-grade students at Educational Institution No. 10092, located in Incahuasi, Lambayeque. To achieve this objective, an applied study was conducted with a quantitative approach, a pre-experimental design, and an explanatory level. The sample consisted of 18 students, who were evaluated using a checklist designed to measure their reading comprehension levels before and after the implementation of the recreational strategies. In the initial diagnostic assessment, it was identified that 44.4% of the students were at the "Beginning" level. Subsequently, various play-based activities were implemented, and after the intervention, the post-test results showed a decrease in the percentage of students at the "Beginning" level to 22.2%, reflecting a substantial improvement in their reading skills. In summary, the incorporation of play-based strategies progressively contributed to the development of reading comprehension, fostering a dynamic, interactive, and motivating learning environment in which students actively engaged with texts and constructed meaning through meaningful recreational experiences.

Keywords: Play-based strategies, reading comprehension, primary education, pedagogical intervention.

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es una de las competencias fundamentales en la formación integral de los estudiantes, ya que constituye la base para el desarrollo del pensamiento crítico, la adquisición de nuevos conocimientos y el desempeño académico en todas las áreas del saber. No obstante, diversos estudios evidencian que la comprensión lectora sigue siendo una de las principales debilidades en los sistemas educativos, especialmente en los niveles de educación primaria, donde se forjan los cimientos de esta competencia. A nivel internacional, en Colombia, un análisis comparativo entre instituciones educativas rurales y urbanas de la zona de Urabá mostró que los estudiantes de tercer grado del contexto rural exhiben un nivel muy bajo de comprensión lectora, mientras que sus pares urbanos alcanzan niveles significativamente superiores, dificultando así la construcción de textos coherentes y pertinentes a partir de situaciones cotidianas o imaginarias (Rentería, 2023).

De igual manera, en Indonesia, los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) posicionaron al país en el puesto 74 de 79 en la categoría de lectura, subrayando que los estudiantes enfrentan obstáculos considerables para comprender y producir textos en inglés, particularmente en las aulas de cuarto grado donde se aplicó un enfoque basado en contextos parentales mediante libros para colorear. A pesar de estas estrategias, los niños solo lograron demostrar comprensión a nivel literal, dejando al descubierto la necesidad de intervenciones más robustas para fortalecer la producción textual en edades tempranas (Inharjanto & Lisnani, 2023).

A su vez, en México, los estudiantes de nivel primario reflejan carencias significativas en la competencia lectora según los resultados del Examen para la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE-09), donde el 70% apenas alcanza un nivel suficiente para extraer información esencial y aplicarla en situaciones específicas, lo que limita severamente su

capacidad para redactar textos con estructura y significado claros (Sánchez-Domínguez et al., 2023) .

En Ecuador, los datos del informe PISA-D 2017 indicaron que más del 51% de los estudiantes de nivel primaria no logró alcanzar el nivel básico de comprensión lectora, un resultado que guarda relación con las dificultades observadas en estudiantes de educación básica para articular sus ideas en textos escritos. Específicamente, en un estudio realizado en Cuenca, el 53% de los estudiantes no alcanzó el nivel esperado de comprensión lectora, reflejando limitaciones tanto en la interpretación literal como en la global, las cuales son habilidades fundamentales para producir textos con cohesión y coherencia (Cantos et al., 2023)

A nivel internacional, en Lima, un estudio realizado con estudiantes de nivel primaria reveló que, a pesar de recibir enseñanza sobre estrategias cognitivas, estas no se traducen en mejoras en la comprensión lectora ni en la capacidad de producir textos escritos de calidad, debido a la escasa estimulación en el aula, lo que refleja una brecha entre la teoría y la práctica pedagógica (Tolentino et al., 2023). Además, otro estudio en la misma ciudad reportó que de los estudiantes evaluados, el 46% se ubica en el nivel literal de comprensión, el 39% en nivel criterial y solo el 15% en nivel inferencial, datos que ponen en evidencia que una gran proporción de los escolares se limita a captar información explícita sin alcanzar niveles de análisis más profundos que faciliten la producción de textos complejos y argumentativos (Sumarriva-Bustanza et al., 2024).

Asimismo, en la ciudad de Chiclayo, un análisis efectuado estudiantes de tercer grado de primaria mostró que el 40% se encuentra en un nivel inicial de comprensión lectora, el 30% en proceso y solo un 30% en nivel satisfactorio, lo que evidencia que más de dos tercios de los escolares presentan dificultades para estructurar ideas y expresar pensamientos

coherentes en textos escritos, siendo esto un reflejo de limitaciones en la adquisición de competencias lingüísticas básicas (Tejada, 2023)

Además, en la región de Ucayali, un estudio se identificó que el 50% de los estudiantes del cuarto ciclo de primaria se encuentra en el nivel en proceso en comprensión lectora, lo que implica que la mitad de los escolares aún no logra consolidar las habilidades necesarias para interpretar y producir textos de forma autónoma, afectando directamente su desempeño académico general (Lopez, 2023).

A nivel local, en la I.E. 10092 ubicada en el distrito de Incahuasi, Lambayeque, se evidencia que una parte considerable de los estudiantes de tercer grado de primaria enfrenta serias dificultades para comprender y analizar textos sencillos, limitándose a una lectura literal sin lograr inferir, interpretar ni relacionar la información. Esta situación responde a múltiples causas, entre ellas la limitada capacitación de los docentes en el uso de recursos lúdicos, la falta de materiales pedagógicos innovadores y contextuales, así como la escasa participación activa de los estudiantes durante las sesiones de lectura. Estas limitaciones generan consecuencias preocupantes como la desmotivación escolar, bajo rendimiento académico y escasa capacidad de reflexión, lo que impacta negativamente en el aprendizaje de otras áreas curriculares y en la formación de ciudadanos críticos y participativos.

Ante este escenario, se considera fundamental la aplicación de estrategias lúdicas como herramienta pedagógica para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora. Las actividades lúdicas, bien diseñadas y contextualizadas, no solo potencian la motivación y el interés por la lectura, sino que facilitan la construcción de significados, fomentan la creatividad y fortalecen la interacción entre pares, aspectos clave para que los estudiantes desarrollen habilidades de comprensión lectora de manera sólida y duradera.

Bajo este marco conceptual, se estableció como finalidad prioritaria la siguiente:

Aplicar estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, Incahuasi, Lambayeque, 2025.

Paralelamente, los objetivos específicos se dirigieron a: OE1: Identificar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, antes de la aplicación de las estrategias lúdicas; OE2: Diseñar las estrategias lúdicas mejorar la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092; OE3: Establecer el nivel de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, después de la aplicación de las estrategias lúdicas.

En una fase posterior del proceso investigativo, el trabajo fue estructurado en cuatro apartados fundamentales, organizados conforme a una secuencia lógica y coherente propia de la indagación científica. En primer lugar, el capítulo inicial se orienta a la sustentación teórica de las variables objeto de estudio, incorporando una contextualización amplia que considera tanto el ámbito internacional como el escenario nacional. Seguidamente, el segundo capítulo desarrolla de forma sistemática el enfoque metodológico, en el cual se precisan el tipo de investigación, el diseño seleccionado y los procedimientos, así como los instrumentos empleados para la recopilación de la información. Posteriormente, el tercer capítulo se centra en el análisis e interpretación exhaustiva de los datos obtenidos, lo que facilita una comprensión más profunda de los resultados alcanzados. A continuación, el cuarto capítulo se destina a la reflexión crítica de los hallazgos. Finalmente, se exponen las conclusiones derivadas del estudio, junto con las consideraciones que permiten proyectar la aplicación práctica de los resultados.

I. DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

1.1.1. *Antecedentes internacionales*

Almanza-Campo et al. (2023), en su investigación titulada “Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes del grado cuarto, Sincelejo-Sucre”, plantearon como objetivo general “fortalecer la comprensión lectora mediante una estrategia didáctica basada en el aprendizaje cooperativo, la metodología fue cuantitativa, con enfoque en investigación acción, aplicándose a una muestra conformada por 20 estudiantes y 3 docentes de cuarto grado”. Se emplearon instrumentos como el cuestionario de observación y registro del dominio de la comprensión lectora del ICFES. En los resultados del pretest, únicamente el 15% de los estudiantes podía extraer información explícita, el 80% lograba información implícita y apenas el 5% comprendía el propósito comunicativo de los textos. Posteriormente, se diseñó una estrategia pedagógica basada en aprendizaje cooperativo que integró actividades grupales y dinámicas participativas. Tras la implementación, los resultados del postest evidenciaron mejoras notables: el 60% de los estudiantes alcanzó un nivel adecuado en la extracción de información explícita, el 85% mejoró en la identificación de información implícita y el 50% logró comprender el propósito comunicativo. Finalmente, se concluyó que el aprendizaje cooperativo es eficaz para potenciar la comprensión lectora y favorecer un ambiente de aula más participativo y colaborativo.

Asuero (2023), en su estudio denominado “Estrategias didácticas activas para fomentar la comprensión lectora”, se propuso “contribuir al mejoramiento del proceso de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado a través de estrategias didácticas activas, la investigación utilizó un enfoque cuantitativo y un diseño experimental, contando con la participación de una docente y 24 estudiantes, los instrumentos aplicados incluyeron observación directa y un test diagnóstico”. En el pretest, el 63% de los estudiantes se

encontraba en un nivel literal de comprensión, el 29% en un nivel crítico y solo el 8% en un nivel inferencial. Con base en estos resultados, se diseñó un taller denominado “Yo leo, yo entiendo” que incluyó estrategias de elaboración, focalización, integración, verificación, organización y metacognitivas. Después de la implementación, los resultados del postest mostraron que el 45% de los estudiantes alcanzó el nivel crítico, el 40% logró un nivel inferencial y el 15% mantuvo el nivel literal. Finalmente, se concluyó que las estrategias didácticas activas fomentan significativamente la motivación y el desarrollo de habilidades lectoras, creando un entorno de aprendizaje más dinámico y participativo.

Rojas (2022) en su investigación titulada “Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los y las estudiantes de séptimo año de E.G.B. del paralelo B de la Unidad Educativa Sayausí 2020-2021”, planteó como objetivo general “aplicar estrategias didácticas que fomenten la motivación por la lectura y mejoren la comprensión lectora, el enfoque metodológico fue cuantitativo, incluyendo una población de 39 estudiantes y una muestra de 27 estudiantes, los instrumentos empleados fueron test de comprensión lectora”, y en el pretest se encontró que el 55% de los estudiantes presentaban un nivel bajo de comprensión lectora, mientras que un 30% se ubicaba en un nivel medio. A partir de estos resultados, se diseñaron e implementaron estrategias didácticas innovadoras, tales como audiolibros, juegos didácticos y mapas conceptuales, aplicadas mediante plataformas digitales debido a la emergencia sanitaria. Tras la aplicación, los resultados del postest revelaron un incremento del 50% de estudiantes en nivel alto y un 40% en nivel medio. Finalmente, se concluyó que la implementación de estrategias didácticas adecuadas favorece significativamente la comprensión lectora, incrementando el interés y la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Aguilar y Martínez (2021) desarrollaron el estudio titulado “Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado del Centro

Cristiano El Buen Pastor, Villa 10 de Mayo, Masaya, durante el segundo semestre del año escolar 2020”, cuyo objetivo general fue “analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los docentes sobre estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado”. La metodología utilizada consistió en un enfoque cuantitativo con una población de 10 participantes, aplicando pruebas diagnósticas como instrumentos de recolección de datos. En los resultados del pretest, se evidenció que el 70% de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo de comprensión lectora y solo un 10% alcanzaba un nivel medio. Posteriormente, se diseñó un plan de capacitación enfocado en estrategias didácticas adaptadas a los niveles de comprensión lectora, las cuales fueron implementadas de manera secuencial y práctica. En el postest, los resultados mostraron una mejora significativa: el 60% de los estudiantes alcanzó un nivel alto y el 30% un nivel medio de comprensión lectora. Finalmente, se concluye que la capacitación docente con estrategias didácticas innovadoras tiene un impacto positivo en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, fortaleciendo tanto el proceso de enseñanza como el aprendizaje significativo.

1.1.2. Antecedentes nacionales

Almanza-Campo et al. (2023), en su investigación titulada “Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes del grado cuarto, Sincelejo-Sucre”, plantearon como objetivo general “fortalecer la comprensión lectora mediante una estrategia didáctica basada en el aprendizaje cooperativo, fue cuantitativa, con enfoque en investigación acción, aplicándose a una muestra conformada por 20 estudiantes y 3 docentes de cuarto grado”. Se emplearon instrumentos como el cuestionario de observación y registro del dominio de la comprensión lectora del ICFES. En los resultados del pretest, únicamente el 15% de los estudiantes podía extraer información explícita, el 80% lograba información implícita y apenas el 5% comprendía el propósito comunicativo de los textos. Posteriormente, se diseñó una estrategia pedagógica basada en aprendizaje cooperativo que integró

actividades grupales y dinámicas participativas. Tras la implementación, los resultados del postest evidenciaron mejoras notables: el 60% de los estudiantes alcanzó un nivel adecuado en la extracción de información explícita, el 85% mejoró en la identificación de información implícita y el 50% logró comprender el propósito comunicativo. Finalmente, se concluyó que el aprendizaje cooperativo es eficaz para potenciar la comprensión lectora y favorecer un ambiente de aula más participativo y colaborativo.

Asuero (2023), en su estudio denominado “Estrategias didácticas activas para fomentar la comprensión lectora”, se propuso “contribuir al mejoramiento del proceso de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado a través de estrategias didácticas activas, fue un enfoque cuantitativo y un diseño experimental, contando con la participación de una docente y 24 estudiantes, incluyeron observación directa y un test diagnóstico”. En el pretest, el 63% de los estudiantes se encontraba en un nivel literal de comprensión, el 29% en un nivel crítico y solo el 8% en un nivel inferencial. Con base en estos resultados, se diseñó un taller denominado “Yo leo, yo entiendo” que incluyó estrategias de elaboración, focalización, integración, verificación, organización y metacognitivas. Después de la implementación, los resultados del postest mostraron que el 45% de los estudiantes alcanzó el nivel crítico, el 40% logró un nivel inferencial y el 15% mantuvo el nivel literal. Finalmente, se concluyó que las estrategias didácticas activas fomentan significativamente la motivación y el desarrollo de habilidades lectoras, creando un entorno de aprendizaje más dinámico y participativo.

Rojas (2022) en su investigación titulada “Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los y las estudiantes de séptimo año de E.G.B. del paralelo B de la Unidad Educativa Sayausí 2020-2021”, planteó como objetivo general “aplicar estrategias didácticas que fomenten la motivación por la lectura y mejoren la comprensión lectora, el enfoque fue cuantitativo, incluyendo una muestra de 27 estudiantes, se empleó el test de comprensión lectora”, y en el pretest se encontró que el 55% de los estudiantes presentaban

un nivel bajo de comprensión lectora, mientras que un 30% se ubicaba en un nivel medio. A partir de estos resultados, se diseñaron e implementaron estrategias didácticas innovadoras, tales como audiolibros, juegos didácticos y mapas conceptuales, aplicadas mediante plataformas digitales debido a la emergencia sanitaria. Tras la aplicación, los resultados del postest revelaron un incremento del 50% de estudiantes en nivel alto y un 40% en nivel medio. Finalmente, se concluyó que la implementación de estrategias didácticas adecuadas favorece significativamente la comprensión lectora, incrementando el interés y la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Aguilar y Martínez (2021) desarrollaron el estudio titulado “Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado del Centro Cristiano El Buen Pastor, Villa 10 de Mayo, Masaya, durante el segundo semestre del año escolar 2020”, cuyo objetivo general fue “analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los docentes sobre estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado”. La metodología utilizada consistió en un enfoque cuantitativo con una población de 10 participantes, aplicando pruebas diagnósticas como instrumentos de recolección de datos. En los resultados del pretest, se evidenció que el 70% de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo de comprensión lectora y solo un 10% alcanzaba un nivel medio. Posteriormente, se diseñó un plan de capacitación enfocado en estrategias didácticas adaptadas a los niveles de comprensión lectora, las cuales fueron implementadas de manera secuencial y práctica. En el postest, los resultados mostraron una mejora significativa: el 60% de los estudiantes alcanzó un nivel alto y el 30% un nivel medio de comprensión lectora. Finalmente, se concluye que la capacitación docente con estrategias didácticas innovadoras tiene un impacto positivo en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, fortaleciendo tanto el proceso de enseñanza como el aprendizaje significativo.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Estrategias lúdicas

Las estrategias lúdicas se conciben como herramientas pedagógicas esenciales que facilitan la socialización, la comunicación y el trabajo colaborativo en ambientes educativos, logrando que los estudiantes se integren de manera espontánea y participativa sin necesidad de imposiciones externas, constituyéndose en un medio idóneo para fomentar la convivencia armoniosa y el aprendizaje significativo en los primeros niveles de formación (Díaz et al., 2022).

Este enfoque se amplía al considerar la lúdica como una vía para transformar la cotidianidad educativa en un espacio de satisfacción mental, emocional y física, ya que estas dinámicas promueven el desarrollo de competencias, fortalecen las relaciones interpersonales y mejoran la actitud frente a diversas situaciones académicas, consolidándose como un recurso pedagógico eficaz que potencia el rendimiento y las capacidades del alumnado (Lanza et al., 2024).

Asimismo, las estrategias lúdicas son entendidas como prácticas metodológicas innovadoras que no solo favorecen la inclusión y la interculturalidad, sino que también crean escenarios propicios para que los estudiantes interactúen activamente, permitiéndoles adquirir habilidades cognitivas y sociales a través de experiencias significativas, lo cual resulta clave para la construcción de aprendizajes duraderos y adaptativos (Chávez & Chávez, 2025).

Desde una perspectiva complementaria, se destacan como actividades que incorporan juegos educativos, dinámicas grupales y recursos creativos, utilizados por los docentes para estimular la motivación, el interés y la participación del estudiantado, lo que no solo refuerza los conocimientos, sino que también propicia un ambiente educativo más dinámico y flexible, contribuyendo a la mejora del rendimiento académico (Chi-Cauich, 2018).

Finalmente, se subraya que las estrategias lúdicas poseen un valor pedagógico incalculable al promover el desarrollo de habilidades comunicativas y cognitivas en etapas formativas tempranas ya que, al integrar elementos como dramatizaciones, narraciones y actividades recreativas, se favorece la expresión oral y la seguridad en la interacción social, consolidando su papel como catalizador del aprendizaje integral y significativo (Talledo & Rivadeneira, 2022).

Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel plantea que el conocimiento se construye cuando los nuevos saberes se articulan con las estructuras cognitivas ya existentes en el individuo, generando una integración que favorece la permanencia del aprendizaje en el tiempo, esta postura se fundamenta en la idea de que el sujeto debe relacionar activamente la información entrante con sus conocimientos previos para atribuirle sentido y funcionalidad en su esquema mental, lo que implica que la memorización mecánica se sustituye por una comprensión profunda que transforma la cognición (Viera, 2003).

Desde otra perspectiva, se resalta que el aprendizaje significativo se configura cuando el educando es capaz de integrar los conocimientos novedosos con la experiencia acumulada, permitiendo la reorganización de su estructura conceptual, en este proceso el rol del docente trasciende la simple transmisión de datos para convertirse en facilitador de aprendizajes, orientando al estudiante en la construcción activa de saberes que responden a problemáticas reales y contextuales, además, se enfatiza que la predisposición afectiva y motivacional del aprendiz, junto con la lógica interna del contenido, son condiciones esenciales para el éxito de este tipo de aprendizaje (Roa, 2021).

Por otro lado, recientes aportes revisados en el ámbito neurocognitivo sugieren que la teoría de Ausubel sigue siendo pertinente, esto implica que el aprendizaje significativo no se

limita a la mera recepción de contenidos, sino que debe contemplar prácticas pedagógicas como el uso de organizadores previos, el andamiaje y el diálogo socrático para explorar el conocimiento previo y favorecer la construcción de nuevos esquemas mentales, en este contexto, el docente necesita identificar y activar las representaciones cognitivas existentes en el alumno, considerando que la memoria no es estática sino generativa, lo que plantea desafíos y oportunidades para garantizar un aprendizaje verdaderamente significativo (Bryce & Blown, 2024).

Finalmente, se plantea que para lograr la integración efectiva del conocimiento, el aprendizaje significativo requiere no solo del bagaje previo del estudiante, sino también de un ambiente de enseñanza que incluya materiales potencialmente significativos y la guía de un profesor capacitado, en este sentido, el proceso educativo se entiende como un entramado complejo de factores que interactúan dinámicamente, donde la motivación, el contexto sociocultural y las experiencias previas configuran la calidad del aprendizaje, por ello, la teoría de Ausubel resalta la importancia de activar las ideas ancla en la estructura cognitiva del aprendiz, permitiendo que la nueva información se conecte de manera coherente y jerárquica (Da Silva, 2020).

Dimensiones

Cristóbal (2022) plantea que las actividades lúdicas se estructuran en tres dimensiones fundamentales: técnicas, ejercicios y juegos didácticos, las cuales permiten una comprensión integral de su aporte al aprendizaje infantil.

Técnicas: Comprenden el uso de materiales pedagógicos y dinámicas recreativas que facilitan a los estudiantes la gestión de funciones mentales relacionadas con la adquisición y aplicación de conocimientos, lo cual involucra procesos de percepción, atención, procesamiento, almacenamiento y recuperación de información para generar respuestas

adecuadas. Además, se consideran como una guía que favorece la expresión y el desarrollo mediante la manipulación, la observación multisensorial y la exploración activa con pares y adultos cercanos.

Ejercicios: Se configuran como un medio clave para fomentar la interacción y el aprendizaje colaborativo, siendo el espacio en el que el docente planifica, modela e interviene mediante actividades lúdicas y la elaboración de recursos pedagógicos que propicien la apreciación de diferencias individuales y el desarrollo de nuevas capacidades y actitudes en los estudiantes, respetando tiempos, necesidades e intereses culturales diversos

Juegos didácticos: Son definidos como instrumentos que favorecen un desarrollo integral en dimensiones psicológicas, espirituales, biológicas y sociales, permitiendo a los estudiantes fortalecer el trabajo en equipo y el aprendizaje autónomo al sustituir modelos educativos tradicionales y rígidos por enfoques participativos que estimulan la iniciativa y la colaboración.

1.2.2. Comprensión lectora

La comprensión lectora se concibe como una actividad compleja que implica la interacción dinámica entre los conocimientos previos del lector y la información contenida en el texto, donde el individuo no solo descifra signos lingüísticos, sino que también reconstruye significados a través de procesos cognitivos como la atención, la reflexión crítica y la integración de ideas. Este proceso se caracteriza por la capacidad del lector para establecer conexiones entre las experiencias personales y los contenidos textuales, lo cual posibilita una interpretación más profunda y coherente de la información escrita (Fontes et al., 2020).

Asimismo, se entiende como un mecanismo mediante el cual el lector, al reconocer palabras y símbolos auxiliares, logra dotar de sentido a un texto, considerando tanto sus características intrínsecas como el contexto comunicativo en el que se encuentra. Desde esta

perspectiva, la comprensión trasciende el mero descifrado y se convierte en una construcción activa de significados, donde el lector aporta sus saberes y realiza inferencias que enriquecen el acto de leer (Acosta et al., 2020).

Por otra parte, se plantea que la comprensión lectora es un fenómeno multidimensional que involucra tanto estructuras superficiales como profundas del significado, en el que el lector realiza operaciones mentales como la decodificación, el análisis crítico y la transferencia de conocimientos a nuevas situaciones de aprendizaje. Esta visión didáctico-cognitiva resalta que el proceso de lectura no es lineal, sino interactivo y participativo, donde las hipótesis del lector se confirman o ajustan a medida que avanza en el texto (Santiesteban & Velázquez, 2012).

De igual forma, se destaca que la comprensión lectora implica una habilidad de abstracción mediante la cual se construyen significados a partir de la lectura, con la participación de procesos como la secuenciación lógica, la memoria y el procesamiento crítico de la información, lo que permite al lector apropiarse de nuevas perspectivas y consolidar aprendizajes (Granda-Asencio et al., 2023).

Finalmente, se reconoce que la comprensión lectora no es simplemente la decodificación de textos, sino un proceso de interacción entre pensamiento y lenguaje que permite al lector reflexionar, analizar y reinterpretar la información leída a la luz de sus conocimientos previos, generando aprendizajes significativos que trascienden el ámbito educativo. Este enfoque integra dimensiones cognitivas y metacognitivas, resaltando la importancia de estrategias que favorezcan una lectura crítica y creativa como vía para la formación integral del individuo (Mila, 2018).

Teoría del constructivismo de Jean Piaget

La teoría constructivista de Jean Piaget establece que el conocimiento se construye de manera activa mediante la interacción del individuo con su entorno, lo cual implica que el aprendizaje no es una simple transferencia de información, sino un proceso de construcción interna que surge de la asimilación y acomodación de nuevas experiencias, este planteamiento subraya que cada persona desarrolla su comprensión a su propio ritmo y en función de sus esquemas mentales previos, favoreciendo la autonomía cognitiva y la capacidad de resolver problemas de manera creativa (Camarillo & Barboza, 2020).

Por otra parte, Erawati y Adnyana (2024) destacan que el constructivismo de Piaget promueve un aprendizaje centrado en el estudiante, donde la participación activa y la reflexión son esenciales para que los individuos desarrollen un pensamiento crítico y una comprensión profunda, este enfoque transforma la educación tradicional al desplazar el protagonismo del docente hacia el estudiante, creando ambientes de aprendizaje dinámicos que propician la exploración, la colaboración y la construcción conjunta de significados relevantes para el contexto social y cultural.

Asimismo, Jensen y Frederick (2016) sostienen que la teoría constructivista de Piaget enfatiza la importancia de las experiencias auténticas y la interacción social para consolidar los procesos cognitivos, en este sentido, el aprendizaje se configura como un ejercicio de descubrimiento en el que los estudiantes reformulan sus conocimientos a través de actividades prácticas y discusiones grupales, generando así un proceso de internalización que fortalece la comprensión conceptual y la transferencia de aprendizajes a situaciones reales.

Finalmente, Arsalidou y Pascual-Leone (2016) argumentan que la perspectiva constructivista de Piaget proporciona un marco esencial para entender las transformaciones cognitivas durante la infancia, ya que cada etapa de desarrollo representa una reorganización funcional del pensamiento que permite alcanzar niveles más complejos de abstracción y

análisis, además, esta teoría es clave para integrar los hallazgos de la neurociencia del desarrollo, ya que orienta la interpretación de datos sobre el funcionamiento cerebral en niños, facilitando la comprensión de cómo las capacidades cognitivas emergen y evolucionan en relación con el entorno.

Dimensiones

Según Zapata y Carrión-Barco (2021), la variable comprensión lectora se estructura en tres dimensiones esenciales, las cuales permiten evaluar de manera integral la capacidad del lector para interactuar con los textos, desde la identificación explícita de la información hasta la elaboración de juicios críticos fundamentados en el contenido y contexto de la lectura. Estas dimensiones son:

Nivel literal: Se refiere a la habilidad para reconocer y extraer información explícita contenida en un texto, implicando un nivel básico de comprensión en el que el lector identifica datos y hechos directamente expresados sin necesidad de procesos interpretativos complejos, enfocándose en la localización de ideas principales, detalles específicos y relaciones evidentes entre las partes del texto.

Nivel inferencial: Exige al lector la capacidad de interpretar el contenido más allá de lo manifestado explícitamente, estableciendo conexiones lógicas y deducciones a partir de las pistas textuales, así como de sus conocimientos previos, lo que le permite inferir significados implícitos, derivar temas secundarios y prever posibles consecuencias o continuaciones de los hechos narrados.

Nivel crítico: Implica un nivel superior de comprensión en el que el lector evalúa, analiza y emite juicios personales sobre el contenido del texto, considerando tanto los argumentos y evidencias presentadas como su relación con otros textos, situaciones sociales y

culturales, permitiéndole asumir una postura fundamentada y consciente frente a la información leída.

1.3. Operacionalización de variables

Variable independiente: Estrategias lúdicas

Definición conceptual: Se conciben como herramientas pedagógicas esenciales que facilitan la socialización, la comunicación y el trabajo colaborativo en ambientes educativos, logrando que los estudiantes se integren de manera espontánea y participativa sin necesidad de imposiciones externas, constituyéndose en un medio idóneo para fomentar la convivencia armoniosa y el aprendizaje significativo en los primeros niveles de formación (Díaz et al., 2022).

Definición operativa: Para la variable solución se realizaron sesiones de aprendizaje.

Variable dependiente: Comprensión lectora

Definición conceptual: Se concibe como una actividad compleja que implica la interacción dinámica entre los conocimientos previos del lector y la información contenida en el texto, donde el individuo no solo descifra signos lingüísticos, sino que también reconstruye significados a través de procesos cognitivos como la atención, la reflexión crítica y la integración de ideas (Fontes et al., 2020)

Definición operativa: La variable comprensión lectora fue medido a través de un instrumento en base a sus dimensiones: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico.

Variable	Def. Conceptual	Def. Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Estrategias lúdicas	Se conciben como herramientas pedagógicas esenciales que facilitan la socialización, la comunicación y el trabajo colaborativo en ambientes educativos, logrando que los estudiantes se integren de manera espontánea y participativa sin necesidad de imposiciones externas, constituyéndose en un medio idóneo para fomentar la convivencia armoniosa y el aprendizaje significativo en los primeros niveles de formación (Díaz et al., 2022).	Para la variable solución se realizaron sesiones de aprendizaje.	Técnicas Ejercicios Juegos didácticos	-Identifica ideas clave en textos. -Usa materiales para explorar lecturas. -Reconoce detalles con apoyo didáctico. -Relaciona conceptos en esquemas. -Destaca elementos en lecturas. -Crea textos breves sobre lo leído. -Ordena secuencias de relatos. -Interpreta mensajes en juegos. -Explica cuentos con sus palabras.	Sesiones de aprendizaje
Comprensión lectora	Se concibe como una actividad compleja que implica la interacción dinámica entre los conocimientos previos del lector y la información contenida en el texto, donde el individuo no solo descifra signos lingüísticos, sino que también reconstruye significados a través de procesos cognitivos como la atención, la reflexión crítica y la integración de ideas (Fontes et al., 2020)	La variable comprensión lectora fue medido a través de un instrumento en base a sus dimensiones: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico.	Nivel literal Novel inferencial	-Distingue información relevante e información secundaria. -Identifica relaciones causa – efecto. -Reconoce las secuencias de una acción. -Determina el vocabulario básico correspondiente a su edad. -Predice resultados. -Establece relación causa efecto -Infiere secuencias lógicas. -Prever un final diferente.	Lista de cotejo

Nivel crítico	-Realiza opinión propia -Emite juicios propios -Distingue un hecho de una opinión. -Analiza la opinión del autor
---------------	---

II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Tipo de investigación

La presente investigación se inscribió dentro del tipo aplicada, debido a que este tipo de investigación se caracterizó por su enfoque pragmático, ya que buscó identificar metodologías, tecnologías y procedimientos que permitieran contribuir a la resolución de una necesidad reconocida en el contexto de estudio (Arispe et al., 2020). Desde otra perspectiva, se sostuvo que la investigación aplicada no persiguió responder interrogantes abstractas sobre la sociedad, sino que estuvo orientada a generar respuestas operativas para problemas cotidianos que enfrentan individuos u organizaciones (Baimyrzaeva, 2018).

2.2. Diseño de contrastación de hipótesis

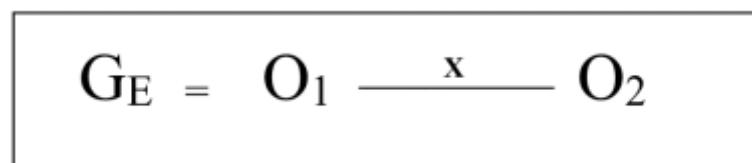
El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, dado que permitió describir, explicar y contrastar hipótesis a partir de la cuantificación objetiva de las variables involucradas (Sánchez, 2019). A su vez, la investigación empleó procedimientos de recolección de información que generaron datos numéricos, los cuales fueron procesados mediante análisis estadísticos con la finalidad de identificar patrones de comportamiento en la población estudiada (Rodas, 2019).

En cuanto al diseño, la investigación adoptó un diseño experimental de tipo preexperimental, el cual permitió evaluar los efectos de una variable independiente sobre una variable dependiente en un solo grupo, observando los cambios producidos antes y después de la intervención (Sánchez et al., 2018). Además, el diseño preexperimental fue utilizado cuando no resultó posible implementar condiciones rigurosas de control experimental, priorizando la observación de los efectos generados por la intervención en contextos reales (Arispe et al., 2020).

La investigación se situó en el nivel explicativo, ya que resultó imprescindible el planteamiento de hipótesis orientadas a explicar por qué ocurrían determinados hechos y bajo qué condiciones se manifestaban (Ramos, 2020). Asimismo, se reconoció que las investigaciones explicativas presentaron una estructura metodológica más rigurosa, con énfasis en la comprobación de hipótesis causales mediante procedimientos analíticos y sintéticos (Cifuentes, 2019).

Figura 1

Esquema del diseño preexperimental



Donde:

GE = Grupo Experimental

O₁ = Pre test al grupo

O₂ = Post test al grupo

X = Aplicación de las sesiones de aprendizaje

2.3.Población y muestra

2.3.1. Población

La población es entendida como la totalidad de casos que cumplían con una serie de criterios previamente establecidos, los cuales permitieron identificar a los individuos que formaban parte del universo investigativo (Carhuancho et al., 2019). De manera complementaria, se asumió que dicho conjunto estuvo conformado por elementos que compartían atributos comunes y que podían ser identificados dentro de un área de interés

concreta, ya sea tratándose de personas, objetos o acontecimientos relevantes para la investigación (Sánchez et al., 2018).

En concordancia con los criterios metodológicos establecidos, la población de estudio estuvo conformada por un total de 18 estudiantes que cursaban el tercer grado de educación primaria en la Institución Educativa N° 10092, quienes reunieron las características pertinentes para el análisis del fenómeno investigado.

2.3.2. Muestra

La muestra es concebida como un subconjunto del universo que conservaba las características esenciales de la población original, lo cual garantizó la coherencia entre los datos obtenidos y el objeto de estudio (Ñaupas et al., 2018).

En cuanto al procedimiento de selección de los participantes, se empleó el muestreo por conveniencia, el cual permitió incluir a aquellos individuos que aceptaron participar de manera voluntaria y que resultaron fácilmente disponibles para el desarrollo del estudio (Carhuancho et al., 2019). De forma paralela, se asumió que este método se basó en la intención investigativa y en el criterio práctico, lo que implicó una selección no aleatoria de los casos (Ñaupas et al., 2018).

La muestra estuvo integrada por 18 estudiantes del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 10092, quienes fueron seleccionados considerando criterios de inclusión como la matrícula activa, la asistencia regular a clases y la disposición para participar en las actividades del estudio. Asimismo, se excluyó a aquellos escolares que presentaban inasistencias reiteradas o condiciones que dificultaban su participación en el proceso de observación, con el fin de garantizar la consistencia y validez de los datos recopilados.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

2.4.1. Técnica

Para la recolección de la información, se utilizó la técnica de la observación no participante, la cual el investigador se mantuvo como espectador, limitándose a recopilar información mediante instrumentos previamente definidos, sin alterar el desarrollo natural de los hechos (Ñaupas et al., 2018). Asimismo, se asumió que el observador no formó parte del grupo analizado, lo que permitió conservar la objetividad y evitar influencias sobre las conductas registradas (Sánchez et al., 2018).

2.4.2. Instrumento

El instrumento empleado fue la lista de cotejo, también denominada ficha de observación, la cual permitió registrar de manera ordenada aspectos como destrezas, competencias y secuencias de acciones observables en los sujetos de estudio (Ñaupas et al., 2018). A la par, se reconoció que la lista de cotejo fue utilizada cuando se buscó medir o evaluar un objetivo específico, facilitando la obtención de información sobre aspectos intrínsecos y extrínsecos de los participantes (Arias, 2020).

Para el desarrollo de la presente investigación se empleó un instrumento diseñado originalmente por Chihuantito (2023), cuyo propósito fue evaluar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de educación primaria, con énfasis específico en el tercer grado. Dicho instrumento estuvo conformado por 24 ítems, organizados de acuerdo con los indicadores correspondientes a tres dimensiones, lo que permitió una evaluación estructurada y coherente del constructo estudiado; además, utilizó una escala dicotómica con opciones de respuesta “Sí” y “No”, facilitando así la identificación clara de los desempeños observados en los escolares.

Además, el instrumento de evaluación contempló una clasificación de los resultados en niveles de desempeño que permitieron interpretar el grado de desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. Dichos niveles fueron establecidos en función de rangos de puntuación, los cuales se organizaron en tres categorías, con la finalidad de facilitar una lectura clara y sistemática de los resultados obtenidos tanto a nivel global como en cada una de las dimensiones evaluadas.

Dimensión	Nivel		
	En inicio	En proceso	Logrado
Dimensión 1	0 – 2 puntos	3 – 5 puntos	6 – 7 puntos
Dimensión 2	0 – 4 puntos	5 – 9 puntos	10 – 13 puntos
Dimensión 3	0 – 1 punto	2 – 3 puntos	4 puntos
Escala general	0 – 8 puntos	9 – 16 puntos	17 – 24 puntos

Por otra parte, el instrumento elaborado por Chihuantito (2023) fue sometido a un proceso de confiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0.851, el cual fue interpretado como un nivel bueno, lo que evidenció una adecuada consistencia interna de los ítems. Asimismo, el autor realizó la validación del instrumento a través de un juicio de expertos, en el que participaron tres especialistas, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems, determinando como resultado que el instrumento era aplicable para su uso en contextos educativos.

2.5. Aspectos éticos de la investigación

Según lo planteado por Miranda y Villasís (2019), la publicación del Informe Belmont en 1979 representó un punto de inflexión normativo en la investigación con seres humanos, y desde su difusión, estos postulados adquirieron un carácter referencial en la regulación de la planificación, el desarrollo y la valoración de estudios científicos que implicaran la

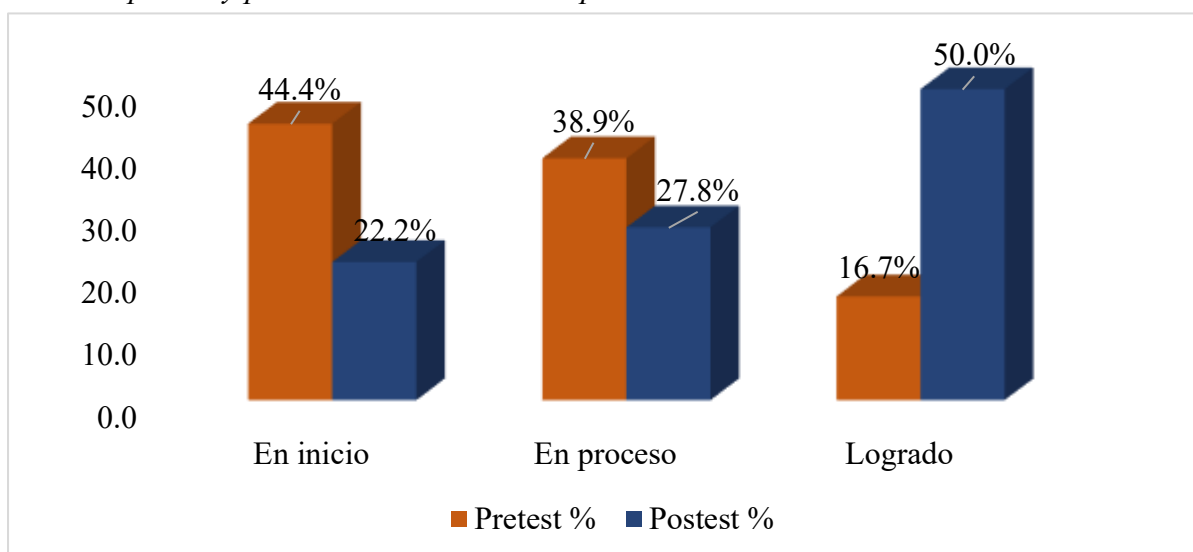
participación de personas, consolidándose como un marco orientador de aplicación transversal en el ámbito investigativo:

- Principio de respeto por las personas, estrechamente ligado al concepto de autonomía, reconoció la facultad de los individuos para reflexionar y decidir de manera libre e informada sobre su involucramiento en una investigación.
- Principio de beneficencia, articulado con la no maleficencia, se orientó a la protección de los participantes frente a posibles riesgos, exigiendo una evaluación rigurosa y anticipada de los daños potenciales, priorizando así la preservación de la integridad física, psicológica y social de los sujetos involucrados.
- Principio de justicia enfatizó la necesidad de garantizar condiciones de equidad durante todo el proceso investigativo, tanto en la selección de los participantes como en la distribución de los beneficios derivados del estudio, asegurando que todas las personas tuvieran las mismas oportunidades de inclusión, sin discriminación por razones de sexo, raza, religión, nivel educativo o condición socioeconómica.

III. RESULTADOS

Figura 2

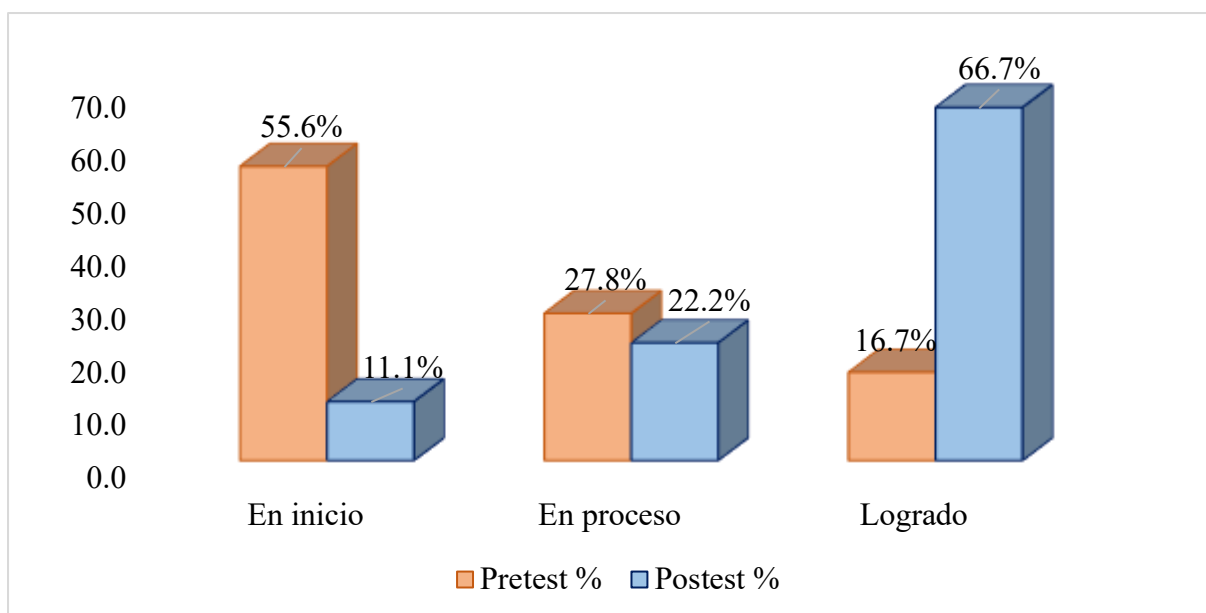
Nivel de pretest y postest de la variable comprensión lectora



En la evaluación inicial (pretest), se evidenció que el 44.4% de los estudiantes se encontraba en el nivel “En inicio”, lo cual reflejó dificultades significativas para comprender textos escritos, identificar ideas principales y relacionar la información presentada. Asimismo, el 38.9% se ubicó en el nivel “En proceso”, mostrando un dominio parcial de la comprensión lectora, con avances incipientes, pero aún con limitaciones en la interpretación de los textos. Solo el 16.7 % alcanzó el nivel “Logrado”, lo que indicó que una minoría lograba comprender adecuadamente los textos, extraer información relevante y responder con mayor precisión. Posteriormente, se aplicaron estrategias pedagógicas de carácter recreativo, y tras la intervención (postest), se observó que el porcentaje de estudiantes en “En inicio” disminuyó a 22.2%, evidenciando una reducción de las dificultades lectoras. El nivel “En proceso” alcanzó el 27.8%, lo que mostró una consolidación progresiva de las habilidades lectoras. De manera destacada, el 50% de los estudiantes logró ubicarse en el nivel “Logrado”, lo que indicó que una proporción importante desarrolló una comprensión lectora más eficiente.

Figura 3

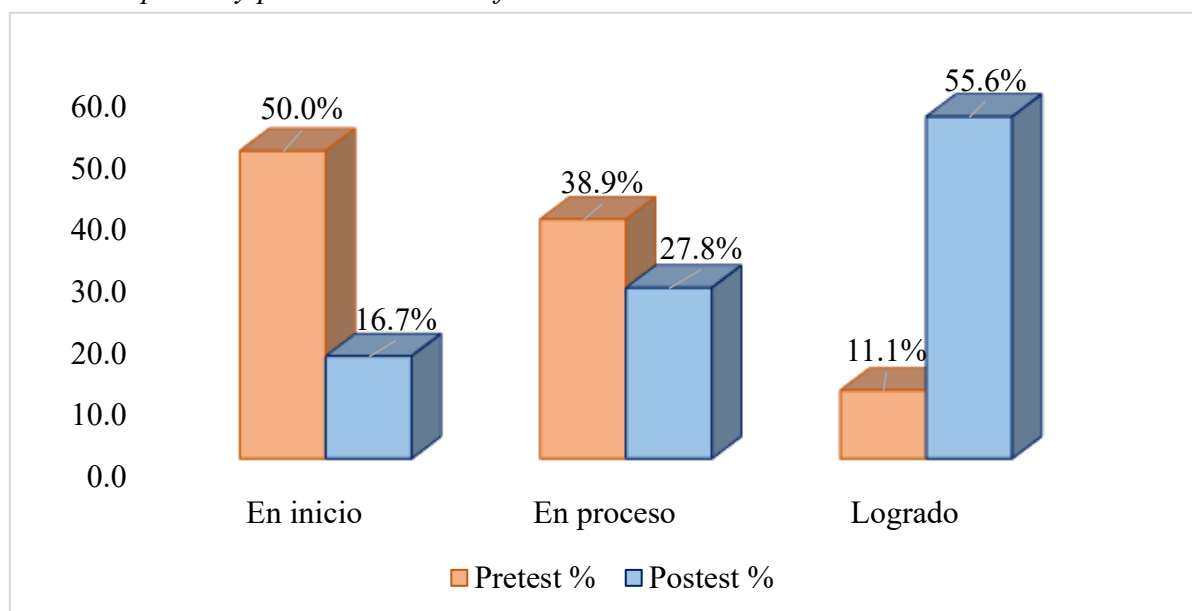
Nivel de pretest y postest del nivel literal



En el pretest, el 55.6% de los estudiantes se situó en el nivel “En inicio”, lo que evidenció dificultades para reconocer información explícita, identificar datos textuales y responder preguntas directas sobre el contenido leído. Por su parte, el 27.8% se encontró “En proceso”, mostrando avances parciales en la comprensión literal, aunque con errores frecuentes. Solo el 16.7% alcanzó el nivel “Logrado”, reflejando una capacidad adecuada para comprender información explícita en los textos. Posteriormente, se implementaron actividades lúdico-pedagógicas y en el postest, los resultados mostraron una mejora significativa en donde el nivel “En inicio” descendió a 11.1%, indicando una notable reducción de las dificultades básicas de comprensión literal. El 22.2% se ubicó “En proceso”, evidenciando un progreso sostenido. Además, el 66.7% de los estudiantes alcanzó el nivel “Logrado”, lo que demostró que la mayoría logró identificar con mayor precisión la información explícita, comprender datos textuales y responder correctamente a preguntas directas.

Figura 4

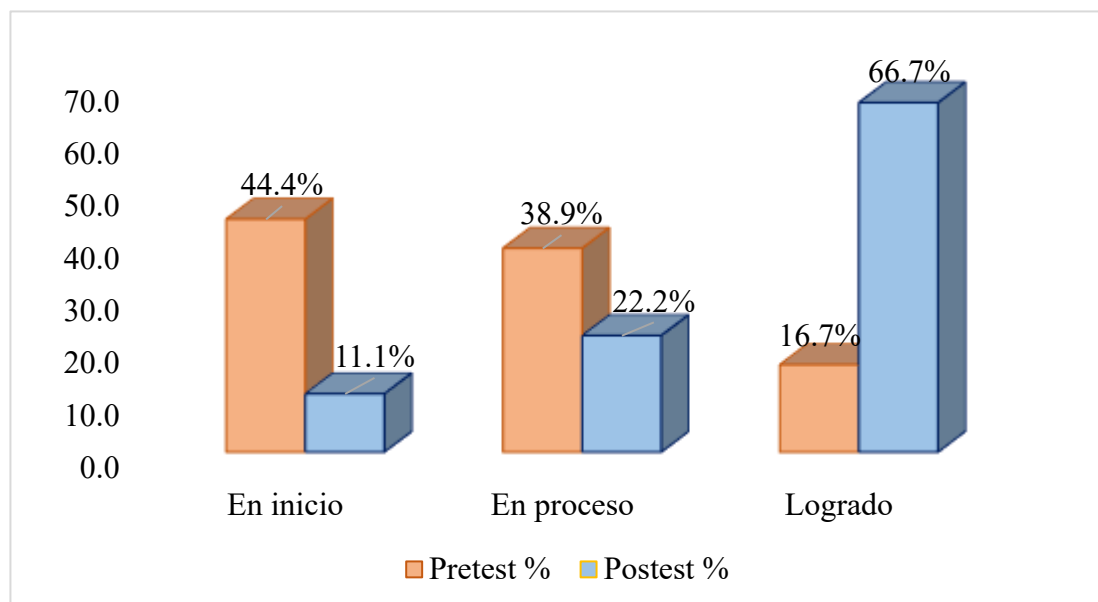
Nivel de pretest y postest del nivel inferencial



En la evaluación inicial, el 50% de los estudiantes se encontraba en el nivel “En inicio”, lo que reflejó dificultades para deducir información implícita, establecer relaciones entre ideas y formular conclusiones a partir del texto. Asimismo, el 38.9% se ubicó “En proceso”, mostrando avances incipientes en la elaboración de inferencias, aunque con limitaciones. Solo el 11.1% alcanzó el nivel “Logrado”, evidenciando una baja capacidad para interpretar significados no explícitos. Luego, se aplicaron estrategias de aprendizaje basadas en dinámicas recreativas y tras la intervención, el postest mostró que el nivel “En inicio” se redujo a 16.7%, mientras que el 27.8% se ubicó “En proceso”, lo que reflejó un avance progresivo. De forma significativa, el 55.6% alcanzó el nivel “Logrado”, indicando que más de la mitad de los estudiantes desarrolló la capacidad de inferir información, interpretar significados implícitos y establecer conclusiones coherentes a partir de la lectura.

Figura 5

Nivel de pretest y postest del nivel crítico



En el pretest, el 44.4% de los estudiantes se ubicó en el nivel “En inicio”, evidenciando dificultades para emitir juicios, valorar la información y expresar opiniones fundamentadas sobre los textos. El 38.9% se encontró “En proceso”, mostrando avances parciales en el análisis crítico, aunque con limitaciones argumentativas. Solo el 16.7% alcanzó el nivel “Logrado”, reflejando una escasa capacidad para evaluar el contenido de manera reflexiva. Posteriormente, se desarrollaron dinámicas recreativas de aprendizaje y en el postest, los resultados evidenciaron una mejora notable ya que, en el nivel “En inicio” descendió a 11.1%, mientras que el 22.2% se ubicó “En proceso”. De manera sobresaliente, el 66.7% de los estudiantes alcanzó el nivel “Logrado”, lo que indicó que la mayoría desarrolló la capacidad de analizar, opinar críticamente, justificar sus ideas y valorar la información de manera reflexiva.

IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el presente estudio, el objetivo general se orientó a aplicar estrategias lúdicas como recurso pedagógico para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria, evidenciándose que la incorporación de actividades recreativas, dinámicas participativas y recursos didácticos permitió generar un entorno de aprendizaje más motivador, activo y significativo, favoreciendo el interés por la lectura y la participación constante de los estudiantes, lo cual se reflejó en una mejora progresiva de sus habilidades lectoras, especialmente en la identificación de ideas principales, la interpretación de textos y la comprensión global de la información. En concordancia con estos hallazgos, Almanza-Campo et al. (2023) reportaron que, tras la implementación de estrategias basadas en el aprendizaje cooperativo, los estudiantes lograron mejorar de manera sustancial la extracción de información explícita, pasando del 15% al 60%, así como la comprensión implícita y del propósito comunicativo, lo que demuestra una similitud con los resultados del presente estudio en cuanto al impacto positivo de las metodologías activas. De manera similar, Asuero (2023) evidenció que el uso de estrategias didácticas activas permitió que los estudiantes incrementaran su nivel inferencial de comprensión lectora del 8% al 40%, reforzando la idea de que las dinámicas participativas favorecen el desarrollo de habilidades lectoras. Asimismo, Rojas (2022) encontró que, tras aplicar estrategias innovadoras como audiolibros y juegos didácticos, el 50% de los estudiantes alcanzó un nivel alto de comprensión lectora, resultado que coincide con el efecto positivo observado en esta investigación. Finalmente, Aguilar y Martínez (2021) reportaron que, luego de capacitar a los docentes en el uso de estrategias didácticas, el 60% de los estudiantes logró un nivel alto de comprensión lectora, lo que reafirma la eficacia de las metodologías lúdicas en contextos educativos similares. Desde el enfoque teórico, estos resultados se sustentan en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, quien plantea que el aprendizaje se consolida cuando los nuevos contenidos se

relacionan con los conocimientos previos del estudiante, permitiendo una comprensión profunda y duradera (Viera, 2003). Asimismo, Roa (2021) sostiene que la integración entre experiencias previas, motivación y orientación docente favorece la construcción activa del conocimiento, lo cual explica por qué las estrategias lúdicas facilitaron la asimilación de los contenidos lectores. De manera complementaria, Bryce y Blown (2024) enfatizan que el uso de organizadores previos y el diálogo guiado fortalecen la estructura cognitiva del estudiante, mientras que Da Silva (2020) resalta la importancia de los materiales significativos y el contexto sociocultural en el aprendizaje, elementos que estuvieron presentes en la intervención aplicada. En síntesis, la aplicación de estrategias lúdicas permitió crear un entorno pedagógico favorable para el desarrollo de la comprensión lectora, evidenciando que el aprendizaje se potencia cuando se articula la motivación, la participación activa y la conexión con los saberes previos, sin que ello implique una simple memorización mecánica de los contenidos.

En relación con el primer objetivo específico, se evidenció que antes de la aplicación de las estrategias lúdicas, el 44.4% de los estudiantes se encontraba en el nivel “En inicio”, reflejando dificultades significativas para comprender textos, identificar ideas principales y relacionar información, mientras que el 38.9% se ubicaba en el nivel “En proceso”, mostrando avances incipientes pero aún limitaciones interpretativas, y solo el 16.7% alcanzaba el nivel “Logrado”, lo que evidenciaba que una minoría comprendía adecuadamente los textos, situación que revela un bajo dominio inicial de la comprensión lectora. Estos resultados presentan similitud con los hallazgos de Amasifuen (2024), quien reportó que el 33.3% de los estudiantes se encontraba en nivel bajo y el 66.7% en nivel medio antes de la intervención, evidenciando dificultades lectoras iniciales. De forma semejante, Montalbán (2024) encontró que el 69.2% de los estudiantes se ubicaba en el nivel de inicio y ninguno alcanzaba el nivel logrado en el pretest, lo que coincide con el predominio de niveles

bajos observado en la presente investigación. Por su parte, Ramos (2024) evidenció que solo el 6.34% de los estudiantes lograba el nivel literal y el 9.52% el inferencial, reflejando serias dificultades en la comprensión de textos, situación comparable con el bajo rendimiento inicial registrado. Asimismo, Vásquez (2023) reportó que el 61.5% de los estudiantes se encontraba en nivel inicial y el 38.5% en proceso antes de la intervención, sin presencia del nivel logrado, lo que refuerza la tendencia de bajo desempeño lector previo. Desde el marco teórico, estos resultados pueden explicarse a partir del constructivismo de Piaget, quien sostiene que el conocimiento se construye progresivamente mediante la interacción con el entorno, por lo que las dificultades iniciales reflejan esquemas cognitivos aún en proceso de desarrollo (Camarillo & Barboza, 2020). Asimismo, Erawati y Adnyana (2024) enfatizan que el aprendizaje requiere participación activa para consolidar el pensamiento crítico, mientras que Jensen y Frederick (2016) destacan la importancia de las experiencias auténticas para fortalecer la comprensión conceptual. Por su parte, Arsalidou y Pascual-Leone (2016) explican que cada etapa del desarrollo implica reorganizaciones cognitivas que condicionan la capacidad de comprensión.

En cuanto al segundo objetivo específico, el diseño de las estrategias lúdicas se orientó a estructurar actividades recreativas, dinámicas participativas y recursos didácticos adaptados a las características de los estudiantes, con el propósito de fortalecer la comprensión lectora mediante experiencias significativas, motivadoras y contextualizadas, promoviendo la interacción, la reflexión y el interés por la lectura como eje central del aprendizaje. Este enfoque guarda relación con el trabajo de Almanza-Campo et al. (2023), quienes diseñaron una estrategia basada en el aprendizaje cooperativo que integró actividades grupales y dinámicas participativas, obteniendo mejoras sustanciales en la comprensión lectora. De forma similar, Asuero (2023) implementó un taller con estrategias activas como elaboración, focalización e integración, logrando un aumento del nivel inferencial del 8% al

40%. Rojas (2022) diseñó estrategias innovadoras como audiolibros y juegos didácticos, logrando que el 50% de los estudiantes alcanzara un nivel alto. Asimismo, Aguilar y Martínez (2021) desarrollaron un plan de capacitación docente con estrategias adaptadas, logrando que el 60% de los estudiantes alcanzara un nivel alto de comprensión. Desde la teoría del aprendizaje significativo, Ausubel sostiene que el aprendizaje se consolida cuando el estudiante relaciona la nueva información con sus conocimientos previos, lo que justifica el uso de estrategias lúdicas como mediadoras del aprendizaje (Viera, 2003). Roa (2021) agrega que el docente actúa como facilitador, orientando la construcción activa del conocimiento, mientras que Bryce y Blown (2024) resaltan la importancia del andamiaje cognitivo, y Da Silva (2020) enfatiza la relevancia del contexto sociocultural y los materiales significativos.

Finalmente, en relación con el tercer objetivo específico, los resultados del postest evidenciaron una mejora significativa en la comprensión lectora, ya que el porcentaje de estudiantes en el nivel “En inicio” se redujo al 22.2%, el nivel “En proceso” se ubicó en 27.8%, y el 50% alcanzó el nivel “Logrado”, lo que demuestra que una proporción importante de estudiantes logró desarrollar una comprensión lectora más eficiente tras la aplicación de las estrategias lúdicas. Estos resultados coinciden con los de Amasifuen (2024), quien reportó que el 70.1% de los estudiantes alcanzó un nivel alto después de la intervención, mientras que Montalbán (2024) evidenció que el 65.4% logró el nivel logrado tras aplicar un programa lúdico. Ramos (2024) encontró un incremento del 60.33% en el nivel literal y 44.45% en el inferencial, lo que refleja avances similares a los del presente estudio. Asimismo, Vásquez (2023) reportó que el 65.4% de los estudiantes alcanzó el nivel logrado en el postest, confirmando el impacto positivo de las estrategias lúdicas. Desde el constructivismo de Piaget, estos avances se explican porque el aprendizaje se consolida mediante la interacción activa con el entorno y la reorganización de los esquemas mentales (Camarillo & Barboza, 2020). Erawati y Adnyana (2024) destacan que la participación activa

favorece la construcción de significados, mientras que Jensen y Frederick (2016) señalan que las experiencias auténticas fortalecen la internalización de los aprendizajes, y Arsalidou y Pascual-Leone (2016) explican que el desarrollo cognitivo permite alcanzar niveles más complejos de comprensión. En conclusión interpretativa, la mejora evidenciada en el posttest confirma que las estrategias lúdicas facilitaron la construcción progresiva de habilidades lectoras, promoviendo un aprendizaje más profundo, activo y contextualizado.

CONCLUSIONES

La aplicación de estrategias lúdicas permitió fortalecer de manera progresiva la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de primaria, favoreciendo un entorno de aprendizaje más dinámico, participativo y motivador, en el que los escolares desarrollaron mayor interés por la lectura, lograron interactuar activamente con los textos y construyeron significados a partir de experiencias recreativas que estimularon la comprensión de ideas principales, la interpretación de información y la reflexión sobre los contenidos leídos.

Antes de la intervención pedagógica, se identificó que el 44.4% de los estudiantes se encontraba en el nivel “En inicio”, el 38.9% en “En proceso” y solo el 16.7% en “Logrado”, lo que reflejó un bajo dominio de la comprensión lectora caracterizado por dificultades para identificar ideas centrales, relacionar información y comprender textos de forma integral.

El diseño de las estrategias lúdicas permitió estructurar actividades pedagógicas pertinentes, creativas y adaptadas al contexto escolar, integrando dinámicas participativas, juegos educativos y recursos didácticos que estimularon la curiosidad, la colaboración y el pensamiento reflexivo, facilitando que los estudiantes se involucren activamente en el proceso lector y construyan conocimientos a partir de experiencias significativas.

Después de la aplicación de las estrategias lúdicas, se evidenció una mejora sustancial en la comprensión lectora, ya que el porcentaje de estudiantes en el nivel “En inicio” se redujo a 22.2%, el nivel “En proceso” alcanzó el 27.8% y el 50% logró ubicarse en el nivel “Logrado”, lo que demuestra que las actividades lúdicas contribuyeron al desarrollo de habilidades lectoras más sólidas, permitiendo una mayor comprensión de los textos, una interpretación más adecuada de la información y una participación más activa en el proceso de lectura.

RECOMENDACIONES

Resulta pertinente que la institución educativa promueva la incorporación permanente de estrategias lúdicas en las sesiones de aprendizaje, integrando juegos didácticos, dramatizaciones, dinámicas grupales y actividades creativas que mantengan el interés de los estudiantes por la lectura, favorezcan la participación activa y estimulen el desarrollo de habilidades cognitivas relacionadas con la interpretación de textos.

Conviene que el equipo docente implemente actividades diagnósticas continuas acompañadas de estrategias lúdicas diferenciadas, orientadas a reforzar la identificación de ideas principales, la comprensión de vocabulario y la relación de información textual, brindando apoyo pedagógico oportuno a los escolares que presenten mayores dificultades lectoras.

Resulta conveniente que la plana docente planifique actividades contextualizadas al entorno sociocultural de los estudiantes, incorporando materiales visuales, juegos interactivos, lecturas recreativas y recursos digitales que favorezcan la motivación, el trabajo colaborativo y el aprendizaje significativo, asegurando que las dinámicas respondan a los intereses y necesidades del tercer grado de primaria.

Se sugiere que la institución educativa fortalezca el seguimiento pedagógico mediante sesiones de refuerzo lector, actividades lúdicas de retroalimentación y espacios de lectura compartida, permitiendo que los estudiantes continúen desarrollando sus habilidades de comprensión, interpretación y análisis de textos, asegurando así la sostenibilidad de los resultados alcanzados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, I., Escanaverino, E., & Cubillas, F. (2020). Comprensión de textos y conocimientos previos. Zonas de sombra y significado. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 19(19).
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2020000100007
- Aguilar, A., & Martínez, F. (2021). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado del Centro Cristiano El Buen Pastor, Villa 10 de Mayo, Masaya, durante el segundo semestre del año escolar 2020*. [Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Pedagogía con mención en Educación Primaria, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. Repositorio Insrtitcuinal de la UNAN. <https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/15577/1/15577.pdf>
- Almanza-Campo, S., Ruiz-Martínez, L., Romero-Conrtretras, M., & López-Jiménez, U. (2023). Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes del grado cuarto, Sincelejo-Sucre. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 7(13), 33-55.
<https://revedupe.unicesmag.edu.co/index.php/EDUPE/article/view/305/585>
- Álvarez, A. (2020). *Clasificación de las Investigaciones*. Universidad de Lima.
<https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/10818/Nota%20Acad%20c3%a9mica%202020%2818.04.2021%29%20-%20Clasificaci%20c3%b3n%20de%20Investigaciones.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Arias, J. (2020). *Proyecto de tesis. Guía para la elaboración*. Biblioteca Nacional del Perú.
<https://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2236>

- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting.
https://doi.org/https://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2260/1/Arias-Covinos-Dise%C3%B1o_y_metodologia_de_la_investigacion.pdf
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L., & Arellano, C. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado*. Universidad Internacional del Ecuador.
<https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4310/1/LA%20INVESTIGACION.pdf>
- Arsalidou, M., & Pascual-Leone, J. (2016). Constructivist developmental theory is needed in developmental neuroscienc. *NPJ Science of Learning*, 1(1), 1-14.
<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC6380380/pdf/npjscilearn201616.pdf>
- Asuero, Y. (2023). Estrategias didácticas activas para fomentar la comprensión lectora. *Tesla Revista Científica*, 3(1).
<https://tesla.puertomaderoeditorial.com.ar/index.php/tesla/article/view/93/132>
- Baimyrzaeva, M. (2018). Beginners' guide for applied research process: what is it, and why and how to do it? *Occasional Paper*, 1(4), 1-43.
<https://www.ucentralasia.org/media/ackcdaec/uca-ippa-op4-beginners-guide-for-applied-research-process-eng.pdf>
- Bryce, T., & Blown, E. (2024). Ausubel's meaningful learning re-visite. *Current Psychology*, 43, 4579-4598. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37302605.pdf>
- Camarillo, H., & Barboza, C. (2020). La enseñanza-aprendizaje del derecho a través de una plataforma virtual institucional: Hallazgos incipientes del constructivismo de Piaget, Vygotsky y Ausubel. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 7(2),

143-165.

<https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/57035/64492>

Cantos, D., Chacha, M., & Tacuri-Reino, D. (2023). Comprensión lectora en estudiantes de educación básica superior: Estudio de caso de una unidad educativa del cantón Cuenca. *PSIDIAL: Psicología y Diálogo de Saberes*, 2(2), 48-66.

<https://doi.org/10.33936/psidial.v2i2.6092>

Carhuancho, I., Nolzco, F., Sicheri, L., Guerrero, M., & Casana, K. (2019). *Metodología para la investigación holística*. UIDE.

<https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3893/3/Metodolog%C3%ADa%20para%20la%20investigaci%C3%B3n%20hol%C3%ADstica.pdf>

Castro, A., Parra, E., & Arango, I. (2020). Glosario para metodología de la investigación.

Working Paper ESACE, 1(8), 1-38. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/5ANJB>

Chávez, J., & Chávez, M. (2025). La Lúdica como una Estrategia Didáctica para una Educación Inclusiva e Intercultural en Estudiantes de 5to Año de Educación Básica en la Unidad Educativa Yaguachi. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 12811-12833. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/16862>

Chi-Cauich, W. (2018). Estudio de las estrategias lúdicas y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos del Cecyte Promuchm, Hecelchakán, Campeche, México. *Investigación*(14), 70-80. https://instcamp.edu.mx/wp-content/uploads/2018/11/Ano2018No14_70_80.pdf

Chihuantito, F. (2023). *Programa de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de primaria de una institución particular, Cusco, 2023*.

[Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Problemas de Aprendizaje, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/121710/Chihuantito_AF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cifuentes, A. (2019). Tendencias en metodología de investigación en Psicoterapia: Una aproximación epistemométrica. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 15(2), 201-210. <https://www.redalyc.org/journal/679/67962600002/html/>

Cristóbal, S. (2022). *Estrategias lúdicas y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa, Ancón*. [Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Administración de la Educación, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/102992/Crist%*c3%bba1_SDDSS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y*](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/102992/Crist%c3%bba1_SDDSS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Da Silva, J. (2020). a teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel: un análisis de las condiciones necesarias. *esearch, Society and Development*, 9(4). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7423145>

Díaz, D., Chávez, P., Taber, Y., & Ruez, H. (2022). Estrategias lúdicas y normas de convivencia en educación inicial. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 2078-2093. <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v6n26/a22-2078-2093.pdf>

Erawati, N., & Adnyana, P. (2024). Implementation of Jean Piaget's theory of constructivism in learning: A literature review. *Indonesian Journal of Educational Development*, 5(3), 394-401. <https://ojs.mahadewa.ac.id/index.php/ijed/article/view/4148/2781>

Fontes, O., González, L., & Rodríguez, M. (2020). La comprensión lectora: una prioridad para el desarrollo profesional del maestro en formación. *Transformación*, 16(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000200388

- Granda-Asencio, L., Ordoñez-Ocampos, B., & Aguirre-Labanda, J. (2023). Importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del aprendizaje. *Revista Portal de la Ciencia*, 4(2), 256-269. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i2.365>
- Inharjanto, A., & Lisnani, L. (2023). Analysing Reading Comprehension of Primary School Students through Parenting Context. *Indonesian Journal of English Language Studies (IJELS)*, 9(1). <https://scispace.com/pdf/analysing-reading-comprehension-of-primary-school-students-21jxdsme.pdf>
- Jensen, J., & Frederick, H. (2016). Using constructivism as an alternative to teacher-centered instruction. En K. Alexander, *Teaching Family and Consumer Sciences in the 21st Century* (págs. 153-159). https://encompass.eku.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1060&context=fs_research
- Lanza, V., Romero, L., & Bennasar, M. (2024). Actividades lúdicas como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje en la asignatura Anatomía y Fisiología Humana. *Revista Educación*, 48(1). <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v48n1/2215-2644-edu-48-01-241.pdf>
- Lopez, G. (2023). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes del cuarto ciclo de Educación Primaria de la Institución Educativa 64683 – Bilingüe, San Luis de Tabacoa, Iparia 2021*. [Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Primaria Bilingüe, Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia]. Repositorio Institucional de la UNIA. <https://api-repositorio.unia.edu.pe/server/api/core/bitstreams/f5e9fed5-3de4-46ce-b1d8-aba9cbca416a/content>
- Mila, E. (2018). La motivación por la lectura y su papel en el logro de la comprensión lectora. Propuesta de investigación pedagógica. *Revista Dilemas Contemporáneos:*

Educación, Política y Valores, 1(2).

<https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/608>

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa, Cualitativa y Redacción de la Tesis (Ed. 5ta ed.)*. Ediciones de la U. <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology, 35(1)*, 227-232.
<https://www.scielo.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

Rentería, O. (2023). Comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de las instituciones educativas rurales y urbanas de la zona de Urabá. *Revista Simón Rodríguez, 3(6)*, 21-33.
<https://revistasimonrodriguez.org/index.php/simonrodriguez/article/view/61>

Roa, J. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica de FAREM-Estelí, 10*, 63-75.
<https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11608>

Rodas, F. (2019). Breves consideraciones sobre la Metodología de la Investigación para investigadores principiantes. *INNOVA Research Journal, 4(3)*, 170-184.
<https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/974/1565>

Rojas, G. (2022). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los y las estudiantes de séptimo año de E.G.B. del paralelo B de la Unidad Educativa Sayausí 2020-2021*. [Tesis para optar el Título Profesional de Licenciad en Proyectos

de Desarrollo, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional de la UPS. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22046/1/UPS-CT009616.pdf>

Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v13n1/a08v13n1.pdf>

Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación Cualitativa y Cuantitativa: Consensos y Disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v13n1/a08v13n1.pdf>

Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual lde términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma.
<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>

Sánchez-Domínguez, J., Telumbre, J., Pozo, M., & González, S. (2023). Comprensión lectora, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en universitarios. *Quaderns De Psicologia*, 25(3). <https://quadernsdepsicologia.cat/article/view/v25-n3-sanchez-telumbre-pozo-et al>

Santiesteban, E., & Velázquez, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. *Didáctica Y Educación*, 3(1), 103-110.
<https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/78>

Sumarriva-Bustinza, L., Zela-Payí, N., Ticona-Arapa, H., Chambi, N., & Chávez-Sumarriva, N. (2024). Niveles de comprensión lectora y su frecuencia de uso en estudiantes del distrito de Lima – Perú. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(35), 2165-2175.
<https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1747/2884>

- Talledo, T., & Rivadeneira, J. (2022). Estrategia lúdica para el desarrollo de la expresión oral en los niños del subnivel preparatoria. *Journal Scientific MQRInvestigar*, 6(3), 1050-1070. <https://doi.org/0000-0002-8695-5005>
- Tejada, R. (2023). *La comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de educación primaria*. [Tesis para optar el Título de Licenciado en Educación Primaria, Universidad Católico Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio Institucional de la USAT. https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/6814/1/TL_TejadaSanchezRonald.pdf
- Tolentino, R., Rodríguez, R., & de la Cruz, L. (2023). Funciones ejecutivas y comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Lima - Perú. *Revista de Investigacion Psicologica*(30), 29-44. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2223-30322023000200029&lng=es&nrm=iso
- Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel: algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*, 26, 37-43. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302605>
- Zapata, L., & Carrión, G. (2021). Comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico reflexivo de los estudiantes de educación primaria. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 9(2). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8273627.pdf>

ANEXOS

Anexo 01. Matriz de consistencia

Estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, Incahuasi, Lambayeque, 2025			
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPOTESIS GENERAL	METODOLOGÍA
¿De qué manera las estrategias lúdicas mejorarán la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, Incahuasi, Lambayeque, 2025?	Aplicar estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, Incahuasi, Lambayeque, 2025.	La aplicación de las estrategias lúdicas mejorarán la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, Incahuasi, Lambayeque, 2025.	Tipo: Aplicada Enfoque: Cuantitativo Diseño: Pre-experimental Población: 18 estudiantes Muestra: 18 estudiantes Técnica: Observación no participante
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPOTESIS ESPECÍFICOS	
-¿Cuál el nivel de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, antes de la aplicación de las estrategias lúdicas? -¿Cuál el nivel de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de	Identificar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, antes de la aplicación de las estrategias lúdicas. Diseñar las estrategias lúdicas mejorar la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092.	-El nivel de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, antes de la aplicación de las estrategias lúdicas, es en inicio. -El nivel de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria	

la IE 10092, después de la aplicación de las estrategias lúdicas?	Establecer el nivel de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE 10092, después de la aplicación de las estrategias lúdicas.	de la IE 10092, después de la aplicación de las estrategias lúdicas, es logrado.	Instrumento: Lista de cotejo
---	--	--	-------------------------------------

Anexo 02. Instrumento

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre y apellidos:.....

Grado:.....Sección:.....

Fecha:.....

Escala de medición: Correcto (1) Incorrecto (0)

Nº	ÍTEMS	NO (0)	SI (1)
LITERAL			
1	Identifica información explícita y relevante.		
2	Identifica información explícita y relevante.		
3	Identifica información explícita y relevante.		
4	Reconoce la secuencia de hechos o acciones en un texto.		
5	Reconoce la secuencia de hechos o acciones en un texto.		
6	Identifica información explícita y relevante.		
7	Identifica información explícita y relevante.		
INFERENCIAL			
8	Deduce características implícitas de personas, personajes, animales, objetos o lugares en un texto.		
9	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.		
10	Deduce el tema.		
11	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.		
12	Deduce los sentimientos, emociones o estados de ánimo sugeridos por el texto.		
13	Deduce el significado de palabras o expresiones según el contexto.		
14	Deduce relaciones lógicas de intención-finalidad.		
15	Deduce el propósito comunicativo del texto.		
16	Deduce el significado de palabras o expresiones según el contexto.		
17	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.		
18	Deduce características implícitas de personas, personajes, animales, objetos o lugares en un texto.		
19	Deduce la enseñanza de un texto.		

20	Deduce el propósito comunicativo del texto.		
CRÍTICO			
21	Aplica el contenido del texto a otras situaciones.		
22	Deduce los sentimientos, emociones o estados de ánimo sugeridos por el texto.		
23	Evalúa el contenido del texto.		
24	Aplica el contenido del texto a otras situaciones.		

Un monito muy especial



El tití pigmeo es famoso por ser el mono más pequeño del mundo. Por eso, también es conocido como "mono de bolsillo". Es tan pequeño que cabe en la mano de una persona.

El tití pigmeo tiene dedos delgados que terminan en garras muy pequeñas. Con ellas, puede sujetarse de las ramas de los árboles. Su cuerpo está cubierto con pelos suaves y esponjosos. Además, tiene una cola delgada y larga.

Este diminuto mono vive en la selva del Perú. Hace sus nidos en las partes altas de los árboles. Allí, utiliza las hojas de los árboles para esconderse de águilas, halcones y otros animales que se lo pueden comer.

La alimentación del tití pigmeo es variada. Trepa hasta lo alto de los árboles para alcanzar las hojas más tiernas, que son sus favoritas. También, se alimenta de insectos, frutas y de la savia, un líquido que se encuentra dentro de las plantas.

Este animalito se encuentra en peligro de desaparecer. Muchas personas están cortando los árboles de la selva. Si no cuidamos la naturaleza, pronto el tití pigmeo no tendrá dónde vivir.

1 Según el texto, ¿cuál es la principal característica del titi pigmeo?

- ☐ a Es muy ágil.
- ☐ b Es muy pequeño.
- ☐ c Es muy hambriento.

2 ¿Cómo son los pelos del titi pigmeo?

- ☐ a Esponjosos.
- ☐ b Largos.
- ☐ c Pequeños.

3 Según el texto, ¿por qué podría desaparecer el titi pigmeo?

- ☐ a Porque es un animal demasiado pequeño.
- ☐ b Porque están cortando los árboles de la selva.
- ☐ c Porque las águilas lo cazan para comerlo.

4 Observa la siguiente imagen.



Según el texto, el titi pigmeo también es conocido con otro nombre. Al igual que al titi, ¿cómo se le llamaría a la tortuga de la imagen?

- ☐ a Tortuga de bolsillo.
- ☐ b Tortuga de la selva.
- ☐ c Tortuga muy especial.

5 ¿De qué trata principalmente el texto?

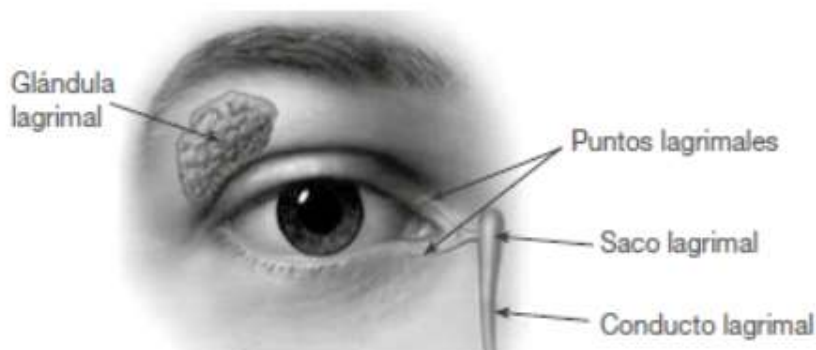
- ☐ a Trata de dónde vive el titi pigmeo.
- ☐ b Trata de cómo es el titi pigmeo.
- ☐ c Trata de qué come el titi pigmeo.

Mariana le preguntó a su papá: "¿Dónde nacen las lágrimas?". Luego de responderle, su papá le entregó el siguiente texto.

¡No les temas a las lágrimas!

Llorar es algo tan común que rara vez nos preguntamos qué son las lágrimas y qué función tienen. Si juntáramos todas las lágrimas que producimos durante un año, ¡podríamos llenar tres baldes con ellas! Conozcamos un poco más sobre ellas y por qué son tan importantes.

En la parte superior del ojo, se encuentran las glándulas lagrimales. Cuando parpadeas, las lágrimas salen de estas glándulas y se esparcen por todo el ojo. Este líquido sirve para eliminar los gérmenes, el polvo y otras partículas que no pertenecen al ojo. Luego, el resto de líquido ingresa por los puntos lagrimales hacia el saco lagrimal para, finalmente, expulsarse a través del conducto lagrimal.



Las lágrimas son muy importantes para mantener la salud de los ojos. Nuestro cuerpo produce tres tipos de lágrimas.

- Ⓐ Las **lágrimas lubricantes** mantienen el ojo húmedo. Estas se producen constantemente y humedecen el ojo para que se mueva sin causar dolor. Luego de cumplir su función, salen por el conducto lagrimal.
- Ⓑ Las **lágrimas reflejas** limpian el ojo de sustancias extrañas o irritantes. Por ejemplo, estas lágrimas aparecen cuando entra humo o tierra en nuestros ojos.
- Ⓒ Las **lágrimas emocionales** solo son producidas por los seres humanos. Estas aparecen cuando sentimos tristeza, miedo o felicidad.

La próxima vez que te salgan lágrimas, ¿recordarás lo importantes que son?

Dato curioso

Generalmente, los recién nacidos no derraman lágrimas al llorar. Las lágrimas recién aparecen varias semanas después, cuando sus glándulas lagrimales se han desarrollado completamente.

6 ¿En qué parte del ojo se producen las lágrimas?

- ☐ a En el saco lagrimal.
- ☐ b En los puntos lagrimales.
- ☐ c En las glándulas lagrimales.

7 ¿Por qué los recién nacidos lloran sin lágrimas?

- ☐ a Porque todavía no pueden expresar sus emociones.
- ☐ b Porque sus glándulas lagrimales no se han desarrollado.
- ☐ c Porque no necesitan proteger sus ojos de elementos extraños.

8 José y su papá están cocinando. Cuando el papá de José comenzó a picar una cebolla, los dos empezaron a llorar. ¿Qué tipo de lágrimas se producen en ese momento?

- ☐ a Lágrimas emocionales.
- ☐ b Lágrimas lubricantes.
- ☐ c Lágrimas reflejas.

9 Lee esta parte del texto.

Si juntáramos todas las lágrimas que producimos durante un año, ¡podríamos llenar tres baldes con ellas!

¿Qué emoción se expresa en esta parte del texto?

- ☐ a Sorpresa.
- ☐ b Tristeza.
- ☐ c Alegría.

¡Auxilio, tengo piojos!



¿Te pica mucho la cabeza? Si es así, es posible que tengas piojos. Estos animalitos viven en la cabeza de las personas. Pero no te preocupes: eliminarlos es fácil.

Para acabar con los piojos, primero necesitas conseguir un poco de vinagre, que es un antipiojos natural. Además, debes conseguir un peine fino llamado "patrullero".

Con ayuda de un adulto, aplica un poco de vinagre en tu cabello seco y frótalo durante unos minutos. Hazlo sobre todo en tu nuca y detrás de tus orejas, ya que a los piojos les encantan estos lugares.

Después, lávate el cabello con champú, enjuágalo y péinalo cuidadosamente usando el patrullero. De esta manera, quitarás los piojos muertos y las liendres, que son sus huevecillos.

También, será necesario que laves bien las sábanas que hayas usado. Alguno de estos animales podría haberse quedado por ahí y podría volver a subir a tu cabello.

Recuerda que, si mantienes tu cabello bien limpio y peinado, estarás más protegido de un nuevo contagio.

10 Según el texto, ¿cómo puedes protegerte de un nuevo contagio de piojos?

- ☐ a Pidiendo ayuda a un adulto.
- ☐ b Aplicando vinagre en el cabello seco.
- ☐ c Manteniendo el cabello limpio y peinado.

11 Para acabar con los piojos, ¿qué es lo primero que debes hacer?

- ☐ a Peinar el cabello con el "patrullero".
- ☐ b Conseguir un poco de vinagre.
- ☐ c Lavar el cabello con champú.

12 En el texto, ¿qué es un "patrullero"?

- ☐ a Es un tipo de peine.
- ☐ b Es un antipiojos natural.
- ☐ c Es un champú contra los piojos.

13 Según el texto, ¿para qué debes lavar bien tus sábanas?

- ☐ a Para que tu cuarto no huela a vinagre.
- ☐ b Para que tu cama se vea siempre limpia.
- ☐ c Para que los piojos no vuelvan a tu cabello.

14 ¿Para qué fue escrito este texto?

- ☐ a Para darnos consejos para combatir los piojos.
- ☐ b Para contarnos cómo se contagian los piojos.
- ☐ c Para convencernos de lavarnos el cabello.

La profesora de Teresa pidió buscar un cuento sobre el cuidado de la naturaleza. Ella encontró el siguiente texto.

En una comunidad de la selva, vivía Kopi, un niño al que le encantaban los animales. Cada día, se dirigía al bosque. Allí pasaba el día jugando con los monos, imitando a la perfección el rugido de los tigres y el canto de las aves.

Una mañana, su madre le dijo:

—Kopi, ve a la chacra y recoge cocos para invitar a tus tíos que vendrán mañana. Anda rápido sin distraerte.

Kopi, contento, tomó una canasta y dijo:

—No te preocupes, mamá. Traeré esta canasta llena de cocos.

Y salió corriendo a cumplir con el encargo.

Muy cerca de su chacra, Kopi vio una gran red en lo alto de un árbol. Esta red era la trampa de unos cazadores.

En ella, estaban atrapados los monos con los que siempre jugaba.

Kopi decidió de inmediato liberar a los monos. Pero cuando estaba a punto de soltarlos, escuchó que se acercaban los cazadores. Entonces, el niño tuvo una idea: imitar el rugido del tigre para asustarlos. El niño rugió tan fuerte que los cazadores huyeron llenos de pavor. Finalmente, Kopi liberó a sus amigos. Al ver que se hacía tarde, dijo:

—¡Oh, no he recogido ni un solo coco para llevar a casa!

Entonces, los monos, agradecidos, ayudaron al niño a sacar los cocos de las palmeras. Kopi, muy contento, llenó la canasta y la llevó a su casa.



15 ¿Cuál de estos hechos ocurrió primero en el cuento?

- ☐ a Kopi escuchó que se acercaban los cazadores.
- ☐ b Kopi liberó a los monos que estaban atrapados.
- ☐ c Kopi tomó una canasta para ir a recoger cocos.

16 ¿Qué quiere decir que los cazadores huyeron “llenos de pavor”?

- ☐ a Que se fueron muy felices.
- ☐ b Que se fueron muy asustados.
- ☐ c Que se fueron muy cansados.

17 ¿Por qué los monos ayudaron a Kopi?

- ☐ a Porque Kopi imitaba a los monos a la perfección.
- ☐ b Porque Kopi regaló algunos cocos a los monos.
- ☐ c Porque Kopi liberó a los monos de la trampa.

18 Según el texto, ¿cómo era Kopi?

- ☐ a Era solidario.
- ☐ b Era miedoso.
- ☐ c Era fuerte.

19 ¿Cuál es la enseñanza más importante de este cuento?

- ☐ a Si obedeces a tus padres, nunca tendrás problemas.
- ☐ b Si ayudas a los demás, ellos también te ayudarán.
- ☐ c Si cazas a los animales, la naturaleza te castigará.

20 ¿Estás de acuerdo con lo que hizo Kopi luego de ver la red? ¿Por qué?

FERIA ESCOLAR DE CIENCIAS

“Somos científicos”



¿Has visto un huevo que rebota?
¿Puede un reloj funcionar con una papa?

**¡Ven y aprende a hacer estos y otros
divertidos experimentos!**

Día:

**10 de
setiembre**

Lugar:

**Casa de la
Juventud**

Hora:

**De 8 a 11 de la
mañana**

Organiza: Escuela Pedro Paulet

Inscripciones: Municipalidad de Paita

21) ¿Dónde será la Feria Escolar de Ciencias?

- ☐ a En la Municipalidad de Paita.
- ☐ b En la escuela Pedro Paulet.
- ☐ c En la Casa de la Juventud.

22) ¿A qué hora empezará la Feria Escolar de Ciencias?

- ☐ a A las 8 de la mañana.
- ☐ b A las 10 de la mañana.
- ☐ c A las 11 de la mañana.

23) ¿Para qué se escribió este afiche?

- ☐ a Para contarnos una historia sobre niños científicos.
- ☐ b Para invitarnos a participar en una feria de ciencias.
- ☐ c Para enseñarnos a realizar experimentos científicos.

24) Verónica fue el 11 de setiembre a la Casa de la Juventud a las 8 de la mañana para disfrutar de la feria. Sin embargo, Verónica no logró participar. ¿Por qué no pudo participar?

- ☐ a Porque se equivocó de fecha.
- ☐ b Porque se confundió de lugar.
- ☐ c Porque se equivocó de hora.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°01

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Título de la sesión	“Cazadores de Ideas: ¡Encontramos lo más importante del texto!”
1.2. Institución educativa	IE 10092
1.3. Edad	8 y 10 años
1.4. Responsables	- Emilia de la Cruz Quispe - Lili Violeta Cespedes Roque

II. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al culminar la sesión, las y los estudiantes leerán un texto breve y, a través de juegos de búsqueda, selección y “defensa” de ideas, identificarán las ideas clave diferenciándolas de detalles secundarios, explicarán con sus propias palabras por qué esas ideas son las más importantes y compartirán sus hallazgos con su equipo de manera respetuosa, demostrando que pueden comprender lo esencial de un texto sin perderse en información pequeña.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
– Comunicación	– Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	– Obtiene información del texto escrito – Infiere e interpreta información del texto – Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	– Lista de cotejo

MATERIALES	ENFOQUES TRANSVERSALES	CRITERIOS DE ÉXITO
– Copias del texto breve (1 por estudiante) – Lápicos, colores o resaltadores – Tarjetas pequeñas o post-its – Masking tape (cinta) para pegar en la pizarra – Pizarra y plumones – Reloj/cronómetro (docente)	– Inclusivo o de Atención a la Diversidad	– Subraya o marca mínimo 2 ideas clave en su texto – Completa una tarjeta del equipo con idea clave + evidencia del texto – Explica oralmente su elección usando una frase guía: “Esto es importante porque...” – Participa en los juegos respetando turnos, apoyando al equipo y escuchando a otros

IV. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ACTIVIDADES	TIEMPO
--------	-------------	--------

INICIO	1) Bienvenida con reto lúdico: “Semáforo de ideas” (3 min) Para comenzar con energía, la docente saluda y anuncia con emoción: “Hoy no vamos a leer como siempre... hoy seremos Cazadores de ideas. ¿Listos para una misión?” En la pizarra dibuja un semáforo grande con tres colores o escribe tres columnas: LO MÁS IMPORTANTE //// IMPORTANTE PERO NO TANTO /// DETALLE Luego lanza ejemplos cotidianos y rápidos para que ellos “piensen y decidan”: • “En mi cumpleaños comí torta” • “La torta era de chocolate” • “La torta tenía chispitas de colores” La docente pregunta: “Si yo quiero contar lo más importante de mi cumpleaños, ¿qué frase va en verde?” Los niños responden y justifican. Aquí la docente no corrige de golpe, sino que guía: “Si quito esto, ¿se entiende igual?” Con esta dinámica, los estudiantes empiezan a entender que una idea clave es la que sostiene el texto. 2) Activación de saberes previos: “La historia incompleta” (4 min) La docente invita a dos estudiantes a contar una mini historia de 20 segundos (por ejemplo “qué hicieron ayer”), pero les pone un reto: “Cuenta lo que hiciste, pero solo con detalles pequeños, sin decir lo principal”. Ejemplo: “Tenía mi polo azul, miré la ventana, agarré mi lápiz...” Después el aula se ríe porque no se entiende bien, y la docente pregunta: “¿Qué faltó para entender?” Los estudiantes suelen decir: “¡Qué pasó!” o “¡Lo importante!”. Entonces ella remata: “Exacto, eso pasa cuando leemos y no encontramos la idea clave. Hoy aprenderemos a hallarla como detectives”. 3) Presentación del propósito como misión (3 min) La docente explica el propósito sin lenguaje complicado: “Hoy vamos a leer un texto y descubrir las ideas clave, esas ideas que si las borramos, el texto ya no se entiende. Pero no solo las diremos: también tendremos que demostrar por qué son clave usando pistas del texto”. Se recuerdan reglas para que el juego funcione:	10 minutos
--------	--	------------

	• escuchar • respetar turnos • ayudar a quien lo necesite • trabajar como equipo	
DESARROLLO	Actividad 1: “Lectura con lupa: leo, marco y entiendo” (8 min) La docente reparte el texto a cada estudiante y dice: “Vamos a leer como detectives. Un detective no lee rápido, lee con lupa: busca pistas”. Primera lectura (silenciosa, 2 min): Se pide que lean en silencio, pero con una consigna clara: “Mientras lees, coloca un pequeño puntito al costado de una frase que te parezca importante”. Esto evita que solo “pasen los ojos” sin intención. Segunda lectura (compartida, 4 min): La docente lee el primer párrafo con buena entonación y pausas, modelando cómo se comprende. Después invita a 2 o 3 estudiantes a leer oraciones cortas. Mientras leen, la docente va preguntando de forma natural: “¿Qué entienden aquí?” “¿Quién aparece?” “¿Qué están haciendo?” Así, los estudiantes conversan con el texto. Palabras pista (2 min): La docente dice: “Ahora buscaremos pistas rápidas del texto: ¿quiénes?, ¿dónde?, ¿qué pasó?” Los estudiantes responden y la docente subraya en la pizarra palabras que salen del texto para dejar una base: <i>feria, reciclaje, colegio, afiches, separar, limpiar, orgullo</i>. Esto prepara el terreno para identificar ideas clave sin perderse. Actividad 2: Juego 1 “Caza del Tesoro de Ideas” (12 min) Aquí la sesión se vuelve muy dinámica y se explica con claridad. La docente agrupa a los estudiantes (4 o 5 por equipo) y presenta el juego con emoción: “Cada equipo será una brigada de cazadores. Yo tengo un tesoro escondido, pero no en el aula... está escondido en el texto. El tesoro son las ideas clave”. Paso 1: Roles simples para inclusión (1 min) Para que todos participen, cada equipo elige roles (no rígidos): • Lector/a: lee en voz baja al equipo • Buscador/a de pistas: busca la frase en el texto • Marcador/a: subraya o rodea	30 minutos

- **Portavoz:** comparte al final
- **Cuidador del tiempo:** avisa cuando falta poco

La docente aclara: “Si alguien se equivoca, no pasa nada, lo arreglamos juntos. Aquí aprendemos jugando”.

Paso 2: Las tarjetas reto (2 min)

La docente entrega 6 tarjetas por equipo (papel recortado en clase).

Cada tarjeta tiene un reto sencillo y directo, por ejemplo:

1. “¿Cuál es el hecho más importante del texto?”
2. “Escribe una idea clave en una sola oración”
3. “Encuentra un detalle que no cambie lo principal”
4. “¿Qué querían lograr con la feria?”
5. “¿Qué hicieron los estudiantes para enseñar?”
6. “¿Qué enseñanza deja el texto?”

Paso 3: Búsqueda en el texto (6 min)

Los equipos trabajan. La docente circula y acompaña de manera activa (esto es clave para que no sea seco).

- Si un equipo confunde detalle con idea clave, la docente guía con preguntas:
“Si quitas eso, ¿el texto se entiende igual?”
“¿Eso es el centro de la historia o es una parte pequeña?”
- Si un estudiante no entiende una palabra (“reciclaje”, “residuos”), la docente explica con ejemplos cotidianos:
“Cuando en casa separan botella y papel, eso es reciclar”.
- La docente anima a justificar:
“No solo digan la respuesta, muéstrenme dónde lo encontraron”.

Paso 4: Prueba obligatoria (1 min)

La regla del juego: cada respuesta debe traer una “prueba” del texto, es decir, una frase corta o una parte que lo demuestre.

La docente dice: “Los cazadores sin prueba no ganan el tesoro”.

Paso 5: Mini reconocimiento (2 min)

La docente dice: “Equipo que tenga dos ideas clave bien justificadas, gana una estrella imaginaria” (aplausos o gesto).

Esto mantiene motivación sin necesidad de premios materiales.

Actividad 3: Juego 2 “Tribunal de las Ideas: ¿clave o detalle?” (7 min)

La docente convierte la pizarra en un “tribunal”.

Dibuja dos columnas grandes:

IDEA CLAVE

	DETALLE Luego explica: “Una idea clave es como el tronco del árbol; un detalle es como una hojita. Si quito una hoja, el árbol sigue, pero si quito el tronco, ya no hay árbol”. Dinámica: • Cada equipo escoge una tarjeta que cree idea clave y otra que cree detalle • Pega ambas en su columna • El portavoz defiende con una frase guía que la docente deja escrita: “Esto es idea clave porque...” “Esto es detalle porque...” Si otro equipo discrepa, la docente enseña a debatir sin conflicto: “Yo respeto tu idea, pero pienso diferente porque...” De esta manera, además de comprensión lectora, se refuerza comunicación respetuosa. Actividad 4: Juego 3 “Las 3 Llaves del texto” (3 min) La docente dibuja 3 llaves en la pizarra y dice: “Estas llaves abren el significado del texto”. 1: ¿Qué pasó? 2: ¿Qué fue lo más importante? 3: ¿Qué enseñanza deja? Cada estudiante escribe 1 oración por llave. La docente recalca: “No se trata de copiar todo, se trata de elegir lo esencial, como un cazador que solo guarda lo más valioso”.	
FINAL	1) Cierre lúdico: “Micrófono viajero” (5 min) Con un plumón como micrófono, la docente hace una ronda rápida: Quien lo tenga dice una idea clave y completa: “Es clave porque si la quito, ya no se entiende...” La docente felicita el esfuerzo y corrige con tacto si alguien confunde detalle, usando preguntas guía, no regaños. 2) Metacognición sencilla: “Mi termómetro lector” (3 min) Cada estudiante marca en su cuaderno un termómetro con 3 niveles: • “Hoy pude encontrar ideas clave” • “A veces me confundí”	10 minutos

- “Necesito más práctica”
Luego escriben una frase:
“Me ayudó más el juego de...”
Esto permite cerrar con reflexión sin hacerlo pesado.

3) Cierre final (2 min)

La docente concluye con una frase motivadora y clara:

“Cuando identificamos ideas clave, entendemos mejor y también contamos mejor lo que leemos. Hoy ustedes no solo leyeron: fueron cazadores de ideas”.

V. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

		CRITERIOS DE EVALUACIÓN									
		Ubica información explícita relevante (personajes, lugar, hecho principal) en el texto		Señala al menos dos ideas clave y las expresa con claridad en sus propias palabras		Diferencia ideas clave de detalles o ejemplos, justificando su elección		Realiza una inferencia sencilla a partir de pistas del texto (por qué ocurrió algo o qué podría ocurrir después)		Opina sobre el contenido del texto y lo evalúa con una razón relacionada con lo leído	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											

VI. LECTURA

“La feria del reciclaje en mi colegio”

En el colegio 10092 se organizó una feria del reciclaje para cuidar el ambiente. La profesora explicó que la basura puede convertirse en cosas útiles si la separamos bien. Por eso, cada salón preparó una idea para enseñar a reciclar.

El tercer grado elaboró afiches con dibujos y frases cortas para que todos entiendan. También llevaron botellas, latas y cajas limpias para clasificarlas. Durante la feria, muchos estudiantes y algunos padres se acercaron a ver los trabajos y a hacer preguntas.

Al final, la directora felicitó a los niños porque ayudaron a que la escuela esté más limpia. Los estudiantes se sintieron orgullosos y prometieron seguir separando los residuos en casa y en el colegio.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°02

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Título de la sesión	“Exploradores del texto: leemos con pistas y materiales”
1.2. Institución educativa	IE 10092
1.3. Edad	8 y 10 años
1.4. Responsables	- Emilia de la Cruz Quispe - Lili Violeta Cespedes Roque

II. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al finalizar la sesión, las y los estudiantes leerán un texto narrativo breve y, mediante juegos de exploración con materiales del aula (tarjetas, cuerda, objetos y señaladores), reconocerán información importante, organizarán ideas del texto en una secuencia lógica y elaborarán inferencias sencillas, demostrando comprensión al explicar con claridad lo leído, usando evidencias del texto y compartiendo sus hallazgos con sus compañeros de forma colaborativa.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
– Comunicación	– Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	– Obtiene información del texto escrito – Infiere e interpreta información del texto – Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	– Lista de cotejo

MATERIALES	ENFOQUES TRANSVERSALES	CRITERIOS DE ÉXITO
– Copias del texto (1 por estudiante) – Lápiz, colores o resaltadores – Tiras de papel (recortadas en clase) o tarjetas simples para escribir hechos del texto – Una cuerda/lanita o cinta para formar una “línea del tiempo” en el piso o pizarra – Objetos del aula como “pistas” (borrador, regla, tajador, lapicero, cuaderno) – Pizarra y plumones	– Orientación al Bien Común	– Marca en el texto información importante con un señalador (subrayado o símbolo) – Completa en equipo una secuencia de hechos usando tarjetas (mínimo 4 hechos) – Explica oralmente una inferencia sencilla usando: “Pienso que... porque en el texto...” – Participa con su rol, respeta turnos y coopera en el equipo

IV. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ACTIVIDADES	TIEMPO
INICIO	1) Activación lúdica: “La maleta del explorador” (4 min) La docente llega con una idea motivadora: “Hoy no somos solo lectores... somos exploradores. Y los exploradores no leen sin herramientas: usan materiales para buscar pistas”. Coloca en una mesa o al frente objetos comunes del aula (sin preparar nada especial): por ejemplo, una regla, un borrador, un cuaderno, un tajador, una cuerda/lanita y un plumón. Luego pregunta: • “¿Para qué sirve la regla?” • “¿Para qué sirve el borrador?” • “¿Y si les digo que hoy estos objetos serán <i>pistas</i> para entender un texto?” Los estudiantes se ríen, se motivan y quieren participar. La docente explica con lenguaje claro: “Los materiales nos ayudan a leer mejor: sirven para marcar, ordenar, comprobar y no perdernos”. 2) Conexión con la meta: “¿Qué es explorar un texto?” (3 min) La docente guía una conversación breve: “Explorar un texto es como explorar un lugar: primero miras, luego buscas pistas, y recién después entiendes qué pasó”. Plantea ejemplos sencillos: “Si leo rápido sin marcar nada, me puedo confundir. Pero si subrayo, ordeno ideas y busco pistas... entiendo mejor”. 3) Presentación del propósito tipo reto (3 min) La docente anuncia: “Hoy vamos a leer un texto y usaremos materiales para explorarlo: vamos a marcar información importante, armar una línea del tiempo con tarjetas y descubrir lo que el texto no dice directamente, como verdaderos detectives”.	10 minutos
DESARROLLO	Actividad 1: “Lectura con señaladores: marcamos pistas importantes” (10 min) Esta actividad es clave porque enseña a usar materiales (lápiz, subrayador, símbolos) para comprender. Paso a paso, bien guiado: 1. Entrega del texto y primera exploración visual (2 min) Antes de leer, la docente pide: “Sin leer todavía, solo miren el texto: ¿cuántos párrafos tiene? ¿qué título tiene?”	30 minutos

¿de qué creen que tratará?”

Esto ayuda a activar la mente y entrar al texto con intención.

2. **Primera lectura silenciosa con “señal de pista” (3 min)**

La docente dice:

“Mientras lees, cada vez que veas una información importante, marca un símbolo al costado:

estrella: si te parece muy importante

ojos: si es una pista del problema o lo que ocurre

luna: si hay algo que no entiendes bien”

Los estudiantes leen y marcan. La docente camina suavemente observando, apoyando a quien se pierde, sin presionar.

3. **Segunda lectura guiada: ‘Detente y piensa’ (5 min)**

La docente lee en voz alta por partes (2 o 3 oraciones) y se detiene para preguntar:

- “¿Qué pasó aquí?”
- “¿Quién hizo eso?”
- “¿Dónde ocurrió?”

Luego pide a los estudiantes que busquen en su texto y **muestren con el dedo** la frase que responde.

Esto convierte la lectura en una actividad activa, no pasiva, y fortalece la obtención de información.

En esta parte, la docente refuerza: “No adivinamos, buscamos la pista en el texto”.

Actividad 2: Juego 1 “La Línea del Tiempo en el piso: armamos la historia con tarjetas” (12 min)

Aquí se trabaja fuerte “usar materiales para explorar lecturas” y comprensión.

Preparación (rápida y dentro del aula, sin anexos):

- La docente forma equipos de 4 o 5 estudiantes
- Entrega a cada equipo **4 o 5 tiras de papel** (recortadas en clase)
- En el piso del aula (o cerca de la pizarra) coloca una **lanita/cuerda** como “línea del tiempo” (puede ser una simple cuerda de aula o cinta)

Desarrollo del juego:

1. **Reto del explorador (2 min)**

La docente explica:

“Su equipo tiene una misión: encontrar los momentos más importantes del texto y ordenarlos como si fueran estaciones de un camino”.

2. **Búsqueda de hechos (4 min)**

Cada equipo debe escribir en sus tiras de papel hechos del texto en frases sencillas, por ejemplo:

- “Llegó la lluvia fuerte”
- “Los niños buscaron refugio”
- “Ayudaron a guardar algo”

La docente insiste: “Que sea algo que de verdad pasó en el texto”.

3. **Ordenamiento sobre la cuerda (4 min)**

Los equipos colocan sus tarjetas sobre la cuerda en orden (primero, después, luego, al final).

La docente acompaña preguntando:

- “¿Cómo sabes que eso pasó primero?”
- “¿Qué parte del texto te lo dice?”

Si se equivocan, no se corrige directamente, se guía:

“Leamos esa parte otra vez. ¿Qué palabra indica el orden? (luego, después, al final)”.

4. **Mini visita entre equipos (2 min)**

Dos estudiantes por equipo recorren la línea de otro equipo y observan si el orden tiene sentido.

No es para criticar, es para comprobar:

“¿Se entiende la historia con este orden?”

Esto fortalece comprensión, secuencia y evidencia textual, sin hacerlo aburrido.

Actividad 3: Juego 2 “La Caja de Pistas: deducimos lo que el texto sugiere” (6 min)

Aquí se trabaja inferencia e interpretación usando materiales simples.

Cómo se hace:

La docente toma una caja o una bolsa (puede ser la mochila misma) y coloca dentro **objetos del aula** (borrador, regla, tajador, lapicero, cuaderno). No es un anexo: son objetos reales del aula.

Explica:

“Cada objeto será una pista para responder una pregunta del texto, pero no se trata de copiar, se trata de pensar usando pistas”.

La docente saca un objeto y plantea una pregunta inferencial sencilla relacionada con el texto:

	• Si saca el borrador: “Si el personaje se equivocó o tuvo un problema, ¿qué crees que aprendió?” • Si saca la regla: “¿Qué parte del texto nos ayuda a ordenar lo que pasó?” • Si saca el cuaderno: “Si tuvieras que escribir una frase con lo más importante, ¿cuál sería?” Los niños responden oralmente con apoyo de la frase guía escrita en pizarra: “Pienso que... porque en el texto...” La docente celebra cada intento y ayuda a mejorar: “Tu idea está buena, ahora busca una frase del texto que te apoye”. Actividad 4: “Minuto de reflexión: ¿qué me dejó el texto?” (2 min) La docente pide que, individualmente, escriban una frase corta: • “Este texto me enseña que...” • “Lo más importante fue...” Luego 2 voluntarios comparten. Se refuerza el componente de reflexión y evaluación.	
FINAL	1) Cierre lúdico: “El semáforo del explorador” (5 min) La docente vuelve al semáforo, pero ahora con preguntas: Verde: “Dime una idea importante del texto” Amarillo: “Dime un detalle que aparece, pero no es lo principal” Rojo: “Dime algo que te confundió o una palabra nueva” Se eligen estudiantes al azar (o por voluntarios) y se mantiene ritmo rápido y motivador. Esto permite comprobar comprensión sin examen. 2) Autoevaluación breve (3 min) En el cuaderno completan: • “Hoy pude explorar el texto cuando...” • “Lo que más me ayudó fue...” (subrayar, tarjetas, cuerda, caja de pistas) 3) Cierre final motivador (2 min) La docente concluye: “Leer no es solo decir palabras, leer es entender. Y cuando usamos materiales como pistas, la lectura se vuelve más clara y más divertida”.	10 minutos

V. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

		CRITERIOS DE EVALUACIÓN									
		Localiza información explícita relevante (personajes, lugar, problema o situación principal) usando pistas del texto		Usa materiales del aula (tarjetas, cuerda/lanita, señaladores) para explorar y organizar la información del texto		Establece una secuencia de hechos del texto con orden lógico, sustentándola con evidencia		Deduce una idea inferida sencilla (por qué ocurrió algo / qué sintió un personaje / qué pasaría después) usando pistas del texto		Reflexiona sobre el mensaje del texto y emite una opinión breve, justificándola con una razón vinculada al contenido	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											

VI. LECTURA

“El techo que no se rindió”

Una tarde, en el caserío, el cielo se puso oscuro y empezó a llover muy fuerte. En la escuela, los estudiantes de tercer grado estaban terminando una actividad cuando escucharon que el viento golpeaba las ventanas. La profesora les pidió que mantuvieran la calma y que guardaran sus cuadernos para que no se mojaran.

De pronto, se escuchó un sonido en el techo del aula. Una parte de la calamina se había movido por el viento y el agua comenzó a caer en una esquina. La profesora pidió a dos estudiantes que trajeran un balde del almacén, mientras otros niños colocaban sus mochilas lejos del agua. Nadie corrió ni gritó, porque todos querían ayudar.

Cuando la lluvia bajó un poco, llegó el personal de la escuela y aseguró la calamina. Al día siguiente, los estudiantes conversaron sobre lo ocurrido y acordaron revisar siempre que las ventanas estén cerradas cuando el cielo se ponga oscuro. Al final, todos se sintieron orgullosos porque trabajaron unidos y cuidaron su aula.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°03

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Título de la sesión	“Detectives del detalle: ¡Nada se nos escapa!”
1.2. Institución educativa	IE 10092
1.3. Edad	8 y 10 años
1.4. Responsables	- Emilia de la Cruz Quispe - Lili Violeta Cespedes Roque

II. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al finalizar la sesión, las y los estudiantes leerán un texto narrativo y, mediante juegos de “búsqueda de pistas” con apoyo didáctico (señaladores, tarjetas de preguntas, pistas orales y organizadores sencillos en pizarra), reconocerán detalles específicos del texto (personajes, lugares, acciones, objetos y expresiones), explicarán cómo esos detalles ayudan a entender mejor la historia y demostrarán comprensión al responder preguntas, ordenar información y justificar sus respuestas usando evidencias del texto.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
– Comunicación	– Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	– Obtiene información del texto escrito – Infiere e interpreta información del texto – Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	– Lista de cotejo

MATERIALES	ENFOQUES TRANSVERSALES	CRITERIOS DE ÉXITO
– Copias del texto (1 por estudiante) – Lápices, colores o resaltadores – Tiras de papel pequeñas (recortadas en clase) para escribir detalles – Pizarra y plumones – Cinta masking tape – Objetos reales del aula (mochila, cuaderno, regla, etc.) como “pistas”	– Búsqueda de la Excelencia	– Marca al menos 5 detalles en el texto usando símbolos (lugar, tiempo, objeto, acción, emoción) – Completa en equipo el “banco de detalles” en la pizarra con información correcta – Responde oralmente y/o por escrito preguntas puntuales usando evidencia del texto – Participa activamente en el juego, respetando turnos y colaborando con su equipo

IV. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ACTIVIDADES	TIEMPO
--------	-------------	--------

INICIO	1) Dinámica de entrada: “El ojo de águila” (4 min) La docente inicia con una mini actividad divertida para activar la atención: “Hoy seremos detectives, pero no detectives de criminales... detectives de detalles. Los detalles son esas partes pequeñas del texto que a veces pasan desapercibidas, pero que nos ayudan a entender mejor la historia”. La docente pide que miren el aula durante 10 segundos en silencio y luego pregunta: • “¿De qué color es la regla del escritorio?” • “¿Qué objeto está más cerca de la puerta?” • “¿Quién tiene un cuaderno en su mesa?” Los estudiantes responden y se ríen porque algunos no observaron. Entonces la docente conecta con la lectura: “Así pasa cuando leemos: si no miramos con atención, se nos escapan los detalles, y sin detalles a veces no entendemos bien el texto”. 2) Conexión con la meta: “¿Para qué sirven los detalles?” (3 min) La docente explica con ejemplo sencillo: “Si digo: ‘Un niño fue al mercado’, eso es muy general, pero si digo: ‘Un niño fue al mercado con su mamá y compró naranjas’, ya entiendo más”. Luego pregunta: “¿Qué palabra o información hizo que entendamos mejor?” Los estudiantes dirán: “con su mamá”, “compró naranjas” y la docente confirma: “Esos son detalles”. 3) Propósito en modo reto (3 min) “Hoy leeremos un texto y nuestro reto será encontrar detalles con ayuda didáctica: símbolos, pistas y tarjetas de preguntas. No basta con responder, también tendremos que mostrar en qué parte del texto aparece”.	10 minutos
DESARROLLO	Actividad 1: Lectura guiada con “marcadores de detalle” (10 min) Aquí aparece el “apoyo didáctico” como estrategia concreta y sencilla. Paso 1: Exploración rápida del texto (2 min) La docente pide que observen el texto y respondan sin leer completo: • “¿De qué crees que trata por el título?” • “¿Dónde piensas que ocurre?” La docente no busca respuestas perfectas, busca activar atención.	30 minutos

Paso 2: Lectura silenciosa con símbolos (4 min)

La docente enseña en pizarra un código muy simple (sin anexos, solo escrito en la pizarra):

-  personaje
-  lugar
-  tiempo
-  objeto
-  acción
-  emoción

Luego indica:

“Mientras lees, cuando encuentres un detalle, marca con el símbolo al costado, por ejemplo, si aparece un lugar, pones  ”.

Esto hace que el niño lea con intención, y además vuelve la lectura un “juego”.

Paso 3: Lectura compartida + detenciones estratégicas (4 min)

La docente lee en voz alta por partes y se detiene para hacer preguntas concretas:

- “¿Qué objeto aparece aquí?”
- “¿Dónde ocurrió esto?”
- “¿Qué hizo el personaje?”

Los estudiantes buscan en el texto y señalan. La docente refuerza:

“Excelente, eso es evidencia, porque lo encontraste en el texto”.

Actividad 2: Juego 1 “El Banco de Detalles” (con apoyo en pizarra) (10 min)

Este juego es el corazón de la sesión: reconocer detalles de forma divertida y organizada.

Preparación (rápida)

La docente dibuja en la pizarra un gran cuadro con columnas (lo hace en el momento):

 Personajes |  Lugares |  Objetos |  Acciones |  Emociones

Desarrollo del juego

1. La docente dice:
“Cada equipo será un grupo de detectives. Su misión es llenar el Banco de Detalles con información verdadera del texto”.
2. Se forman equipos (4-5 estudiantes). Cada equipo recibe tiras de papel pequeñas (recortadas en clase).
La docente explica:

“En cada tira escribirán un detalle, pero debe ser exacto y debe tener prueba: una frase del texto o una parte que lo demuestre”.

3. Los estudiantes vuelven al texto y buscan detalles.

Ejemplos de detalles que podrían escribir:

- Personaje: “La profesora”
- Lugar: “El patio del colegio”
- Objeto: “Una caja”
- Acción: “Guardaron algo”
- Emoción: “Se sintieron orgullosos”

4. Por turnos, cada equipo pega sus tiras en la columna correcta de la pizarra.

La docente, para evitar errores, pregunta antes de pegar:

“¿Dónde dice eso?”

El estudiante muestra la línea o párrafo. Si está correcto, se pega. Si no, la docente guía:

“Leamos esa parte otra vez, quizá era otro detalle”.

Este paso hace que la actividad sea **muy pedagógica** sin perder lo lúdico.

Actividad 3: Juego 2 “La ruleta oral de preguntas detectives” (7 min)

No se necesita ruleta física: se hace una ruleta oral o con dedos, sencillo.

Cómo se hace

La docente dice:

“Ahora jugarán la ruleta detectivesca: yo haré una pregunta y el equipo tendrá 15 segundos para encontrar el detalle exacto en el texto”.

Preguntas ejemplo (puntuales, de detalle):

- “¿Qué estaba haciendo el grupo al inicio?”
- “¿Qué objeto aparece cuando ocurre el problema?”
- “¿Qué lugar se menciona primero?”
- “¿Qué hizo el personaje para ayudar?”
- “¿Qué sintieron al final?”

Cada equipo responde mostrando evidencia:

“En el texto dice...”

La docente anima:

“Si encuentran la frase exacta, ganan un punto detective” (puntos simbólicos).

Esto vuelve la actividad rápida y divertida sin premios materiales.

	Actividad 4: Mini actividad reflexiva: “Detalle que cambia la historia” (3 min) La docente plantea: “Piensen en un detalle del texto... si ese detalle cambiara, ¿cambiaría la historia?” Ejemplo guiado: “Si en vez de traer un balde, no lo traían, ¿qué pasaba?” Los estudiantes responden con ideas sencillas. Aquí se trabaja reflexión y comprensión.	
FINAL	1) Cierre lúdico: “La lupa final” (5 min) La docente hace una ronda corta: Cada estudiante dice un detalle y lo acompaña con el símbolo correspondiente: “El lugar fue...”, “El objeto fue...”. La docente valida: “Ese detalle ayuda porque...” 2) Autoevaluación rápida (3 min) En el cuaderno completan dos frases: • “Hoy aprendí a encontrar detalles cuando...” • “Me ayudó más...” 3) Cierre final (2 min) La docente concluye: “Un buen lector no solo entiende lo general, también encuentra detalles para comprender mejor. Hoy demostraron que nada se les escapa”.	10 minutos

V. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

		CRITERIOS DE EVALUACIÓN									
		Identifica detalles explícitos del texto (quién, dónde, cuándo, qué objeto, qué acción) usando apoyo didáctico		Responde preguntas puntuales localizando la evidencia en el texto (muestra “dónde dice”)		Distingue entre un detalle y una idea principal, explicando por qué es detalle		Realiza una inferencia sencilla a partir de un detalle (por ejemplo, emoción o intención)		Opina sobre una acción del texto, relacionándola con su contexto y justificando con una razón	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1											
2											
3											
4											
5											
6											

7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											

VI. LECTURA

“El cuaderno perdido”

En el recreo, Martín salió al patio con su mochila y su lonchera. Ese día estaba contento porque le habían prestado un cuaderno nuevo para hacer un dibujo. Se sentó cerca de una banca y comenzó a conversar con sus amigos.

Cuando sonó el timbre para regresar al aula, Martín buscó su cuaderno dentro de la mochila, pero no lo encontró. Miró debajo de la banca, revisó su lonchera y hasta buscó cerca del árbol del patio. Se sintió preocupado porque el cuaderno no era suyo.

La profesora notó su cara y le preguntó qué ocurría. Martín explicó lo sucedido y la profesora le pidió que respirara hondo y pensara dónde lo había usado por última vez. Entonces, una compañera recordó que Martín había dejado el cuaderno sobre la banca cuando fue a tomar agua. Fueron juntos y lo encontraron allí.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°04

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Título de la sesión	“Arquitectos de ideas: armamos el esquema del texto”
1.2. Institución educativa	IE 10092
1.3. Edad	8 y 10 años
1.4. Responsables	- Emilia de la Cruz Quispe - Lili Violeta Cespedes Roque

II. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al finalizar la sesión, las y los estudiantes leerán un texto narrativo y, mediante juegos de organización visual (esquemas en la pizarra y en su cuaderno), relacionarán conceptos clave del texto como personajes, acciones, causas, consecuencias y enseñanzas, construyendo un esquema simple que muestre cómo se conectan las ideas, de modo que puedan explicar con claridad la historia, justificar sus relaciones con evidencias del texto y reflexionar sobre el mensaje que transmite.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
– Comunicación	– Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	– Obtiene información del texto escrito – Infiere e interpreta información del texto – Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	– Lista de cotejo

MATERIALES	ENFOQUES TRANSVERSALES	CRITERIOS DE ÉXITO
– Copias del texto (1 por estudiante) – Lápiz, colores o resaltadores – Tiras de papel (recortadas en clase) o post-its para conceptos – Pizarra y plumones – Cinta masking tape – Cuadernos	– Búsqueda de la Excelencia	– Identifica y escribe mínimo 5 conceptos del texto (personajes, lugar, problema, acción, resultado) – Construye un esquema en su cuaderno con mínimo 4 conexiones (flechas o líneas) – Sustenta al menos 2 conexiones con “prueba” del texto (“en el texto dice...”) – Presenta su esquema al grupo con una explicación clara y ordenada

IV. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ACTIVIDADES	TIEMPO
--------	-------------	--------

INICIO	1) Activación lúdica: “La telaraña de ideas” (4 min) La docente inicia mostrando una idea clara: “Hoy no vamos a leer para contestar preguntas sueltas, hoy vamos a leer para conectar ideas, como si hiciéramos una telaraña”. Para que lo entiendan rápido, la docente hace un mini ejemplo con el aula: En la pizarra escribe: LLUVIA → PARAGUAS → NO ME MOJO Luego pregunta: “¿Se dan cuenta? Una idea se conecta con otra. Si llueve, usamos paraguas, entonces no nos mojamos. Eso es relacionar”. Después dice: “En los textos pasa igual: hay causas, acciones y consecuencias. Hoy aprenderemos a unir las con un esquema”. 2) Recuperación de saber previo: “¿Qué pasa si desordenamos?” (3 min) La docente dice: “Si cuento una historia diciendo cosas sueltas, se entiende poco. Pero si las conecto, se entiende mejor”. Da un ejemplo divertido: “Ayer... comí... corrí... me caí... fui a casa...” y pregunta: “¿Se entiende bien?” Luego lo conecta: “Ayer corrí en el patio, me caí y por eso fui a casa”. Los niños notan que al unir ideas, hay sentido. 3) Propósito en modo reto (3 min) La docente presenta la misión: “Leeremos un texto y seremos arquitectos: construiremos un esquema para mostrar cómo se relacionan las ideas. No basta con decir personajes o lugares, vamos a unir ideas con flechas y explicar por qué están conectadas”.	10 minutos
DESARROLLO	Actividad 1: Lectura guiada “Recojo conceptos como piezas” (10 min) Esta fase prepara el material para el esquema. Paso 1: Exploración del texto antes de leer (2 min) La docente pide observar título y párrafos: “¿De qué creen que trata?”	30 minutos

- “¿Qué palabras te llaman la atención?”
Esto activa predicciones, que luego se confirmarán o corregirán.

Paso 2: Lectura silenciosa con “marcado de conceptos” (4 min)

La docente explica que hoy marcarán “piezas” del texto:

“Mientras lees, subraya o encierra palabras o frases cortas que sean conceptos importantes, por ejemplo: personaje, lugar, problema, acción importante, resultado”.

Para guiarlos, la docente escribe en la pizarra un recordatorio simple:

 Personaje |  Lugar |  Problema |  Acción |  Resultado

Los estudiantes leen y marcan. La docente se acerca a quienes lo necesitan y orienta:

“Eso que marcaste es un detalle, ¿hay algo que sea más importante para la historia?”

Así los ayuda a escoger conceptos útiles para el esquema.

Paso 3: Lectura compartida para confirmar “piezas” (4 min)

La docente lee en voz alta por fragmentos y pregunta:

- “¿Cuál es el problema?”
- “¿Qué acción hicieron para solucionarlo?”
- “¿Qué pasó al final?”

Los estudiantes responden mostrando dónde está en el texto.

La docente refuerza:

“Excelente, eso será una pieza clave para nuestro esquema”.

Actividad 2: Juego 1 “La Fábrica de Conceptos” (8 min)

Aquí se vuelve divertido: convertir conceptos en tarjetas y clasificarlas.

Cómo se desarrolla:

1. La docente forma equipos de 4 o 5 estudiantes y entrega tiras de papel recortadas en clase
2. Indica:
“Cada equipo escribirá en sus tiras **conceptos del texto**, pero en palabras cortas, no frases largas. Por ejemplo: ‘Carlos’, ‘patio’, ‘se rompió’, ‘ayudar’, ‘arreglar’”.
3. Luego la docente pide que clasifiquen sus tarjetas en mesa o piso en 5 grupos:
 Personajes |  Lugar |  Problema |  Acciones |  Resultado
4. Mientras trabajan, la docente acompaña con preguntas que ayudan a pensar:
 - “¿Eso es una acción o un resultado?”
 - “¿Ese concepto aparece en el texto o lo inventamos?”
 - “¿Qué concepto es más importante para entender?”

Esto funciona como apoyo didáctico sin necesidad de anexos.

Actividad 3: Juego 2 “El Esquema Gigante en la pizarra: conectamos con flechas” (9 min)

Esta actividad es el corazón de la sesión: relacionar conceptos en esquemas.

Construcción guiada:

1. La docente dibuja en la pizarra un esquema sencillo tipo red (no complicado):
 - en el centro: **Problema / Situación principal**
 - alrededor: Personajes, Acciones, Resultado, Enseñanza
2. La docente explica:
“Vamos a pegar conceptos y unirlos con flechas, pero cada flecha debe tener sentido”.

Dinámica:

- Cada equipo pasa por turnos, pega una tarjeta en la parte correcta y dibuja una flecha hacia otra tarjeta
- Luego debe explicar oralmente su relación usando conectores:
 - “Esto pasó porque...”
 - “Por eso...”
 - “Entonces...”
 - “Como resultado...”

Ejemplo de cómo guía la docente:

Si un equipo pega “llovía fuerte” y luego “se mojaron cuadernos”, la docente pregunta: “¿Cuál es la relación?”

El estudiante responde: “Se mojaron porque llovió”

La docente refuerza: “Eso es causa–efecto, muy bien”.

Si un equipo pone una relación débil, la docente no rechaza, orienta:

“¿En qué parte del texto se nota esa conexión? Vamos a buscar la prueba”.

Así aprenden a justificar con evidencia.

Actividad 4: Juego 3 “Mi esquema personal: el mini mapa del lector” (3 min)

Ahora cada estudiante hace su propio esquema en el cuaderno, pero bien simple para su edad.

La docente indica un modelo fácil (lo dibuja en pizarra):

- Un rectángulo central: “¿Qué pasó?”
- Dos flechas hacia: “¿Por qué pasó?” y “¿Qué hicieron?”

	- Una flecha final: “¿Qué resultado hubo?” - Abajo: “¿Qué enseñanza deja?” Los niños completan con palabras o frases cortas, no largos párrafos. La docente anima: “Tu esquema es como tu mapa, te ayudará a contar la historia sin perderte”.	
FINAL	1) Cierre lúdico: “La ruta del por qué” (5 min) La docente hace una dinámica rápida: elige 3 conexiones del esquema gigante y pregunta: “¿Por qué esta flecha va aquí?” “¿Qué pasaría si cambiamos esta relación?” Esto hace que revisen y profundicen comprensión, pero de forma entretenida. 2) Metacognición sencilla (3 min) En el cuaderno completan: “Hoy comprendí mejor porque pude...” “Lo más difícil fue...” “Lo que más me ayudó fue el esquema porque...” 3) Cierre final motivador (2 min) La docente finaliza: “Cuando relacionamos ideas, el texto se vuelve claro. Hoy demostraron que pueden leer, comprender y ordenar una historia como verdaderos arquitectos de ideas”.	10 minutos

V. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

		CRITERIOS DE EVALUACIÓN									
		Reconoce conceptos relevantes del texto (personajes, lugar, problema, acciones, resultado)		Organiza la información en un esquema sencillo (cuadro/red/mapa) relacionando conceptos de manera lógica		Establece al menos dos relaciones correctas entre ideas (por ejemplo, causa–efecto; acción–resultado) usando evidencia textual		Infiere una enseñanza o mensaje a partir de las relaciones construidas en el esquema		Explica oralmente su esquema con coherencia, usando conectores simples (primero, luego, porque, por eso, al final)	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1											
2											
3											
4											
5											

6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											

VI. LECTURA

“La campaña del agua”

En la escuela, la profesora Ana contó que en el caserío algunas familias estaban gastando mucha agua sin darse cuenta. Dijo que el agua es importante y que, si no la cuidamos, puede faltar en algunos días. Los estudiantes escucharon atentos porque en sus casas también usan agua para cocinar, lavar y regar.

Después de conversar, el tercer grado decidió hacer una pequeña campaña para recordar cómo cuidar el agua. Un grupo escribió mensajes cortos en el cuaderno para luego decirlos en el aula, otro grupo propuso cerrar bien los caños después de usarlos y revisar si goteaban, y algunos estudiantes contaron que en casa podían usar un balde para juntar agua cuando lavaban verduras.

Al final de la semana, la profesora preguntó qué cambios habían hecho. Varios estudiantes dijeron que ahora demoran menos en la ducha y que avisan si ven un caño abierto. La profesora los felicitó porque comprendieron que cuidar el agua es una responsabilidad de todos y que pequeñas acciones pueden ayudar a toda la comunidad.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°05

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Título de la sesión	“Superresaltadores: iluminamos lo importante del texto”
1.2. Institución educativa	IE 10092
1.3. Edad	8 y 10 años
1.4. Responsables	- Emilia de la Cruz Quispe - Lili Violeta Cespedes Roque

II. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al finalizar la sesión, las y los estudiantes leerán un texto narrativo breve y, mediante juegos de “marcadores inteligentes” y retos por equipos, destacarán elementos importantes del texto (personajes, lugar, acciones clave, palabras que indican tiempo, emociones y solución), diferenciándolos de información secundaria, para luego explicar con sus propias palabras por qué esos elementos son relevantes para comprender el texto, justificando sus elecciones con evidencias concretas del escrito.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
– Comunicación	– Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	– Obtiene información del texto escrito – Infiere e interpreta información del texto – Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	– Lista de cotejo

MATERIALES	ENFOQUES TRANSVERSALES	CRITERIOS DE ÉXITO
– Copias del texto (1 por estudiante) – Lápiz, colores o resaltadores (si no hay, se puede subrayar con colores) – Pizarra y plumones – Tiras de papel pequeñas (recortadas en clase) o post-its para escribir elementos resaltados – Masking tape para pegar en pizarra – Reloj/cronómetro	– Búsqueda de la Excelencia	– Resalta al menos 6 elementos del texto, usando categorías (personaje, lugar, acción, tiempo, emoción, solución) – Completa en equipo un “panel de elementos” en pizarra con información correcta – Justifica al menos 2 resaltados con evidencia textual (“en el texto dice...”) – Participa en el juego respetando turnos y aportando al equipo

IV. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ACTIVIDADES	TIEMPO
--------	-------------	--------

INICIO	1) Activación lúdica: “El marcador confundido” (4 min) La docente inicia con humor y dramatización breve: “Tengo un problema... mi resaltador está confundido, porque quiere pintar TODO. Pero si pintamos todo, nada se nota”. En la pizarra, escribe 3 oraciones y las “resalta” imaginariamente todas, diciendo: “¿Se entiende cuál es lo más importante si todo está resaltado?” Los estudiantes responden que no. Entonces la docente explica con claridad: “Un buen lector no resalta por resaltar, resalta con propósito. Hoy aprenderemos a destacar elementos que nos ayudan a comprender mejor la historia”. 2) Recuperación de idea clave: “¿Qué elementos hacen entender un texto?” (3 min) La docente pregunta: “Cuando leemos una historia, ¿qué cosas necesitamos para entenderla?” Guía hasta que salgan: personaje, lugar, lo que pasó, por qué pasó, qué sintió, cómo terminó. La docente organiza en la pizarra, sin anexos, con un cuadro simple: • Personaje • Lugar • Acción importante • Palabras de tiempo • Emoción • Solución/resultado Dice: “Hoy vamos a buscar estos elementos como si fueran tesoros”. 3) Propósito en modo reto (3 min) “Hoy seremos <i>Superresaltadores</i>. Leeremos un texto y jugaremos a encontrar y destacar los elementos que más ayudan a comprenderlo, luego explicaremos nuestras elecciones como lectores expertos”.	10 minutos
DESARROLLO	Actividad 1: Lectura con ‘Resaltado por misión’ (12 min) Aquí se enseña a destacar con criterio, no al azar. Paso 1: Primera lectura silenciosa (2 min) La docente indica: “Lee todo el texto una vez sin marcar nada, solo para entender de qué trata”.	30 minutos

Esto evita que resalten impulsivamente.

Paso 2: Segunda lectura con categorías (6 min)

La docente explica que ahora sí marcarán, pero por “misiones” y por categoría, para que no se confundan.

En la pizarra escribe un código de colores o símbolos (si hay pocos colores, puede ser por símbolos):

Personaje — subrayado simple

Lugar — encerrar con círculo

Acción importante — subrayado doble

Palabras de tiempo — recuadro

Emoción — subrayado ondulado

Solución/resultado — estrella al costado

La docente dice:

“Vamos por pasos: primero busquen al personaje y lo marcan con “X”, luego el lugar “Y” ... así no marcamos todo a la vez”.

Mientras los estudiantes buscan, la docente circula y acompaña:

- Si un niño marca frases largas, la docente guía:
“Busca una palabra o una frase corta, lo esencial, no todo el párrafo”.
- Si un niño no encuentra, la docente da pistas:
“¿En qué parte se presenta al personaje? Casi siempre al inicio”.

Paso 3: Lectura compartida breve para confirmar (4 min)

La docente lee nuevamente algunos fragmentos y detiene:

“¿Quién es el personaje aquí?”

“¿Qué acción es la más importante?”

Los estudiantes señalan en su texto y la docente refuerza:

“Eso que marcaste ayuda a entender el corazón de la historia”.

Actividad 2: Juego 1 “Bingo de elementos” (8 min)

Este juego mantiene motivación y ayuda a revisar elementos sin aburrir.

Cómo se hace (sin anexos)

La docente pide a cada estudiante que dibuje en su cuaderno una cuadrícula 3x3 (como bingo) y escriba dentro 9 elementos que ella dicta, por ejemplo:

- Personaje
- Lugar
- Acción importante

- Problema
- Solución
- Emoción
- Palabra de tiempo 1
- Palabra de tiempo 2
- Enseñanza

Luego explica:

“Yo diré una pista y ustedes deberán buscarla en el texto, marcarla y cuando la encuentren, ponen un check en la casilla”.

Ejemplos de pistas que dice la docente:

- “Busca una palabra que indique qué pasó primero”
- “Encuentra la emoción del personaje al inicio”
- “Encuentra el problema principal”
- “Encuentra cómo se solucionó”

Cuando un estudiante completa fila, levanta la mano y dice: “¡Bingo lector!”

Pero debe demostrar con evidencia:

“En el texto dice...”

La docente valida con rapidez.

Actividad 3: Juego 2 “El Panel de los Superresaltadores” (7 min)

Aquí se construye comprensión colectiva y se aprende a justificar.

La docente dibuja en la pizarra un panel con 6 apartados:

 Personaje |  Lugar |  Acción clave |  Tiempo |  Emoción |  Solución

En equipos, los estudiantes eligen 1 elemento por categoría y lo escriben en una tira de papel pequeña.

Antes de pegar, el portavoz debe decir:

“Elegimos este elemento porque...”

y mostrar la evidencia señalando el texto.

La docente guía para evitar respuestas vagas:

- “¿Por qué eso es acción clave y no un detalle?”
- “¿Qué cambia en la historia gracias a esa acción?”

Esto desarrolla reflexión y evaluación del contenido.

FINAL	Actividad 4: Mini reto inferencial: “Emoción escondida” (3 min) La docente dice: “Ahora viene el reto detective: el texto no dice siempre ‘estaba triste’, pero nos da pistas”. Pide que encuentren una oración o frase que muestre la emoción del personaje y que expliquen: “Pienso que se sintió... porque...” La docente recoge 2 o 3 respuestas y refuerza inferencia a partir de elementos destacados.	10 minutos
	1) Cierre lúdico: “Mi resaltado estrella” (5 min) Cada estudiante elige el resaltado que considera más importante y comparte: “Mi resaltado estrella es... porque si lo quito ya no se entiende el texto”. La docente valida y ayuda a precisar si el niño elige un detalle: “¿Ese dato cambia la historia o solo la adorna?” 2) Autoevaluación breve (3 min) En su cuaderno completan: • “Hoy aprendí a destacar elementos cuando...” • “Lo que más me ayudó fue...” 3) Cierre final (2 min) La docente concluye: “Cuando destacamos elementos importantes, el texto se vuelve más claro. Hoy aprendieron a resaltar con inteligencia, no por pintar, sino para comprender”.	

V. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

		CRITERIOS DE EVALUACIÓN									
		Identifica elementos explícitos clave del texto (personajes, lugar, acciones principales)		Destaca palabras o frases relevantes usando un criterio claro (no resalta todo)		Reconoce conectores o palabras que indican orden/tiempo (primero, luego, al final) y los resalta correctamente		Infiere una emoción o intención del personaje a partir de elementos resaltados y la sustenta con evidencia		Explica oralmente sus elecciones de resaltado usando “porque” y señalando la parte del texto donde lo encontró	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1											
2											

3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												

VI. LECTURA

“La visita inesperada”

Una mañana, en la escuela, la profesora Rosa pidió a los estudiantes que ordenaran el aula porque recibirían una visita. Los niños se miraron sorprendidos, porque nadie sabía quién vendría. Mientras algunos acomodaban las mesas, otros recogían papeles del piso y abrían las ventanas para que entre aire.

Después de unos minutos, llegó al salón una señora con un chaleco verde y una bolsa grande. Era una trabajadora del municipio que venía a enseñar cómo separar la basura. La señora explicó que, si mezclamos todo, es más difícil reciclar, pero si separamos papel, plástico y orgánicos, ayudamos a cuidar el ambiente. Los estudiantes escucharon atentos y comenzaron a hacer preguntas.

La visitante mostró tres recipientes y pidió que cada niño coloque un residuo en el lugar correcto. Al inicio, algunos se equivocaron, pero luego fueron aprendiendo. Al final, la profesora felicitó a los estudiantes por participar con respeto y la señora les agradeció por colaborar. Los niños se sintieron contentos porque entendieron que pequeñas acciones pueden mejorar su escuela.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°06

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Título de la sesión	“Escritores relámpago: escribimos mini textos del cuento”
1.2. Institución educativa	IE 10092
1.3. Edad	8 y 10 años
1.4. Responsables	- Emilia de la Cruz Quispe - Lili Violeta Cespedes Roque

II. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al finalizar la sesión, las y los estudiantes leerán un texto narrativo y, mediante juegos de escritura guiada, producirán textos breves sobre lo leído (resumen corto, mensaje del personaje o final alternativo), utilizando información relevante del texto, conectores sencillos y una idea clara, demostrando comprensión al seleccionar lo esencial, explicar con sus palabras lo ocurrido y compartir su producción con respeto y creatividad.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
- Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	- Obtiene información del texto escrito - Infiere e interpreta información del texto - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	- Lista de cotejo

MATERIALES	ENFOQUES TRANSVERSALES	CRITERIOS DE ÉXITO
- Copias del texto (1 por estudiante) - Cuaderno y lápiz - Colores (opcional) - Pizarra y plumones - Tiras de papel (recortadas en clase) o post-its para “frases semilla” - Masking tape (opcional) - Reloj/cronómetro	- Inclusivo o de Atención a la Diversidad	- Elabora un texto breve de 4 a 6 oraciones sobre lo leído, con idea clara - Usa al menos 2 conectores para ordenar la escritura - Incluye una frase que muestre comprensión (enseñanza, emoción, propósito) - Lee su texto en voz alta o lo comparte con un compañero explicando de qué trata

IV. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ACTIVIDADES	TIEMPO
--------	-------------	--------

INICIO	1) Activación lúdica: “La palabra semilla” (4 min) La docente inicia con una dinámica divertida para conectar lectura con escritura: “Hoy leeremos y luego haremos algo muy especial: vamos a convertir lo leído en mini textos, como si fuéramos escritores rápidos”. Para activar, la docente escribe en la pizarra tres palabras grandes (semillas): PROBLEMA – SOLUCIÓN – ENSEÑANZA Luego pregunta de forma sencilla: “Si yo les digo ‘problema’, ¿qué creen que significa en una historia?” Los estudiantes responden: “lo que pasó”, “algo malo”, “una dificultad”. La docente conecta: “Cuando conocemos el problema, la solución y la enseñanza, ya podemos escribir un texto breve con sentido, sin perdernos”. 2) Recordatorio motivador: “No copiamos, contamos con nuestras palabras” (3 min) La docente aclara en lenguaje claro: “Hoy no vamos a copiar el texto, porque copiar no demuestra comprensión. Lo que vamos a hacer es contar lo leído con nuestras palabras, como cuando en casa te preguntan: ‘¿Qué aprendiste hoy?’”. Da un ejemplo rápido: Si el texto dice: “Juan caminó rápido porque llovía” Yo puedo escribir: “Juan se apuró porque la lluvia empezó”. Esto modela parafraseo simple, adecuado a su edad. 3) Propósito como reto (3 min) “Hoy tendremos 3 retos de escritores: 1. escribir un mini resumen, 2. escribir un mensaje como si fuéramos un personaje, 3. o inventar un final alternativo pero que tenga relación con la historia”.	10 minutos
DESARROLLO	Actividad 1: Lectura guiada “Leo para poder escribir” (10 min) Aquí se prepara la comprensión antes de escribir. Paso 1: Exploración del texto antes de leer (2 min) La docente pide observar título y párrafos: • “¿De qué creen que trata?”	30 minutos

- “¿Qué palabras les llaman la atención?”
Se anotan 2 predicciones en la pizarra (rápidas).

Paso 2: Lectura silenciosa con “marcas de escritor” (4 min)

La docente da una consigna concreta:

“Mientras lees, marca con una señal sencilla:

lo más importante

el problema

la solución

la enseñanza o lo que aprendes”

Los estudiantes marcan con lápiz (no se necesita material especial).

Paso 3: Lectura compartida y conversación corta (4 min)

La docente lee el texto por partes y se detiene para verificar comprensión:

- “¿Cuál fue el problema?”
- “¿Qué hicieron para solucionarlo?”
- “¿Qué aprendieron?”

Los estudiantes responden señalando dónde está en el texto.

La docente recalca:

“Esto que acabamos de responder será la base de lo que escribiremos, porque escribir sin entender es como construir una casa sin base”.

Actividad 2: Juego 1 “La máquina de oraciones” (8 min)

Este juego ayuda a que escriban con estructura sin hacerlo aburrido.

Cómo se desarrolla

1. La docente dibuja en la pizarra una “máquina” con 4 cajitas (simple):
2. **Primero...**
3. **Luego...**
4. **Después...**
5. **Al final...**
6. La docente explica:
“Cada cajita es una oración, y juntas forman un mini texto”.
7. Por equipos, los estudiantes construyen 4 oraciones sobre el texto usando esas cajitas.
La docente les da una regla divertida:
“Cada oración debe tener algo del texto, pero contado con sus palabras”.

Ejemplo que la docente modela (sin copiar literal):

- Primero: “En la escuela ocurrió una situación que preocupó a los niños...”
- Luego: “Decidieron actuar y organizarse para ayudar...”
- Después: “Con apoyo, solucionaron el problema...”
- Al final: “Aprendieron que...”

4. La docente circula corrigiendo de forma amable:

- Si ponen mucho detalle, guía: “Esa parte es pequeña, ¿qué fue lo principal?”
- Si falta coherencia, sugiere: “¿Qué ocurrió antes? ¿Qué ocurrió después?”

Actividad 3: Juego 2 “Elige tu misión de escritor” (10 min)

Aquí entra lo lúdico con opciones para diversidad, pero todos producen un texto breve.

La docente presenta 3 “misiones” en la pizarra (los estudiantes eligen una):

Misión A: Mini resumen (4–6 oraciones)

“Cuenta lo más importante del texto sin copiar y usando conectores”.

Misión B: Mensaje del personaje (4–5 oraciones)

“Escribe como si fueras un personaje y dejaras un mensaje a tu amigo sobre lo que pasó y lo que aprendiste”.

Frase guía en pizarra:

“Hola, soy ____ y hoy...”

“Me sentí...”

“Aprendí que...”

Misión C: Final alternativo (4–6 oraciones)

“Inventa un final diferente, pero que tenga sentido con la historia y deje una enseñanza”.

La docente aclara:

“Un final alternativo no es inventar cualquier cosa, debe tener relación con el problema del texto”.

Desarrollo guiado:

- Los estudiantes escriben en su cuaderno.
- La docente acompaña a quienes necesitan apoyo con preguntas: “¿Quién? ¿Qué pasó? ¿Qué hizo? ¿Cómo terminó? ¿Qué aprendiste?”
- Si un estudiante se bloquea, la docente le da una “frase semilla” en una tira de papel simple (escrita en el momento):

	“Al final entendí que...” “Por eso decidimos...” Actividad 4: Juego 3 “El editor amable” (2 min) La docente enseña revisión sin que sea pesado. Dice: “Ahora seremos editores, pero editores amables: revisamos para mejorar, no para criticar”. Cada estudiante revisa su texto con 3 preguntas rápidas en pizarra: 1. ¿Mi texto se entiende? 2. ¿Usé conectores? 3. ¿Tiene inicio y cierre?	
FINAL	<i>Cierre lúdico: “Galería oral de mini textos” (5 min)</i> La docente invita a algunos voluntarios a leer sus textos. Para hacerlo dinámico, se usa una consigna de aplauso: “Cuando escuches una buena enseñanza, haces ‘aplauzo silencioso’ (moviendo manos)”. Después de cada lectura, la docente hace una pregunta breve: “¿Qué parte del texto usaste para escribir eso?” Así se refuerza la evidencia y la comprensión. <i>2) Metacognición breve (3 min)</i> En el cuaderno completan: • “Hoy comprendí el texto porque...” • “Escribir me ayudó a entender mejor cuando...” • “La próxima vez mejoraré...” <i>3) Cierre final (2 min)</i> La docente concluye: “Cuando escribimos sobre lo que leemos, demostramos que entendimos, porque elegimos lo importante, lo ordenamos y lo explicamos con nuestras palabras; hoy fueron lectores y también escritores”.	10 minutos

V. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

		CRITERIOS DE EVALUACIÓN									
		Selecciona información relevante del texto para su escrito (no copia todo ni se va por detalles)		Escribe un texto breve coherente sobre lo leído (inicio–idea central–cierre)		Usa conectores sencillos (primero, luego, después, por eso, al final) para dar orden a su texto		Incluye una idea inferida o reflexiva (enseñanza, emoción del personaje, valoración de una acción)		Revisa su texto y mejora al menos un aspecto (claridad, orden o corrección básica)	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											

VI. LECTURA

“El cartel que cambió el recreo”

En el recreo, varios estudiantes corrían por el patio y dejaban envolturas en el suelo sin darse cuenta. La profesora Elena observó que el lugar se veía sucio y que algunos niños se quejaban porque ya no era agradable jugar allí. Entonces, en la hora de tutoría, la profesora conversó con el tercer grado sobre cómo cuidar los espacios de la escuela.

Los estudiantes propusieron ideas para mejorar el patio. Algunos dijeron que podían recoger la basura al terminar el recreo, pero otros pensaron que también era importante recordarles a todos que el patio es un lugar para compartir. Por eso, decidieron hacer un cartel con un mensaje sencillo: “Cuidemos nuestro patio, es de todos”. Además, acordaron colocar una caja cerca del aula para juntar envolturas antes de botarlas.

Al día siguiente, el cartel estaba pegado en un lugar visible. Varios niños lo leyeron y comenzaron a botar la basura donde correspondía. Aunque al inicio algunos olvidaban, los estudiantes de tercer grado les recordaban con respeto. Con el paso de los días, el patio se mantuvo más limpio y todos se sintieron mejor al jugar. Los estudiantes comprendieron que pequeñas acciones pueden cambiar su escuela.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°07

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Título de la sesión	“La historia en orden: ¡armemos el relato como rompecabezas!”
1.2. Institución educativa	IE 10092
1.3. Edad	8 y 10 años
1.4. Responsables	- Emilia de la Cruz Quispe - Lili Violeta Cespedes Roque

II. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al finalizar la sesión, las y los estudiantes leerán un relato breve y, mediante juegos didácticos de “rompecabezas de historia”, organizarán correctamente la secuencia de hechos (inicio, desarrollo y cierre), identificando acciones principales, conectores de tiempo y pistas del texto, para luego explicar con sus propias palabras el orden de los acontecimientos y justificarlo señalando evidencias textuales, demostrando comprensión del relato de forma clara y participativa.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
- Comunicación	- Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	- Obtiene información del texto escrito - Infiere e interpreta información del texto - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	- Lista de cotejo

MATERIALES	ENFOQUES TRANSVERSALES	CRITERIOS DE ÉXITO
- Copias del texto (1 por estudiante) - Cuaderno y lápiz - Colores (opcional) - Pizarra y plumones - Tiras de papel (recortadas en clase) o post-its para escribir hechos - Masking tape (opcional) - Reloj/cronómetro	- Orientación al Bien Común	- Construye una secuencia de al menos 5 hechos ordenados correctamente - Usa al menos 3 conectores de tiempo en su explicación oral o escrita - Justifica al menos 2 pasos señalando “dónde dice” en el texto - Participa activamente en el equipo, respetando turnos y aportando ideas

IV. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ACTIVIDADES	TIEMPO
--------	-------------	--------

INICIO	1) Activación lúdica: “El cuento desordenado” (4 min) La docente inicia con energía y dramatización: “Hoy me pasó algo raro... intenté contar una historia, pero se me mezclaron los momentos. A ver, escuchen: ‘Al final me lavé las manos, primero almorcé, luego cociné...’ ¿Tiene sentido?” Los estudiantes se ríen y dicen que está desordenado. La docente aprovecha: “¡Exacto! Cuando el relato está desordenado, no entendemos. Por eso, hoy aprenderemos a ordenar secuencias como expertos”. Para hacerlo más cercano, pregunta: “¿Cómo es el orden correcto para lavarse las manos?” Los niños responden: “primero mojar, luego jabón...” La docente conecta: “Así como ordenamos acciones de la vida, también ordenamos acciones de un texto”. 2) Propósito con reto (3 min) “Hoy leeremos un relato y haremos juegos para ordenarlo: vamos a armarlo como rompecabezas. Al final, cada equipo podrá contar la historia en orden y explicar por qué ese orden es el correcto”. 3) Acuerdos para jugar bien (3 min) La docente establece acuerdos breves y claros: • trabajamos en equipo • respetamos turnos • usamos evidencia del texto • ayudamos al compañero (sin burlas) Se asignan roles simples (para inclusión): lector/a, escritor/a de tiras, organizador/a, portavoz, cuidador del tiempo.	10 minutos
DESARROLLO	Actividad 1: Lectura guiada “Leo buscando pistas de tiempo” (10 min) El foco aquí es que no solo lean, sino que identifiquen pistas que indiquen el orden. Paso 1: Exploración rápida antes de leer (2 min) La docente pide: “Sin leer completo, miren el texto y busquen palabras como: <i>después, luego, al día siguiente, al final</i>. ¿Las ven?” Los estudiantes señalan, y la docente subraya 2 o 3 en la pizarra como ejemplo. Esto los prepara para leer con intención.	30 minutos

Paso 2: Primera lectura silenciosa (3 min)

La consigna es clara:

“Lee una vez para entender de qué trata. No marques todavía, solo comprende”.

Paso 3: Segunda lectura con ‘marcas de secuencia’ (5 min)

La docente indica:

“Ahora sí, mientras vuelves a leer, marca con un número pequeño al lado de cada hecho importante: 1, 2, 3... según creas que ocurre”.

Para que no sea difícil, la docente modela un ejemplo:

“Si en una oración dice ‘Al día siguiente...’, eso casi nunca es lo primero, suele ser después”.

La docente circula y apoya:

- Si un niño se confunde, se le pregunta: “¿Qué pasó antes de eso?”
- Si un niño marca detalles, se guía: “¿Eso cambia la historia o solo es un detalle?”

Actividad 2: Juego didáctico 1 “Rompecabezas de historia con tiras” (12 min)

Este es el juego central: ordenar secuencias de relatos.

Preparación (en aula, sin anexos)

Cada equipo recibe 6 tiras de papel recortadas en clase.

La docente explica:

“En cada tira escribirán un hecho del relato, pero corto, como si fuera un título. Luego las mezclaremos y las ordenaremos”.

Paso a paso del juego

1. Selección de hechos (3 min)

Los equipos vuelven al texto y eligen 6 hechos importantes. La docente orienta:

“Piensen en: inicio (cómo empieza), problema (qué pasó), acciones (qué hicieron), solución (cómo se resolvió), final (cómo termina)”.

Ejemplo de hechos (la docente puede sugerir el estilo, no el contenido):

- “Los niños se dieron cuenta de algo”
- “Ocurrió un problema”
- “Pidieron ayuda”
- “Tomaron una decisión”
- “Solucionaron”

- “Aprendieron algo”

2. Mezcla y reto (1 min)

La docente dice:

“Ahora mezclen sus tiras como cartas y pónganlas boca abajo. ¡Se viene el desafío!”

3. Ordenamiento por equipo (5 min)

Los equipos ordenan sus tiras en el piso o en la mesa.

La docente hace preguntas que obligan a justificar:

- “¿Por qué esa tira va primero?”
- “¿Qué palabra del texto te ayuda?”
- “¿Qué pasó antes de esto?”

Aquí se busca que no solo adivinen: que usen evidencia.

4. La prueba del texto (3 min)

Cada equipo elige dos tiras que considere “difíciles” y debe comprobarlas leyendo la parte del texto que las respalda.

La docente insiste:

“Un buen lector ordena con pruebas, no con suerte”.

Actividad 3: Juego didáctico 2 “Carrera de conectores” (5 min)

Este juego ayuda a reforzar el uso de palabras de tiempo y orden.

Cómo se realiza

La docente escribe en la pizarra conectores de secuencia:

Primero – Luego – Después – Más tarde – Al día siguiente – Finalmente

La docente dice:

“Cada equipo escogerá 4 conectores y los pondrá encima de sus tiras. Si el conector no encaja, lo cambian”.

Los estudiantes colocan un conector por cada parte de su secuencia.

Luego el portavoz lee:

“Primero..., luego..., después..., finalmente...”

La docente corrige suavemente si no encaja:

“¿‘Al día siguiente’ va antes o después? ¿Qué nos dice esa frase?”

	Actividad 4: Mini cierre comprensivo “Causa–efecto en la secuencia” (3 min) Para no quedarnos solo en ordenar, la docente agrega comprensión: “Escoge un paso de tu secuencia y completa: ‘Esto pasó porque...’” Ejemplo: “Ellos buscaron ayuda porque...” Esto permite inferir y comprender relaciones.	
FINAL	1) Presentación lúdica: “Noticiero del relato” (5 min) Cada equipo presenta su secuencia como si fuera un noticiero: “¡Última hora! Primero pasó... Luego ocurrió... Finalmente...” Esto motiva a hablar con orden. La docente felicita y pregunta: “¿En qué parte del texto está la prueba de ese paso?” 2) Metacognición breve (3 min) En el cuaderno completan: • “Hoy aprendí a ordenar una historia cuando...” • “Me ayudó más...” (conectores, tiras, leer dos veces, equipo) 3) Cierre final (2 min) La docente concluye: “Cuando ordenamos la secuencia, entendemos mejor la historia y podemos contarla sin confundirnos. Hoy demostraron que pueden leer con atención y pensar con orden”.	10 minutos

V. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

		CRITERIOS DE EVALUACIÓN									
		Identifica hechos principales del relato (qué pasó) diferenciándolos de detalles secundarios		Ordena la secuencia de hechos de manera lógica (primero, luego, después, al final) usando pistas del texto		Reconoce y utiliza palabras o conectores de tiempo presentes en el texto (luego, al día siguiente, finalmente)		Infiere una relación simple de causa–efecto para justificar un paso de la secuencia (por qué ocurrió)		Explica oralmente la secuencia con coherencia, usando conectores y señalando evidencia del texto	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1											
2											
3											
4											

5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												

VI. LECTURA

“El día de la cancha mojada”

Una mañana, los estudiantes de tercer grado llegaron emocionados porque ese día les tocaba educación física. Al salir al patio, vieron que la cancha estaba mojada por la lluvia de la noche anterior. Algunos niños se quejaron porque querían jugar fútbol, pero la profesora les pidió que miraran con atención para evitar caídas.

Entonces, la profesora propuso una idea: en lugar de correr, harían juegos de equilibrio y coordinación en un espacio más seguro. Los estudiantes se organizaron en grupos y comenzaron con un reto: caminar en línea recta sin salirse, luego pasar una pelota sin que se caiga y, después, hacer un circuito con pasos cortos. Al inicio, varios se equivocaron y se reían, pero poco a poco fueron mejorando.

Más tarde, el sol salió y la cancha empezó a secarse. La profesora permitió que jugaran por un momento, pero con reglas claras para cuidarse. Al final de la clase, los estudiantes comentaron que, aunque no jugaron como querían al comienzo, aprendieron que adaptarse y seguir instrucciones también es parte de jugar bien.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°08

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Título de la sesión	“Mensajeros secretos: descubrimos lo que el texto quiere decir”
1.2. Institución educativa	IE 10092
1.3. Edad	8 y 10 años
1.4. Responsables	- Emilia de la Cruz Quispe - Lili Violeta Cespedes Roque

II. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al finalizar la sesión, las y los estudiantes leerán un texto breve y, mediante juegos didácticos de “mensajes secretos”, identificarán y interpretarán mensajes del texto (lo que dice y lo que quiere enseñar), reconociendo la intención de algunas frases y relacionándolas con situaciones de su vida escolar, para luego explicar con sus propias palabras el mensaje principal, justificarlo con partes del texto y expresar una opinión sobre su importancia.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
– Comunicación	– Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	– Obtiene información del texto escrito – Infiere e interpreta información del texto – Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	– Lista de cotejo

MATERIALES	ENFOQUES TRANSVERSALES	CRITERIOS DE ÉXITO
– Copias del texto (1 por estudiante) – Cuaderno y lápiz – Colores (opcional) – Pizarra y plumones – Tiras de papel recortadas en clase (para escribir mensajes o pistas) – Masking tape (opcional) – Reloj/cronómetro	– Enfoque de Derechos	– Explica el mensaje principal en 1 o 2 oraciones claras – Señala una frase o parte del texto que respalda su interpretación – Participa en los juegos proponiendo una enseñanza o “mensaje escondido” – Da un ejemplo de cómo aplicar ese mensaje en el aula o en casa

IV. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ACTIVIDADES	TIEMPO
--------	-------------	--------

INICIO	1) Activación lúdica: “El mensaje con doble sentido” (4 min) La docente inicia con una dinámica divertida, breve y muy clara: “Hoy vamos a descubrir mensajes. A veces un mensaje dice algo simple, pero también nos enseña algo”. La docente escribe en la pizarra frases cotidianas y pregunta “¿Qué quiere decir en verdad?”: • “No dejes para mañana lo que puedes hacer hoy” • “Trata a los demás como quieres que te traten” Los estudiantes responden: “que no procrastines”, “que respetes”. La docente conecta: “Eso es interpretar: no solo leer las palabras, sino entender el mensaje que nos dejan”. 2) Puente con la lectura: “Lo que dice y lo que enseña” (3 min) La docente dibuja en la pizarra dos columnas (sin anexos): LO QUE DICE LO QUE ENSEÑA Da un ejemplo rápido: “Si un texto dice que un niño ayudó a otro, puede enseñar solidaridad”. Entonces anuncia: “Hoy jugaremos a descubrir mensajes en un texto, como si fueran secretos”. 3) Propósito en modo misión (3 min) “Leeremos un texto y, mediante juegos, encontraremos el mensaje principal y algunos mensajes escondidos. No gana quien responde más rápido, gana quien demuestra con evidencia dónde está la pista en el texto”.	10 minutos
DESARROLLO	Actividad 1: Lectura guiada “Leo buscando el mensaje” (10 min) Paso 1: Exploración antes de leer (2 min) La docente pide observar título y responder: • “¿De qué creen que tratará?” • “¿Qué problema podría aparecer?” Se anotan 2 predicciones rápidas en pizarra. Paso 2: Lectura silenciosa con marca de pistas (4 min) La consigna es clara y lúdica: “Mientras lees, marca con un símbolo: ★ una frase importante	30 minutos

- 💬 algo que alguien dijo (diálogo)
- 💡 una parte que te parece enseñanza o mensaje
- ❓ algo que te haga pensar”

La docente camina y apoya a quien se queda en blanco:
“Busca un momento donde alguien toma una decisión o aprende algo”.

Paso 3: Lectura compartida y preguntas clave (4 min)

La docente lee por partes y pregunta:

- “¿Qué pasó?”
- “¿Qué hizo el personaje?”
- “¿Qué cambió al final?”

Luego pregunta lo central:

“¿Qué crees que nos quiere enseñar esta historia?”

La docente no espera una sola respuesta, guía para que usen evidencia.

Actividad 2: Juego didáctico 1 “Semáforo del mensaje” (8 min)

Este juego vuelve visible la interpretación.

Cómo se hace

La docente dibuja un semáforo grande en la pizarra:

AMARILLO: Mensaje claro (se entiende directo)

VERDE: Mensaje que se deduce (hay que pensar)

ROJO: No es mensaje (es un detalle o dato)

La docente dice:

“Voy a decir frases y ustedes decidirán en qué color van, pero deben explicar por qué”.

Ejemplos (algunos del texto, otros parecidos para comparar):

- “Ayudaron a su compañero” → AMARILLO (se deduce que enseña solidaridad)
- “El recreo fue a las 10” → ROJO (dato, no mensaje)
- “Pedir perdón mejora la convivencia” → VERDE

La docente va pidiendo explicaciones con frase guía:

“Esto va en ____ porque...”

Así los estudiantes aprenden a distinguir dato vs enseñanza.

Actividad 3: Juego didáctico 2 “Mensajes secretos por equipos” (9 min)

Aquí se crea el desafío central.

	<i>Preparación (rápida y dentro del aula)</i> La docente forma equipos y entrega tiras de papel recortadas en clase. Explica: “Cada equipo escribirá 2 mensajes: 1. un mensaje principal del texto 2. un mensaje ‘escondido’ que se deduce por las acciones” Pero hay una regla: “Cada mensaje debe venir con su prueba: una frase o parte del texto que lo apoye”. <i>Desarrollo</i> • Los equipos conversan y escriben. • La docente acompaña con preguntas para profundizar: ○ “¿Qué aprendieron los personajes?” ○ “¿Qué cambió gracias a esa acción?” ○ “Si alguien lee esto, ¿qué le quedaría como lección?” Luego cada equipo lee su mensaje, y la docente pregunta: “¿Dónde está la evidencia?” El equipo debe señalar el texto. Esto fortalece interpretación e inferencia sin hacerlo pesado. Actividad 4: Juego didáctico 3 “El mensaje en una frase” (3 min) La docente propone un reto rápido: “Ahora reduzcan el mensaje a una sola frase, como si fuera un lema para el aula”. Ejemplos de lemas (no obligatorios, solo guía): • “En el aula nos respetamos” • “Ayudar también es aprender” • “Lo que hago afecta a los demás”	
FINAL	<i>1) Cierre lúdico: “El micrófono del mensaje” (5 min)</i> Con un plumón como micrófono, cada estudiante que participe dice: • “El mensaje que yo encontré fue...” • “Lo sé porque en el texto...”	10 minutos

	La docente refuerza respuestas completas y claras, corrigiendo suavemente cuando confunden mensaje con detalle: “Eso es un hecho, ahora, ¿qué enseñanza deja ese hecho?” 2) Metacognición breve (3 min) En el cuaderno completan: • “Hoy aprendí que un mensaje puede...” • “Me ayudó a entender el juego de...” • “Aplicaré este mensaje cuando...” 3) Cierre final (2 min) La docente concluye: “Interpretar es leer con la mente y con el corazón, porque buscamos lo que el texto nos quiere enseñar. Hoy descubrieron mensajes y aprendieron a sustentarlos con evidencias”.	
--	--	--

V. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

		CRITERIOS DE EVALUACIÓN									
		Identifica información explícita del texto que ayuda a comprender el mensaje (hechos y acciones relevantes)		Interpreta el mensaje principal del texto con sus propias palabras, sin copiar literalmente		Deduce un mensaje implícito o enseñanza a partir de acciones y consecuencias del relato (inferencia sencilla)		Justifica su interpretación señalando una parte del texto como evidencia (“en el texto dice...”)		Opina sobre el mensaje y lo relaciona con su experiencia escolar (por qué es importante)	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											

“El turno de hablar”

En el aula de tercer grado, la profesora Julia organizó un trabajo en equipos. Todos estaban emocionados porque debían proponer ideas para una actividad del colegio. Sin embargo, mientras conversaban, algunos niños hablaban al mismo tiempo y no dejaban participar a los demás. Mariana intentó decir una idea, pero nadie la escuchó, y se quedó en silencio mirando su cuaderno.

La profesora se acercó y preguntó qué estaba ocurriendo. Un estudiante respondió que todos querían hablar porque tenían buenas ideas. La profesora dijo que tener ideas es importante, pero también lo es respetar el turno. Entonces, les propuso un acuerdo: quien tenga el lápiz será el que habla, y cuando termine, lo pasa a otro compañero. Al inicio les pareció extraño, pero lo intentaron.

Poco a poco, el equipo comenzó a escuchar mejor. Mariana tomó el lápiz y explicó su idea con tranquilidad. Sus compañeros la miraron y le hicieron preguntas. Al final, lograron escribir una propuesta entre todos y se sintieron contentos porque trabajaron con respeto. La profesora los felicitó y les recordó que escuchar también es una forma de aprender.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°09

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1. Título de la sesión	“Narradores en acción: contamos el cuento a nuestra manera”
1.2. Institución educativa	IE 10092
1.3. Edad	8 y 10 años
1.4. Responsables	- Emilia de la Cruz Quispe - Lili Violeta Cespedes Roque

II. OBJETIVO DE LA SESIÓN: Al finalizar la sesión, las y los estudiantes leerán un cuento breve y, mediante juegos didácticos de narración (rueda de relato, dado oral de conectores y “micrófono viajero”), explicarán el cuento con sus propias palabras, manteniendo el orden de los hechos, mencionando personajes, lugar, problema y solución, e incorporando una enseñanza o mensaje, demostrando comprensión al justificar sus ideas con evidencia del texto y al escuchar con respeto a sus compañeros.

III. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
– Comunicación	– Lee diversos tipos de textos en su lengua materna	– Obtiene información del texto escrito – Infiere e interpreta información del texto – Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	– Lista de cotejo

MATERIALES	ENFOQUES TRANSVERSALES	CRITERIOS DE ÉXITO
– Copias del texto (1 por estudiante) – Cuaderno y lápiz – Pizarra y plumones – Tiras de papel recortadas en clase (para conectores o “frases guía”) – Un objeto como “micrófono” (plumón, regla, borrador) – Reloj/cronómetro	– Inclusivo o de Atención a la Diversidad	– Explica el cuento en 40–60 segundos con orden y claridad – Usa al menos 3 conectores (primero, luego, después, al final, por eso) – Menciona personaje, lugar, problema y solución – Comparte una enseñanza y/o emoción del personaje y la justifica con el texto o con un hecho del relato

IV. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

ETAPAS	ACTIVIDADES	TIEMPO
--------	-------------	--------

INICIO	1) Activación lúdica: “Teléfono narrador” (4 min) La docente inicia con un juego oral rápido: • Le susurra a un estudiante una mini historia de 2 oraciones (muy simple), por ejemplo: “Ayer un niño encontró una pelota y la devolvió. Luego todos lo felicitaron”. • Ese estudiante se lo dice al siguiente, y así pasa por 5 o 6 estudiantes. Al final, la docente pregunta: “¿Llegó igual la historia o cambió?” Los estudiantes notan cambios. La docente conecta: “Cuando contamos con nuestras palabras, debemos cuidar que la idea principal no se pierda. Hoy aprenderemos a explicar un cuento con claridad, sin copiar, pero sin cambiar lo importante”. 2) Puente con la meta: “Contar no es repetir” (3 min) La docente explica con ejemplo sencillo en la pizarra: • Repetir: copiar tal cual • Contar con tus palabras: decir lo mismo, pero con tu forma Da un ejemplo corto: Texto: “Se sintió preocupado” Con mis palabras: “Se asustó” o “Se puso nervioso” Esto baja la ansiedad y prepara a narrar. 3) Propósito como reto (3 min) “Hoy seremos narradores. Leeremos un cuento y luego lo explicaremos como si se lo contáramos a alguien que no lo ha leído, usando orden, conectores y una enseñanza al final”.	10 minutos
DESARROLLO	Actividad 1: Lectura guiada “Leo para poder contar” (10 min) Paso 1: Exploración antes de leer (2 min) La docente pide observar: • Título • Cantidad de párrafos y pregunta: “¿De qué creen que tratará? ¿Qué podría pasar?” Se anotan 2 ideas en pizarra.	30 minutos

Paso 2: Lectura silenciosa (3 min)

Consigna:

“Lee una vez para entender el cuento completo”.

Paso 3: Segunda lectura con “puntos de relato” (5 min)

La docente escribe en pizarra una estructura clara (sin anexos):

1. Personajes
2. Lugar
3. Problema
4. Qué hicieron
5. Solución
6. Final / enseñanza

Indica:

“Mientras vuelves a leer, marca con un símbolo o subraya dónde encuentras cada punto”.

La docente acompaña:

- Si un niño marca demasiado, guía: “Solo lo más importante para contar el cuento”.

Actividad 2: Juego didáctico 1 “La rueda del relato” (10 min)

Este juego permite narrar en partes, sin presionar a hablar demasiado.

Cómo se hace:

La clase se organiza en círculo o en equipos.

La docente explica:

“Vamos a contar el cuento entre todos, como si fuera una rueda”.

Regla del juego:

Cada niño dice **solo una parte**, siguiendo la estructura:

- niño 1: personajes y lugar
- niño 2: problema
- niño 3: qué hicieron
- niño 4: solución
- niño 5: final y enseñanza

Si hay grupos grandes, se repiten roles o se asigna por parejas.

La docente modela antes:
“Primero, en el cuento aparecen... y ocurre en...”
Luego el siguiente continúa.

Mientras narran, la docente refuerza conectores:

- “Ahora di ‘luego’”
- “Puedes decir ‘por eso’”

Y si alguien se pierde, la docente ayuda con una pregunta:

“¿Qué pasó después del problema?”

Así, la narración se vuelve un juego guiado y seguro.

Actividad 3: Juego didáctico 2 “El dado oral de conectores” (6 min)

No se necesita un dado físico: es un “dado oral” con seis opciones que la docente escribe en la pizarra:

1. Primero
2. Luego
3. Después
4. Más tarde
5. Por eso
6. Al final

Desarrollo

La docente señala al azar (o los estudiantes eligen un número del 1 al 6) y deben contar una parte del cuento usando ese conector.

Ejemplo:

- Si sale “Por eso”: el estudiante debe decir algo como:
“Por eso decidieron...”
Esto obliga a conectar causas y consecuencias, mejorando la comprensión.

La docente celebra intentos y corrige con suavidad:

“Está bien, pero ‘por eso’ va cuando explicas consecuencia. ¿Qué ocurrió como resultado?”

Actividad 4: Juego didáctico 3 “Micrófono viajero: mi cuento en 1 minuto” (4 min)

Aquí cada estudiante (o parejas, según seguridad) explica el cuento completo en versión breve.

	<i>Cómo se hace</i> La docente usa un plumón como “micrófono”. Indica: “Cuando tengas el micrófono, contarás el cuento en 1 minuto, pero siguiendo la ruta: personaje–lugar–problema–solución–enseñanza”. Para apoyar, la docente deja una frase guía visible en pizarra: “Este cuento trata de... Ocurre en... El problema fue... Entonces... Al final... Aprendimos que...”	
FINAL	<i>1) Cierre lúdico: “La frase final del narrador” (5 min)</i> Cada estudiante escribe una sola oración en el cuaderno: • “El cuento me dejó el mensaje de que...” - o • “Aprendí que...” Luego 3 voluntarios la leen. La docente valida y pregunta: “¿Qué parte del cuento te hizo pensar eso?” <i>2) Metacognición breve (3 min)</i> En su cuaderno completan: • “Hoy logré contar el cuento cuando...” • “Lo más fácil fue...” • “Lo que debo mejorar es...” <i>3) Cierre final (2 min)</i> La docente concluye: “Un lector que comprende puede contar el cuento con sus palabras sin perder la idea principal. Hoy demostraron que pueden leer, entender y narrar con orden y claridad”.	10 minutos

V. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
		Explica el cuento con sus palabras manteniendo la idea central (no copia literal y no se pierde)	Relata con orden lógico (inicio–problema–acciones–solución–final) usando conectores sencillos	Incluye información relevante: personajes, lugar y hechos principales (selecciona lo importante)	Interpreta una enseñanza o mensaje del cuento y la expresa con claridad
					Sustenta alguna parte de su explicación señalando evidencia del texto (“en el texto dice...”)

		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											

VI. LECTURA

“La mochila equivocada”

Un día, al terminar las clases, Diego salió apurado porque quería llegar rápido a su casa. En el patio, vio una mochila muy parecida a la suya y la tomó sin mirar bien. Caminó unos minutos y, cuando abrió la mochila, encontró un cuaderno con otro nombre y una cartuchera que no era la suya. Se quedó sorprendido y se sintió preocupado.

Diego regresó a la escuela y buscó a su profesora. Le contó lo que había pasado y la profesora le dijo que lo importante era actuar con honestidad. Entonces, fueron juntos a la dirección para avisar. Mientras esperaban, llegó una niña llamada Camila preguntando por su mochila. Camila estaba nerviosa porque allí llevaba su tarea y su lonchera.

Diego se acercó y le explicó que había tomado la mochila por error. Le devolvió todo y le pidió disculpas. Camila respiró tranquila y sonrió. Luego, Diego encontró su mochila en el mismo lugar donde había tomado la otra. Al final, Diego entendió que siempre debe revisar bien sus cosas y que decir la verdad ayuda a resolver problemas con calma.