UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN INVESTIGACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA

Estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en una institución educativa pública, Tumbes, 2025

TESIS para optar el título de Segunda Especialidad Profesional en Investigación y Gestión Educativa

AUTORA:

Mercedes Carola Flores Mendoza

Tumbes, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN INVESTIGACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA

Estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en una institución educativa pública, Tumbes, 2025

Tesis aprobada en forma y estilo por:

Dr. Pablo Esteban Maticorena Landauro
Código ORCID: 0000-0001-8917-5859
(Presidente)

Dra. Aura Vega Olivos
Código ORCID: 0000-0002-0591-1087
(Secretaria)

Dr. Aníbal Mejía Benavides.
Código ORCID: 0000-0003-2190-2647
(Vocal)

Tumbes, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN INVESTIGACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA

Estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en una institución educativa pública, Tumbes, 2025

Los suscritos declaramos que la tesis es original en su contenido y forma:

Flores Mendoza Mercedes Carola
Código Orcid: 0009-0009-6085-7333 (Autora)

Dr. Aníbal Mejía Benavides
Código Orcid: 0000-0003-2190-2647 (Asesor)

Tumbes, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
Ciudad Universitaria
Av. Universitaria – Pampa Grande – Tumbes

"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Tumbes, a los veintiuno días del mes de agosto del dos mil veintiséis, siendo las nueve; y en modalidad presencial, se reunieron el Jurado Calificador en el auditorio de la Facultad de Ciencias Sociales – Universidad Nacional de Tumbes, designado mediante **RESOLUCIÓN N° 190-2025/UNTUMBES-FACSO-D, del 29 de mayo de 2025,** conformado por el **Dr. Pablo Esteban Marticorena Landauro** (presidente), **Dra. Aura Vega Olivos** (secretario); y **al Dr. Anibal Mejía Benavides** (Vocal); Asimismo, se reconoció, al **Dr. Anibal Mejía Benavides** como asesor, se procedió a evaluar, deliberar y calificar la sustentación de la tesis titulada: **"ESTRATEGIAS DE LECTOESCRITURA Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA, TUMBES, 2025"** para optar el título de Segunda Especialidad Profesional en Investigación y Gestión Educativa, presentada por la estudiante:

MERCEDES CAROLA FLORES MENDOZA

Concluida la sustentación y absueltas las preguntas por parte de la sustentante y luego de la deliberación, el jurado, según el artículo 65° del Reglamento de Tesis para Pregrado y Posgrado de la Universidad Nacional de Tumbes, declara a la estudiante **MERCEDES CAROLA FLORES MENDOZA,** ...aprobada..... con el calificativo de ...bueno.....

Se hace conocer a la sustentante, que deberá levantar las observaciones finales hechas al informe final de tesis, que el Jurado le indica.

En consecuencia, queda **EXPEDITA** para continuar con los trámites correspondientes a la obtención del Título de **Segunda Especialidad Profesional en Investigación y Gestión Educativa**, de conformidad con lo estipulado en la Ley Universitaria N° 30220, el Estatuto, Reglamento General, Reglamento General de Grados y Títulos.

Diez y treinta minutos del mismo día, se dio por concluida la ceremonia académica, procediendo a firmar el acta en presencia del público.

Tumbes, 21 de agosto de 2026

Dr. Pablo Esteban Marticorena Landauro
DNI N° 41608920
Código ORCID 0000-0001-8917-5859
Presidente

Dra. Aura Vega Olivos
DNI N° 00217693
Código ORCID 0000-0002-0591-1087
Secretario

Dr. Anibal Mejía Benavides
DNI N° 16442222
ORCID: 0000-0003-2190-2647
vocal

Mercedes Carola Flores Mendoza

TURNITIN = Estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora

Estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en una institución educativa pública, Tumbes, 2025

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::3117:633364023

Fecha de entrega
2 oct 2026, 16:27 GMT-5

Fecha de descarga
2 oct 2026, 16:33 GMT-5

Nombre del archivo
TURNITIN = Estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora.docx

Tamaño del archivo
200.2 KB

48 páginas

15.219 palabras

83.119 caracteres



Docente: Dr. Anibal Mejia Benavides
DNI N° 16442222
CÓDIGO ORCID N°: 0000-0003-2190-2647

10% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el Informe

- Coincidencias menores (menos de 15 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas
- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

6% Fuentes de Internet
3% Publicaciones
7% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Docente: Dr. Anibal Mejia Benavides
DNI N° 16442222
CÓDIGO ORCID N°: 0000-0003-2190-2647

turnitin Página 2 de 54 - Descripción general de integridad Identificador de la entrega trn:oid:::3117:633364023

Fuentes principales

6% Fuentes de Internet
3% Publicaciones
7% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Trabajos del estudiante Universidad Andrés Bello on 2024-06-21	<1%
2	Internet repositorio.gamanielblanco.edu.pe	<1%
3	Internet repositorio.unsaac.edu.pe	<1%
4	Trabajos del estudiante Universidad Nacional de Tumbes on 2026-08-25	<1%
5	Internet repositorio.uct.edu.pe	<1%
6	Trabajos del estudiante Universidad Nacional de Tumbes on 2025-11-11	<1%
7	Internet repositorio.unjfsc.edu.pe	<1%
8	Publicación Machado Panta, Milagros Julissa. "Estrategias didácticas colaborativas y la compr...	<1%
9	Trabajos del estudiante Universidad Cesar Vallejo on 2016-05-27	<1%
10	Publicación Herrera Pinzón, Rosa Nelly. "Aplicación de estrategias didácticas mejoran la com...	<1%
11	Internet apirepositorio.unh.edu.pe	<1%

Docente: Dr. Aníbal Mejía Benavides
DNI N° 18442222
CÓDIGO ORCID N°: 0000-0003-2190-2647

turnitin Página 3 de 54 - Descripción general de integridad Identificador de la entrega trn:oid:::3117:633364023

12	Internet	
www.coursehero.com		<1%
13	Internet	
revistadiscimus.com		<1%
14	Trabajos del estudiante	
Facultad de Educación on 2025-10-23		<1%
15	Internet	
repositorio.upt.edu.pe		<1%
16	Trabajos del estudiante	
Universidad Cesar Vallejo on 2023-08-07		<1%
17	Internet	
repositorio.uladech.edu.pe		<1%
18	Trabajos del estudiante	
Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez on 2026-06-17		<1%
19	Trabajos del estudiante	
Universidad Nacional de Cajamarca on 2026-03-06		<1%
20	Internet	
apirepositorio.unu.edu.pe		<1%
21	Trabajos del estudiante	
Universidad Cesar Vallejo on 2016-03-07		<1%
22	Internet	
repositorio.uwiener.edu.pe		<1%
23	Trabajos del estudiante	
Universidad Cesar Vallejo on 2022-07-10		<1%
24	Internet	
chakinan.unach.edu.ec		<1%
25	Trabajos del estudiante	
Corporación Universitaria Iberoamericana on 2024-06-02		<1%

Docente: Dr. Aníbal Mejía Benavides
DNI N° 16442222
CÓDIGO ORCID N°: 0000-0003-2190-2647

26 Trabajos del estudiante
Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco on 2026-09-09 <1%

27 Trabajos del estudiante
uady on 2023-10-08 <1%

28 Internet
repositorio.pedagogicochimbote.edu.pe <1%

29 Trabajos del estudiante
Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga on 2023-12-12 <1%

30 Trabajos del estudiante
uncedu on 2024-10-24 <1%

31 Trabajos del estudiante
Universidad Nacional de Cajamarca on 2026-02-19 <1%

32 Internet
repositorio.ucv.edu.pe <1%

33 Trabajos del estudiante
Enterprise-Escuela de Educacion Superior Pedagogica Marcos Duran Martel- on 2... <1%

34 Trabajos del estudiante
PREGRADO on 2025-10-01 <1%

35 Trabajos del estudiante
uncedu on 2025-02-07 <1%

36 Trabajos del estudiante
Universidad Cesar Vallejo on 2026-08-13 <1%

37 Trabajos del estudiante
Pontificia Universidad Catolica del Ecuador - PUCE on 2025-03-25 <1%

38 Trabajos del estudiante
Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez on 2026-08-19 <1%

39 Trabajos del estudiante
Universidad Nacional de Cajamarca on 2026-03-02 <1%



Docente: Dr. Anibal Mejia Benavides
DNI N° 16442222
CÓDIGO ORCID N°: 0000-0003-2190-2647

40 Internet

repositorio.upeu.edu.pe <1%

41 Publicación

Torres Carrillo, Paola Catalina. "Cuentolandia, una estrategia para el potenciamie... <1%

42 Internet

repositorio.unithomasmore.edu.ni <1%

43 Internet

www.donboscochacas.org <1%



Docente: Dr. Anibal Mejia Benavides
DNI N° 16442222
CÓDIGO ORCID N°: 0000-0003-2190-2647

Dedicatoria:

A mis padres y a mi esposo e hijo Alejandro por ser quienes me han brindado un acompañamiento leal en este camino. A todas aquellas personas que me brindaron su apoyo y consejos para no detenerme en alcanzar mis metas.

Agradecimiento:

Mi agradecimiento especial a los docentes que han contribuido a mi formación académica a lo largo de este proceso.
A Dios, por brindarme salud y sabiduría para poder enfrentar y superar cada desafío en esta etapa de mi formación profesional con éxito.

La autora.

ÍNDICE

	Pág.
Carátula	i
Carátula de aprobación en forma y estilo	ii
Carátula de originalidad	iii
Copia de acta de sustentación	iv
Turnitin	v
Dedicatoria	vi
Agradecimiento	vii
Índice	viii
Índice de Tablas	ix-x
Índice de Anexos	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
I. Introducción	14
II. Revisión de la literatura	18
III. Métodos y materiales	36
IV. Resultados y discusión	43
V. Conclusiones	59
VI. Recomendaciones	61
VII. Referencias bibliográficas	62
Anexos	73

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Población de estudiantes por aula 43

Tabla 2 Distribución muestral de los estudiantes de segundo grado 44

Tabla 3 Distribución de frecuencias de la relación entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024. 48

Tabla 4 Correlación de Spearman entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024 49

Tabla 5 Distribución de frecuencias de la relación entre la dimensión estrategia del juego de palabras y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024 50

Tabla 6 Correlación de Spearman entre la dimensión estrategia del juego de palabras y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024 51

Tabla 7 Distribución de frecuencias de la relación entre la dimensión estrategia de lectura guiada y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024 52

Tabla 8 Correlación de Spearman entre la dimensión estrategia de lectura guiada y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024 53

Tabla 9 Distribución de frecuencias de la relación entre la dimensión estrategia de escritura creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024 54

Tabla 10 Correlación de Spearman entre la dimensión estrategia de escritura creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024 55

Tabla 11 Distribución de frecuencias de la relación entre la dimensión estrategia de mapas conceptuales y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024 56

Tabla 12 Correlación de Spearman entre la dimensión estrategia de mapas conceptuales y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024 57

Tabla 13 Operacionalización de Variables 79

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1: Operacionalización de variables 75

ANEXO 2: Matriz de consistencia 77

ANEXO 3: Instrumento de recolección de datos 81

ANEXO 4: Lista de cotejo para la variable estrategias de lectoescritura 85

ANEXO 5: Validación de instrumentos 87

ANEXO 6: Alfa de Cronbach 90

ANEXO 7: Prueba de normalidad 91

ANEXO 8: Prueba de hipótesis 92

ANEXO 9: Matriz de datos de las variables 93

ANEXO 10: Solicitud del permiso a la institución educativa 96

ANEXO 11: Consentimiento informado 97

ANEXO 12: Evidencias fotográficas 99

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo principal medir el nivel de la relación entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024, se desarrolló por medio de una investigación cuantitativa, fue básica, de tipo correlacional no experimental, de corte transversal y prospectivo, utilizando como instrumento una ficha de cotejo y cuestionario para la comprensión lectora. Se encontró como resultado de la prueba Rho de Spearman, una relación entre la variable estrategias de lectoescritura y la variable comprensión lectora; con un coeficiente de correlación de 0,716, lo que indica que existe una correlación positiva alta. Además, la significancia bilateral fue de p valor = 0,000; < 0,05; de la significancia de la investigación; por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación Hi: Existe relación directa entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024, y se rechaza la hipótesis nula. Sobre los objetivos específicos se encontró que la prueba de correlación de Spearman evidenció una relación positiva moderada (ρ = 0,582) entre la dimensión estrategia del juego de palabras y la comprensión lectora, una relación positiva moderada (ρ = 0,464) entre la dimensión estrategia de lectura guiada y la comprensión lectora, una relación positiva moderada (ρ = 0,537) entre la dimensión estrategia de escritura creativa y la comprensión lectora y una relación positiva moderada (ρ = 0,575) entre la dimensión estrategia de los mapas conceptuales y la comprensión lectora. Por lo que se llega a la conclusión de que, a mayor aplicación de estrategias de lectoescritura, se obtiene un mejor nivel de comprensión lectora, confirmando la hipótesis de investigación y la relación directa que tienen dichas estrategias en el proceso de construcción del significado durante la lectura.

Palabras clave: Estrategias, lectura creativa, mapas conceptuales, juego de palabras

ABSTRACT

The main objective of this study was to measure the level of the relationship between reading and writing strategies and reading comprehension in students of a public institution in Tumbes during the year 2024. It was developed through quantitative research, it was basic, correlational, non-experimental, cross-sectional and prospective, using as an instrument a checklist and questionnaire for reading comprehension. As a result of Spearman's Rho test, a relationship was found between the variable reading and writing strategies and the variable reading comprehension; with a correlation coefficient of 0,716, indicating a high positive correlation. Furthermore, the bilateral significance was p value = 0,000; < 0,05; of the significance of the research; therefore, the research hypothesis Hi is accepted: There is a direct relationship between reading and writing strategies and reading comprehension in students of a public institution in Tumbes during the year 2024, and the null hypothesis is rejected. Regarding the specific objectives, it was found that the Spearman correlation test showed a moderate positive relationship (ρ = 0,582) between the word play strategy dimension and reading comprehension, a moderate positive relationship (ρ = 0,464) between the guided reading strategy dimension and reading comprehension, a moderate positive relationship (ρ = 0,537) between the creative writing strategy dimension and reading comprehension, and a moderate positive relationship (ρ = 0,575) between the concept maps strategy dimension and reading comprehension. Therefore, it is concluded that the greater the application of reading and writing strategies, the better the level of reading comprehension is obtained, confirming the research hypothesis and the direct relationship that these strategies have in the process of constructing meaning during reading.

Keywords: Strategies, creative reading, concept maps, word games

I. INTRODUCCIÓN

El presente estudio abordó el problema que existe en torno a las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024. Se inició desde la evaluación de la literatura que existe en el ámbito internacional, nacional y local, identificando las diferentes estrategias que se vienen aplicando actualmente y cómo estas se encuentran relacionadas con los diferentes niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico). El propósito consistió en identificar las diferentes deficiencias y fortalezas, con la finalidad de tomar acciones y soluciones para proponer algunas medidas de mejora que contribuyan a la obtención de mejores resultados.

Hoy en día, los estudiantes enfrentan problemas de comprensión lectora, lo que viene afectando su aprendizaje (Vargas, 2023). Este problema se observa en las diferentes poblaciones estudiantiles en el ámbito internacional, nacional y local, generando brechas significativas en el desarrollo académico.

Según Fernández et al. (2023), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) señaló en el 2022 que, en América Latina, los problemas de aprendizaje en los niños eran evidentes incluso antes de la pandemia. Se anticipaba que, tras esta crisis, de cada cinco niños, cuatro tendrían dificultades para comprender un texto simple. Esta situación fue respaldada por el Banco Mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y UNICEF (2022), quienes informaron que al menos el 80% de los estudiantes que estaban a punto de terminar la secundaria en la región presentaban dificultades en la comprensión lectora, lo que repercute negativamente en su proceso de aprendizaje.

Actualmente, el problema persiste con tres de cuatro estudiantes que tienen problemas en habilidades lectoras (Banco Interamericano de Desarrollo y Banco Mundial, 2024). Este problema se refleja en la pobreza de aprendizaje que afecta a los niños de esta región (Banco Mundial, 2022). Esta situación es aún más grave en países que se encuentran en vías de desarrollo y en sus poblaciones más

vulnerables como los niños y niñas de hogares que presentan un índice mayor de pobreza (UNICEF, 2023).

En el contexto nacional, el problema es similar. Según el Ministerio de Educación (2022) en la evaluación muestral de ese año, solo un porcentaje menor del 19,1% de los estudiantes alcanzó un nivel de logro satisfactorio en la lectura, mientras que el 31,9 % se encontraba en proceso, el 35,8% en nivel de inicio y el 13,2% previo al inicio. Estos resultados se reflejaron en la evaluación internacional Reto de Lectura, donde Perú ocupó el último lugar en comprensión lectora del total de cinco países que participaron (Smartick, 2022). Por otro lado, en la evaluación PISA 2022, el Perú mantuvo sus resultados en las competencias de Lectura y Ciencia respecto al año 2018 (Ministerio de Educación, 2022).

Para el año 2023 el problema persistía. La Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) 2023 que se aplicó a nivel nacional, mostró que los niveles de aprendizaje en la mayoría de las áreas se mantuvieron con respecto al año 2022. Tanto en 2.° como en 4.° grado de primaria, no hubo cambios en cuanto a lectura ni en matemática (Ministerio de Educación, 2023). Así se dejó en evidencia que el problema persiste a nivel nacional a pesar de las diferentes estrategias y políticas que se vienen aplicando, como el concurso nacional de comprensión lectora (Ministerio de Educación, 2024).

A nivel regional, Tumbes, según la evaluación muestral 2022, solamente el 9,5% de los estudiantes alcanzaron un nivel satisfactorio en lectura, mientras que el 27% se encontraba en el nivel de proceso, el 47,3% en inicio y el 16,2% previo al inicio (Ministerio de Educación 2022). De acuerdo con el ENLA para el año 2023 solamente un 21,0% logró un nivel satisfactorio en cuanto al aprendizaje en lectura, mientras que el 25,3% en el nivel en proceso, el 40,6 en inicio y el 13,0% previo al inicio (Ministerio de Educación, 2023). Estos resultados evidencian los problemas en los estudiantes de educación primaria como la pobreza de vocabulario, las deficiencias en la decodificación, el retraso en el aprendizaje de la lectoescritura y la falta de dominio de estrategias para mejorar la comprensión lectora (Melero et al., 2020); lo cual podría conducir a un fracaso escolar, dado que la comprensión lectora es una competencia fundamental para el desarrollo académico de los niños.

En la Institución Educativa "Eduardo Ávalos Bustamante", se evidencia un problema recurrente en la comprensión lectora de los estudiantes de 7 años. A pesar de los avances tecnológicos y el acceso a nuevas herramientas de información, los docentes no están integrando adecuadamente estos recursos en su práctica pedagógica, especialmente en el desarrollo de estrategias de lectoescritura. No motivan a los niños y niñas para involucrarse en actividades para mejorar la comprensión de lectura desde los primeros niveles educativos. Los materiales didácticos utilizados también jugaron un papel importante en el logro de las competencias relacionadas con la comprensión lectora.

Ante todo, este estudio resultó relevante, porque abordó uno de los pilares fundamentales del desarrollo académico como es la comprensión lectora y va permitir evaluar la relación que existe entre las estrategias de lectoescritura aplicadas y el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes, pudiendo identificar y proponer las medidas necesarias y pertinentes con el fin de aumentar el logro que existe actualmente en esta competencia. Para ello se planteó como objetivo determinar la relación entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

El problema es que, a pesar de que la comprensión lectora hoy en día es valorada como una de las competencias fundamentales para alcanzar un buen aprendizaje dentro de las diferentes áreas académicas en los diferentes niveles de educación, los estudiantes de una institución pública que se encuentra situada en Tumbes muestran un nivel bajo, tal como se ha observado que sucede a nivel regional y nacional.

Esto se evidenció en que dentro de esta institución las diferentes estrategias de lectoescritura que se han implementado no son totalmente adecuadas, por lo que no se logró mejorar significativamente la comprensión lectora de los estudiantes. Esto se refleja en las dificultades que los estudiantes muestran para interpretar, analizar y sintetizar textos, afectando así su rendimiento académico y su capacidad para terminar la primaria con un nivel satisfactorio.

Además, no solo se demostró la afectación a su rendimiento académico, sino también se evidenciaron consecuencias en su desarrollo personal y social. En tanto este problema se demostró con la reducción del nivel de autoestima, la motivación y la capacidad para su participación de manera afectiva en la sociedad, como ciudadanos informados y críticos. Es decir, analizando esta problemática desde un punto de vista nacional, internacional e institucional se planteó la siguiente interrogante ¿Cuál es la relación entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024?

El estudio tuvo justificación teórica por la relevancia en la necesidad de problematizar las limitaciones existentes en el abordaje pedagógico de la comprensión lectora, considerando que las estrategias de lectoescritura constituyen un campo aún en debate académico (Hurtado, 2024; Chasi et al., 2024). Desde el modelo de procesamiento de la información de Van Dijk y Kintsch (1983), se busca contrastar las evidencias empíricas con postulados clásicos y actuales, lo que permitirá validar, replantear o enriquecer los marcos conceptuales. Así, se consolida un aporte crítico que robustece la teoría educativa.

El estudio presenta una justificación práctica, ya que se analizará la relación entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en alumnos de 7 años. Los resultados permitirán generar información que podrá ser utilizada por docentes, orientadores y responsables educativos para diseñar e implementar estrategias de enseñanza más eficaces, ajustadas a las necesidades reales del estudiantado. De este modo, se contribuirá indirectamente a la mejora del rendimiento académico y del proceso de aprendizaje, ofreciendo una base empírica que sirva de referencia para futuras intervenciones pedagógicas fundamentadas.

La justificación metodológica del estudio se sustenta en la elaboración de un cuestionario tipo Likert de observación como instrumento para medir la relación entre estrategias de lectoescritura y comprensión lectora. Este procedimiento asegura una recolección de datos objetiva y sistemática, garantizando rigurosidad en el análisis. Los resultados no solo permitirán establecer correlaciones válidas, sino también generar recomendaciones pedagógicas prácticas y constituir una base replicable para futuras investigaciones en contextos educativos similares.

El estudio tiene una justificación social, al contribuir al desarrollo de habilidades de lectoescritura y comprensión lectora en estudiantes de una institución pública en Tumbes, fundamentales para su formación académica y participación en la sociedad. En contextos con recursos educativos limitados, como Tumbes, mejorar las estrategias de enseñanza puede generar un impacto positivo, ampliando las oportunidades de aprendizaje y desarrollo socioeconómico. Los resultados obtenidos podrán orientar políticas educativas más eficaces, beneficiando a la comunidad estudiantil actual y futura en la región.

El objetivo del estudio consistió en determinar el nivel de la relación entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

Los objetivos específicos fueron establecer el nivel de la relación entre la dimensión estrategia del juego de palabras y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública, identificar el nivel de la relación entre la dimensión la estrategia la lectura guiada y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública, establecer el nivel de relación entre la dimensión estrategia de la escritura creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública y establecer el nivel de la relación entre la dimensión la estrategia de los mapas conceptuales y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. Bases teóricas

La revisión literaria hace resaltar la variable de estrategias de lectoescritura, entendiendo que las estrategias son una clasificación en diversas categorías, incluyendo estrategias metacognitivas, afectivas y cognitivas, siendo que cada una de ellas juega un papel importante durante el proceso de aprendizaje (Sandoval y Pérez, 2017; Roux y Anzures, 2015).

A estas se les define como las estrategias de enfoques sistemáticos que las personas o grupos tienden a utilizar para lograr objetivos específicos. Vale aclarar que, en el contexto educativo, las estrategias de aprendizaje son necesariamente importantes para facilitar la adquisición de conocimientos y habilidades.

La lectura se define como un proceso a través del cual se trata a la decodificación de palabras, así como a la capacidad de integrar y reflexionar sobre el contenido leído, lo que se convierte en una comprensión más profunda y significativa del texto (Chablé, 2020; Brito, 2020).

La lectura a su vez es comprendida como un proceso cognitivo complejo que implica la interpretación y comprensión de símbolos escritos, lo que permite a los individuos poder asegurar el acceso a información, ideas y emociones.

La escritura es un proceso que comprende la producción de texto, la planificación, organización y revisión del contenido escrito, siendo que ello lo convierte en una habilidad fundamental propia de la comunicación humana y en el ámbito académico (Tolchinsky et al., 2012; Núñez, 2020).

Si bien es cierto, se trata de un proceso complejo, hay que señalar que este implica la representación gráfica de ideas, pensamientos y emociones a través de un sistema de símbolos, que por lo general son letras y signos de puntuación.

Las estrategias de lectoescritura incluyen un conjunto de métodos y técnicas diseñadas exclusivamente para facilitar el aprendizaje de la lectura y la escritura, integrando habilidades cognitivas, emocionales y sociales (Hurtado, 2024; Chasi

et al., 2024). Cabe agregar que, estas también incluyen diversas actividades que están enfocadas a promover la comprensión lectora y la expresión escrita (Hurtado, 2024). Además, incluyen el uso de recursos tecnológicos y lúdicos que son flexibles y adaptables a las diferentes realidades y contextos de los estudiantes.

Es importante mencionar que las estrategias de lectoescritura son técnicas dirigidas a facilitar la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura, a través de las cuales se incluyen juegos de palabras, lectura guiada, escritura creativa y el uso de mapas conceptuales.

Las teorías científicas de la lectoescritura. La teoría cognitiva de Jean Piaget (1896-1980) se caracteriza por sostener que el aprendizaje ocurre mediante la observación, el procesamiento y el almacenamiento de información, destacando de ese modo el papel de la acción y la experiencia en la construcción del conocimiento (Ramírez, 2021). Cabe agregar que el constructivismo ha sido definido por Piaget, quien afirma que el aprendizaje es un proceso dinámico de construcción de nuevos conocimientos, el cual se basa en la interpretación y reinterpretación de la información externa (Zapata et al., 2021). Piaget por su parte argumentó que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino que más bien es una construcción individual influenciada por la interacción con el entorno (Parra et al., 2022).

La teoría cognitiva y el constructivismo de Piaget se viene aplicando a las estrategias de lectoescritura, mismas que se caracterizan porque permiten que los estudiantes construyan activamente su conocimiento mediante la interacción con el entorno y la experiencia. De manera que promover la observación, el análisis y la reflexión sobre los textos les ayuda a procesar y reinterpretar información, mejorando su comprensión lectora y escritura.

La importancia de las estrategias de lectoescritura. La estrategia de lectoescritura es fundamental en el proceso educativo, ya que se considera la base para el desarrollo de habilidades comunicativas y cognitivas en los estudiantes.

Su implementación adecuada también puede tener un impacto positivo en las habilidades de lectoescritura de los estudiantes, por lo que es importante que se personalice la enseñanza para atender las necesidades específicas de cada

grupo (Chasi, 2024). Esto implica que los educadores deben tener la capacitación para poder diseñar e implementar estrategias que no solo sean efectivas, sino que además también sean atractivas y motivadoras para los estudiantes.

Además, es conveniente indicar que dentro del proceso educativo, hay un impacto directo en el rendimiento académico, la formación integral de los estudiantes y su capacidad para interactuar con el mundo real (Pilco et al., 2022). De manera que, la lectoescritura en el proceso educativo es fundamental, ya que esta habilidad no solo influye directamente en el rendimiento académico, sino que además forma parte integral del desarrollo completo del estudiante.

Las características de las estrategias de lectoescritura. Entre las características más importantes:

La interacción y la participación activa de los estudiantes. Está relacionado con los estudiantes a fin de que se involucren de manera dinámica en actividades de lectura y escritura; lo cual es una forma de promover el intercambio de ideas, la colaboración y el aprendizaje activo, lo que favorece el desarrollo de sus habilidades comunicativas y cognitivas (Vásquez, 2023).

Personalización y adaptación de las estrategias a las necesidades específicas de los estudiantes. Este conlleva a que los docentes identifiquen las habilidades y destrezas individuales de sus alumnos, para que así puedan adaptar sus métodos de enseñanza de un modo eficiente (Zamora et al., 2018). Todo ello con el propósito de ayudar a abordar las dificultades específicas que enfrentan cada uno de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Integración de tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Estas son consideradas como susceptibles de aplicarse utilizando las TIC para la creación de entornos de aprendizaje más interactivos y atractivos, lo que sin duda puede ser especialmente beneficioso para los estudiantes que presentan dificultades con los métodos tradicionales de enseñanza (Hurtado, 2024).

Promueven el desarrollo de habilidades metacognitivas en los estudiantes. Esto quiere decir que les ayudan a reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, permitiéndoles de ese modo planificar, monitorear y evaluar sus avances en la lectura y escritura. Cabe indicar que estas habilidades metacognitivas promueven

la autorregulación, el pensamiento crítico y la capacidad de identificar y corregir errores, para de ese modo mejorar y procurar una autónoma comprensión y producción textual (Romero y Narváez., 2023).

Por lo que es importante mencionar que estas deben acompañarse de una evaluación continua y del feedback para que los estudiantes puedan comprender sus errores y aciertos, lo que sin duda llevará a facilitar el proceso de aprendizaje (Alava et al., 2023). Además, en su aplicación se deberá incluir actividades que promuevan altamente la creatividad y la expresión personal, ya que estas son esenciales para el desarrollo académico del alumnado (Camacho, 2024).

La necesidad de colaboración de los padres también. Es importante mencionar que la participación de los padres es de esencial importancia, toda vez que hay casos donde su efectividad depende de la participación activa de estos (Zamora et al., 2018).

Las Dimensiones de las estrategias de lectoescritura. Cabe añadir que se ha identificado las siguientes dimensiones que permitirán medir en el contexto de los estudiantes de la institución:

Estrategia juegos de palabras. Los juegos de palabras son un juego estratégico a través del cual se da la expresión lingüística, misma que utiliza la ambigüedad, el doble sentido, la homofonía y otros recursos para crear humor, ingenio o un efecto estético. Estos juegos pueden manifestarse en diversas formas, como acertijos, chistes, adivinanzas y juegos de mesa que involucran palabras, y son utilizados tanto en contextos como en la educación para fomentar el aprendizaje y la creatividad de un modo más eficiente (Ormazábal et al., 2023; Álvarez y Díaz, 2020).

Esta se comprende como una herramienta muy necesaria en el ámbito educativo, ya que a través de ella puede mejorar las habilidades lingüísticas, fomentar la motivación y el compromiso de los estudiantes, y facilitar el aprendizaje. Hay que señalar que es importante su implementación, pero que está a su vez requiere una planificación cuidadosa y un enfoque pedagógico que valore la creatividad y la participación activa de los estudiantes.

La estrategia de lectura guiada. La lectura guiada representa una herramienta didáctica esencial que facilita el desarrollo progresivo de la comprensión lectora, permitiendo a los docentes acompañar y orientar activamente a los estudiantes durante la lectura. Es un enfoque pedagógico ampliamente utilizado en la enseñanza de la comprensión lectora, que tiene como objetivo mejorar las habilidades de lectura de los estudiantes mediante la orientación y el apoyo estructurado durante el proceso de lectura (Tiarazani et al., 2020).

La lectura guiada es clave para fortalecer la comprensión lectora, pues proporciona apoyo estructurado y personalizado, favoreciendo el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes durante el proceso lector.

Escritura creativa. Esta tiene la capacidad para estimular la imaginación y la originalidad del estudiante, toda vez que permite desarrollar su voz única y su estilo personal (Anchundía y Vélez, 2023). Es conveniente añadir que esta facilita a los estudiantes expresar sus pensamientos y sentimientos de manera más efectiva, lo que contribuye a su desarrollo lingüístico y emocional (Ramírez, 2023).

La estrategia de escritura creativa es un enfoque pedagógico a través del cual se busca fomentar la expresión personal y la imaginación de los estudiantes mediante la producción de textos literarios y narrativos. Esta estrategia no solo se centra en la técnica de escribir, sino que también promueve el desarrollo de habilidades críticas, la creatividad y la capacidad de reflexión en los estudiantes.

Mapas conceptuales. La principal característica de los mapas conceptuales está basada en la capacidad para fomentar la comprensión profunda de los contenidos. Ello por cuanto permite a los estudiantes organizar jerárquicamente los conceptos fundamentales y establecer relaciones entre ellos, pues esto facilita la asimilación de nueva información (Chambi, 2020).

Las estrategias de mapas conceptuales son consideradas como herramientas pedagógicas que facilitan la organización y representación visual de información y conceptos, permitiendo así a los estudiantes poder estructurar su conocimiento de manera jerárquica y relacional.

Respecto a la variable de comprensión lectora, la comprensión se define como un proceso cognitivo fundamental que implica la capacidad de interpretar, asimilar y dar sentido a la información recibida, ya sea a través de la lectura, la escucha o la observación. Cabe agregar que este proceso no solo se limita a la decodificación de palabras o símbolos, sino que también abarca la integración de nuevos conocimientos con los ya existentes en la estructura cognitiva del individuo (Rojas, 2023).

La comprensión lectora. Esta se define como aquel proceso mediante el cual se realiza la interpretación un determinado texto. Es decir, se trata de la capacidad de entendimiento que se hace a cierta información percibida a través de la lectura. Entiéndase que, la comprensión lectora es entonces la interacción entre el lector y el texto, misma que se va construyendo con los conocimientos previos que ya posee el lector.

Por su parte, es preciso mencionar que se comprende también como aquella capacidad que presenta una persona para comprender un texto; se entiende como las estrategias que este utiliza para comprender adecuadamente el mensaje principal del texto, así como el propósito que tiene el autor respecto a la lectura (Ramos, 2024). Se comprende además que, la capacidad de interpretación que obedece a la comprensión lectora es una habilidad que involucra la decodificación de palabras, así como una alta capacidad de realizar un análisis, de interpretación y de evaluación a las informaciones que se encuentran en el texto (Licapa, 2024). Este es un proceso complejo que implica diferentes habilidades cognitivas para la construcción de significados que surgen a raíz de esa unificación de ideas o de los conocimientos previos que llevan a la formulación de una nueva idea (Loayza et al., 2023).

Es importante también mencionar que, la comprensión lectora trata de una habilidad que se va construyendo por lo general desde la formación académica a nivel inicial, siendo que allí es donde se inicia a formar esa capacidad. Entendiendo que esta exige un análisis profundo, que además involucra una reflexión amplia, el desarrollo del pensamiento crítico; siendo que ello facilita la implementación de nuevas ideas formuladas a través de la reflexión que se le hace a un texto, donde se comprende los contextos que en la lectura se presentan y por consecuencia permite una más amplia comprensión del mensaje principal.

Dicho de otro modo, esto permite que el aprendizaje sea mucho más significativo, integral y efectivo.

Enfoques de la comprensión lectora. La teoría de Estrategias de Comprensión del Discurso, propuesta por Dijk y Kintsch (1983), se caracteriza porque la comprensión del discurso implica la construcción de representaciones mentales a través de estrategias a nivel de palabras, oraciones y unidades mayores, influenciadas por objetivos y conocimientos previos. Es importante destacar la interacción entre estrategias cognitivas y estructuras lingüísticas, con énfasis en los procesos top-down y bottom-up. Según Canet et al. (2005), los procesos top-down están guiados por expectativas y conocimientos previos del lector, mientras que los procesos bottom-up son aquellos que se basan en la información textual específica para construir el significado.

La integración de la teoría de comprensión lectora en estudiantes es clave para diseñar estrategias efectivas. El enfoque top-down permite activar los conocimientos previos de los estudiantes antes de la lectura, facilitando la contextualización y anticipación del contenido, lo que genera una conexión personal con el texto y mejora su interpretación. A la vez, las estrategias bottom-up se caracterizan porque se centran en la comprensión detallada de palabras y frases, fomentando análisis de vocabulario, estructuras sintácticas y oraciones complejas. Cabe agregar que este enfoque promueve habilidades lectoras más críticas y analíticas, favoreciendo una comprensión más profunda del texto.

Las Características de la comprensión lectora. Hay que señalar que esta se caracteriza por facilitar el desarrollo del pensamiento crítico, lo cual sin duda contribuye positivamente al ámbito académico, social y personal de los estudiantes (Martínez et al., 2022). Es conveniente añadir que entre las características más resaltantes esta que permite la decodificación de palabras, así como facilita una mayor fluidez en el vocabulario, de la misma manera permite desarrollar habilidades que permitan relacionar e interpretar, ampliando a su vez el vocabulario, ya que hay un mayor cuestionamiento a las informaciones percibidas mediante la lectura (Vásquez, 2021).

La comprensión lectora contribuye al desarrollo de tantas habilidades, sin embargo, es necesario resaltar que las habilidades que más resaltan son el

desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de análisis. A bien, debe mencionarse que el pensamiento crítico contribuye a que el estudiante pueda alcanzar una mayor comprensión lectora, toda vez que va poder relacionar las ideas que rescata del texto y discutirlas con los conocimientos que este posee. A su vez ello permite que la capacidad de análisis se vea mucho más amplia (Gago, 2021).

Es importante señalar también que, la comprensión lectora es uno de los procesos más importantes en la formación académica de los estudiantes, entendiéndose que contribuye directamente en el desarrollo cognitivo del estudiante. Como ya se ha indicado en líneas anteriores, este proceso facilita una comprensión analítica y reflexiva de los textos. Este tipo de habilidades resultan de gran importancia para enfrentar diferentes desafíos en el contexto académico, social y personal, toda vez que ello asegura el desarrollo de una más amplia capacidad de juicio crítico.

Las dimensiones de la comprensión lectora. Tiene las siguientes dimensiones:

Comprensión lectora literal. Esta dimensión se refiere a aquellas capacidades para reconocer y comprender las informaciones que se encuentran dentro de un texto de modo explícito. Hay que añadir que precisamente a través de esta dimensión lo que se busca es la comprensión explícita del texto, una comprensión básica en sentido propio de lo que transmite el autor. En cuanto a este nivel de comprensión lectora se enfoca en la interpretación directa de la información presente en el texto, sin la necesidad de que el alumno pueda realizar inferencias o reflexiones más profundas (Medina y Nagamine, 2019). Es decir, el niño lector va poder ejecutar un reconocimiento sintáctico y semántico de la lectura sin que haya la intervención de la estructura cognitiva o intelectual, enfocándose solamente en poder identificar ideas principales y secundarias, la secuencia de acciones, la identificación de personajes, lugares y hechos, así como la comprensión de las razones detrás de los sucesos que el texto narra.

Esta dimensión puede ser considerada como una fuente principal que facilita a los estudiantes lograr una comprensión más amplia del texto; esto quiere decir que mediante esta dimensión el estudiante alcanzar un análisis más complejo,

permitiéndole a su vez llegar a otros niveles, como es el inferencial y el crítico (Medina y Nagamine, 2019).

A ello se puede añadir entonces que, la comprensión literal constituye un paso esencial en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes, facilitando así su avance académico, entendiendo que asimilan informaciones explícitas de un modo más efectivo y la capacidad de poder alcanzar otros niveles de comprensión lectora. El estudiante se ve beneficiado en cuanto desarrolla habilidades cognitivas, mismas que le facilitan reflexionar y evaluar informaciones de una forma más completa.

Comprensión lectora inferencial. Este nivel se enfoca más en facilitar al estudiante una comprensión más profunda y completa de los textos, puesto que aquí se caracteriza por extraer una interpretación más implícita (Leyva et al., 2022; Herrera et al., 2022). Esta capacidad que desarrollan los estudiantes se ve relacionada con las habilidades que ya poseen, puesto que aquí relacionan la comprensión alcanzada con la información que tiene ya como saberes previos, lo que se ve reflejado en una inferencia que contribuye a la comprensión total del texto (Leyva et al., 2022).

Este nivel es importante en cuanto facilita alcanzar una comprensión mucho más completa y enriquecida, que va desde las implicaciones, intenciones y mensajes intrínsecos que posee el texto (Herrera et al., 2022).

Para un nivel académico básico hay que señalar que este nivel es muy importante, por cuanto va a aumentar la capacidad de interpretación, desarrollando habilidades que se verán reflejadas en relacionar la información propia de los textos y los saberes o conocimientos previos que ya poseen los estudiantes, o lo que ya se conoce como aprendizaje autónomo, así como también con la participación efectiva durante enfrentamientos académicos, concursos, debates y otros.

Comprensión lectora crítica. Este nivel hace referencia a un nivel mucho más avanzando, el cual permite ya la comprensión literal e inferencial de los textos; puesto que acá hay una mayor obligación de un análisis más complejo que va desde la evaluación al cuestionamiento crítico. Una característica principal es que acá se desarrollan otras habilidades como es la de pensamiento crítico, la

identificación de sesgos, la evaluación y validez de informaciones, así como la formación de juicios fundamentados y el desarrollo analítico y reflexivo (Calderón et al., 2022).

Es conveniente también añadir que esta es una habilidad que se va formando conjuntamente como se va avanzando en los niveles de comprensión. Es decir, a través de este nivel el estudiante aprende a ir más allá de solo analizar, aprende a realizar un cuestionamiento reflexivo de las informaciones procesadas, así como a desarrollar juicios con argumentos, a lo que se le llama pensamiento crítico (Cortes et al., 2019).

Ante las características ya explicadas, es necesario señalar que fomentar el desarrollo de sus capacidades de análisis y pensamiento crítico contribuye a mejorar las habilidades de lectura y comprensión, lo que a su vez ayuda a que la sociedad tenga ciudadanos informados, pero sobre todo ciudadanos que cuestionan y participativos, siendo que ello es relevante para el desarrollo social.

2.2. Antecedentes

En el contexto internacional, Morales et al. (2024) en su artículo “Juegos para fortalecer los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora en estudiantes de grado cuarto”, un estudio de enfoque cualitativo bajo un diseño de investigación acción apoyado en técnicas como el cuestionario aplicado a 24 estudiantes. Los resultados muestran que los estudiantes tienen un nivel bajo a intermedio en el desarrollo de los tres niveles de comprensión lectora. Los resultados permitieron concluir que la guía de juegos, por su carácter lúdico, despertó el interés lector en los estudiantes, lo que favoreció una mejora en su nivel de atención, una mayor inmersión en la lectura y un progreso en la comprensión textual. Este trabajo permite el uso de las actividades lúdicas, como los juegos de palabras, en la presente investigación en pro de la mejora de los niveles de comprensión lectora en el alumnado de primaria.

Avendaño (2020) en tesis: “Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria”. Enfoque cuantitativo descriptivo y diseño no experimental, aplicó un instrumento pre y post test a dos grupos de alumnos, uno de 35 y otro de 31. Los resultados

evidenciaron una relación significativa y directa entre las estrategias didácticas y la comprensión lectora. En el postest, ningún estudiante se ubicó en el nivel C (inicio), el 2,8% obtuvo calificación B (en proceso), el 74,3% calificación A (logro previsto) y el 22,9% calificación AD (logro destacado), indicando un efecto positivo significativo de las estrategias de Solé en la comprensión lectora y mejorando los aprendizajes de los estudiantes. En el presente estudio podemos justificar el uso de estrategias de lectoescritura estructuradas con el objeto de incrementar el nivel de comprensión lectora del alumnado participante en esta investigación en la actualidad.

Pérez Ángeles et al. (2025) en su artículo: “Estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora en los alumnos del sexto grado de la Escuela Primaria Libertadores de América de Pachuca, Hidalgo”. Una investigación de tipo intervención pedagógica desarrollada en cuatro etapas (diagnóstico, planificación, aplicación y evaluación), en la que se aplicó a los alumnos de sexto de primaria la lectura guiada y los organizadores gráficos, que se evaluaron con la prueba SisAT y cuyos datos mostraron un incremento significativo en el nivel de logro esperado para la comprensión lectora, con un aumento del 7.69% al 61.54% en los niveles literal, inferencial y crítico. Se trata de un antecedente que permite confirmar en el presente estudio el uso de la lectura guiada como estrategia de la lectoescritura para mejorar la comprensión lectora, en alumnos de educación primaria.

García y Oseda (2021) en su artículo: “Influencia de estrategias de lectura en la comprensión lectora de estudiantes V ciclo en 81019 Josefina Gutiérrez Fernández, Chocope 2020”. Investigación cuantitativo, no experimental y transversal, aplicaron una encuesta y una prueba de comprensión lectora a 130 estudiantes. Los resultados indicaron que las estrategias de lectura inciden significativamente en la comprensión lectora, con coeficientes de determinación r^2 de 23,4% para la dimensión literal, 8.9% para la crítica y 60,4% en general, con significancia $p < 0,01$. Esto demuestra que las estrategias de lectura influyen notablemente en la comprensión lectora, especialmente en las dimensiones literal y crítica, sirviendo como soporte teórico valioso para futuros estudios. Este resultado presenta la posibilidad de contrastar, por dimensiones, el impacto de

las estrategias de lectoescritura sobre la comprensión lectora en la muestra del estudio presente.

Yela Yambay y Villarreal Puga (2025) en su artículo: "Estrategias para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de básica media de una escuela de Esmeraldas". Investigación de enfoque cuasiexperimental, con una intervención pedagógica de cuatro semanas aplicada a alumnos de Educación Básica en una escuela rural del cantón San Lorenzo de Ecuador. Los resultados mostraron beneficios significativos en los niveles de comprensión literal y creativo ($p < 0,05$), lográndose que el 58,8% de los alumnos mostraran mejora del nivel literal, aunque no se dieron diferencias estadísticamente significativas en los niveles inferencial y criterial. Este antecedente puede ser contrastado en el presente estudio permitiendo comprobar el impacto diferencial de las estrategias de lectoescritura en cada uno de los niveles de comprensión lectora en el alumnado de educación básica primaria.

Vásquez y Pérez (2020) en su artículo “Estrategias lúdicas para la comprensión de textos en estudiantes de educación primaria”. Investigación cualitativa descriptiva, evaluando a 72 estudiantes, a quienes se les aplicó una ficha de observación. Los resultados permitieron conocer que la mayoría de los estudiantes en ambos grupos se ubicaron en un nivel de inicio de comprensión de los textos antes de la aplicación del programa, luego de ello se ubicaron en los niveles bueno y excelente. De ese modo es que puede decirse que la efectividad del programa ha sido comprobada en cuanto permiten desarrollar habilidades, destrezas y capacidades de los niños, así como también se puede observar mejoras en la comunicación y solución de problemas. Este antecedente presenta la posibilidad de integrarse la ficha de observación como recurso complementario para registrar el impacto de las estrategias de lectoescritura en los estudiantes de presente estudio.

En el ámbito nacional encontramos los siguientes estudios:

Ugaldez (2023) en su tesis “Estrategia de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Quinto grado de la IE 11011, José Leonardo ortíz”, un estudio de enfoque mixto, con una muestra de 80 estudiantes. Los resultados muestran que los estudiantes tienen un nivel muy bajo de comprensión lectora el

cual se encontró en 70%. Luego se aplicó la estrategia de lectura, con lo cual la comprensión lectora de los estudiantes se llegó a nivel alto en 75%. Concluye señalando que la aplicación de estrategias de lectura mejora la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de la IE 11011, del distrito José Leonardo Ortiz. Este trabajo ofrece la posibilidad de establecer una línea de comparación en cuanto a los niveles de comprensión lectora, antes y después de la aplicación de estrategias, dotando de un sentido de más verosimilitud a la pertinencia del presente trabajo.

Chirinos (2022) en su tesis “Estrategias de Lectura y su relación con la Comprensión Lectora en Estudiantes del Sexto Grado de Educación Primaria de las Instituciones Educativas Privadas de la UGEL N° 06 Ate”, un estudio de tipo cuantitativo, de diseño no experimental correlacional, con una muestra de 145 estudiantes que pertenecen a 4 colegios. Los resultados muestran que el 34% responden Durante la lectura Siempre en estrategia de lectura, el 32% A menudo, el 21% A veces, el 8% Rara vez y el 5% Nunca. Concluye el estudio señalando que hay un vínculo significativo entre la estrategia de lectura y varios aspectos de la comprensión. Estos hallazgos son estadísticamente significativos, con valores de p (probabilidad) menores de 0,05, lo que indica una alta confiabilidad en las correlaciones encontradas. Además, se observan diferentes grados de correlación positiva entre la estrategia de lectura y la comprensión en sus distintas dimensiones. Este antecedente ofrece asimismo la posibilidad de contraponer el planteo correlacional y los resultados por dimensiones con los resultados que se obtengan en el presente trabajo.

Estela (2021) realizó una tesis “Uso de mapas conceptuales y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de primaria, 2020”, utilizó un enfoque cuantitativo. Los resultados Existe una diferencia significativa entre la media de calificaciones de la comprensión lectora del Grupo Control y la media de calificaciones de la comprensión lectora del Grupo Experimental con un P-Valor= 0,0 < α=0,05, es decir, el uso de mapas conceptuales influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado del colegio Carlos Lisson Beingolea 2020. Concluyó que se observa una mejora en la comprensión lectora de los estudiantes, se sugiere llevar a cabo futuras investigaciones que incorporen de manera sistemática el uso de otros tipos de

organizadores visuales, tales como mapas mentales, cuadros sinópticos e infografías. El objetivo es fomentar su aplicación continua por parte de los docentes durante las sesiones de clase, y promover su utilización directa por parte de los estudiantes en el desarrollo de sus actividades escolares. Este antecedente brinda la oportunidad de fundamentar la dimensión mapas conceptuales del presente estudio como la estrategia con evaluación de impacto en el aprendizaje de los alumnos y alumnas de educación primaria.

Córdova y Campana (2021) en su artículo: "Estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de los estudiantes del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Huando, Huaral – 2018", con un enfoque cuantitativo y de tipo correlacional, evaluaron a 149 estudiantes mediante un cuestionario. Los resultados mostraron que el 81% de los estudiantes presentó un nivel medio en estrategias cognitivas y comprensión lectora, el 15% un nivel alto y el 7% un nivel bajo, evidenciando un uso limitado de estas estrategias. Se halló una correlación positiva alta (Rho = 0,718; p = 0,000), señalando que ambas variables se relacionaban. Este estudio da la oportunidad de contrastar metodológicamente el uso del coeficiente Rho de Spearman como prueba para correlacionar estrategias y comprensión lectora, ya que ambos estudios comparten la misma forma de contener las herramientas estadístico-metodológico propio de este estudio.

Díaz (2020) en su tesis “Estrategias de la lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la institución educativa N° 20478, Barranca-2019”, un estudio desarrollado bajo un enfoque descriptivo explicativo, con una muestra de 42 de los estudiantes del 4to grado de primaria en la I.E. N° 20478. Los resultados muestran que inicialmente se aplicó una prueba diagnóstica (Pretest) que arrojó un puntaje promedio de 14,69 en comprensión lectora entre los estudiantes, con una desviación estándar de 2,494. Posteriormente, se implementó una unidad didáctica centrada en el uso de diversas estrategias lectoras aplicadas antes, durante y después del proceso de lectura. Al concluir esta intervención, se administró una prueba final (Postest), cuyos resultados reflejaron un incremento en el puntaje promedio, alcanzando 17,31, con una desviación estándar de 2,158. Esta diferencia cercana a los 3 puntos indica una mejora considerable. Al aplicar la prueba estadística de

Wilcoxon para contrastar la hipótesis, se determinó que dicha diferencia es estadísticamente significativa con un nivel de significancia de α = 0,05 (5%). Concluye señalando que las estrategias de lectura mejoran la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa. Esta base previa abre la puerta a justificar el uso como pruebas no paramétricas que compare el uso de las estrategias de lectura y la comprensión lectora en poblaciones con características similares a las que se encuentran en la presente investigación.

Pérez (2023) en su tesis: "Motivación hacia la lectura y comprensión lectora en estudiantes de primaria, institución educativa estatal, San Juan de Miraflores, 2022", con un enfoque cuantitativo y diseño no experimental, correlacional, evaluó a 75 estudiantes. Los resultados mostraron que solo el 10% de los encuestados mostró motivación hacia la lectura y comprensión lectora. A pesar de esto, se encontró una correlación positiva muy fuerte (valor = 0,819, p = 0,00), lo que evidencia que existe una relación significativa entre ambas variables, sugiriendo la importancia de fomentar la motivación para mejorar la comprensión lectora en esta población. Esta investigación abre la puerta a reconocer la motivación como un factor transversal que potencia la eficacia de las estrategias de la lectura y la escritura que se han trabajado en la presente investigación.

López y López (2021), en su tesis: "Influencia de la estrategia de cuentos en shipibo en la comprensión lectora de estudiantes del quinto y sexto grado de primaria", Investigación cuantitativa, no experimental y correlacional, evaluando a 15 estudiantes. En el pretest, el 66,7% de los estudiantes se ubicó en el nivel Inicio y el 6,7% en Logro Destacado. Tras el post test, hubo una mejora hacia niveles intermedios, pero el Logro Destacado se mantuvo en 6,7%. Se encontró una relación positiva alta entre las variables (Alfa de Cronbach = 0,87), demostrando una relación fuerte entre la enseñanza de cuentos en shipibo y la comprensión lectora, especialmente en los niveles literal e inferencial, pero no en el criterial. Este antecedente proporciona la posibilidad de comparar los niveles de comprensión lectora conseguidos mediante estrategias contextualizadas frente los que se logran en el presente estudio.

Ynoñan (2021), en su artículo "Estrategia didáctica de comprensión lectora para mejorar hábitos de lectura en primaria, 'Nuestra Señora de Lourdes'-Illimo",

Investigación cuantitativa con una muestra de 40 estudiantes. Los resultados indicaron que el 70% de los alumnos no comprende lo que lee, lo que dificulta la obtención de aprendizajes significativos. Además, el 47,5% de los estudiantes no siente placer al leer, evidenciando problemas relacionados con la falta de hábitos de lectura. Sin embargo, un 30% disfruta de la lectura y un 22,5% lo hace ocasionalmente, destacando la necesidad de mejorar estos hábitos para promover aprendizajes más profundos. Este antecedente permite considerar el componente motivacional y habitual de la lectura como variable contextual a la hora de presentar los resultados sobre la comprensión lectora del presente estudio.

En el contexto local:

Becerra (2022), en su tesis "Estrategias didácticas mejoran el nivel de comprensión lectora en los niños y niñas de cinco años de la I.E N° 080 Erick Estefano Silva Morán, región Tumbes, 2021", Investigación de enfoque cuantitativo con un diseño preexperimental, con una muestra de 31 niños y niñas de cinco años. Mostró que después de la aplicación de las estrategias didácticas el 72% alcanzó el nivel de logro, el 65% estaba en proceso y el 35% en inicio. Utilizando la prueba Wilcoxon encontró un valor p = 0,000, rechazó la hipótesis nula, demostrando que las estrategias didácticas mejoran la comprensión lectora. Este estudio nos ofrece la posibilidad de poder elaborar comparaciones sobre los resultados del presente trabajo de investigación con los resultados de una investigación que fue realizada en el ámbito geográfico y regional de Tumbes lo que ayuda al fortalecimiento de la pertinencia local del presente trabajo de investigación.

Herrera (2021), en su tesis: "Aplicación de estrategias didácticas mejoran la comprensión lectora de los niños de 05 años de la Institución Educativa Estrellita de Belén de Tumbes 2019". Investigación cuantitativa con un diseño cuasi experimental pre y post test en un solo grupo, con una muestra de 27 estudiantes. Los resultados mostraron que el 54,32% obtuvo una calificación en proceso B y el 7,41% en inicio C, en comprensión lectora. Tras el post test, el 83,95% alcanzó el nivel de logro previsto A. Con un valor de Z = -4,283b y p = 0,000, rechazó la

hipótesis nula, señalando que las estrategias didácticas mejoran significativamente la comprensión lectora. Este antecedente es el que permite poder establecer comparaciones de efectividad de las estrategias didácticas que contribuyen a mejorar la comprensión lectora dentro del mismo ámbito geográfico e institucional de esta investigación.

Rogel (2019), en su tesis: "Estrategias didácticas con el enfoque socio cognitivo mejoran el desarrollo de comprensión lectora en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa N°205 - Sol Radiante – Distrito Aguas Verdes, región Tumbes-Perú-2018". Investigación cuantitativa, diseño pre experimental, muestra de 23 niños de 5 años. Los resultados del post test mostraron un 61% de logros en el nivel literal e inferencial, y un 57% en el nivel crítico, evidenciando mejora en la comprensión lectora, además con la prueba Wilcoxon encontró un valor p = 0,000, rechazó la hipótesis nula, señalando que las estrategias didácticas con el enfoque socio cognitivo mejoran el desarrollo de comprensión lectora en los niños. El presente trabajo le ofrece la oportunidad de contrastar el impacto de las estrategias de enseñanza con enfoque sociocognitivo sobre los tres niveles de comprensión lectora, con los resultados obtenidos a nivel de dimensiones de la presente investigación.

Machado (2020), en su tesis: "Estrategias didácticas colaborativas y la comprensión lectora nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del 3er grado de primaria de la I.E. 114 Mercedes Cortez de García – San Jacinto – Tumbes, 2018". Investigación cuantitativa de nivel descriptivo con diseño cuasi experimental de corte transversal, evaluando a 25 estudiantes de tercer grado. En el pretest, el 48% de los estudiantes se ubicó en el nivel de Inicio, el 32% en el nivel Regular y el 20% en el nivel Bueno. Tras el post test, los resultados mejoraron significativamente, alcanzando un 72% en el nivel Bueno, un 20% en el nivel Destacado y un 8% en el nivel Regular, señalando que las estrategias didácticas colaborativas mejoran la comprensión lectora. El presente antecedente le ofrece la oportunidad de validar los resultados de la presente investigación en un contexto local inmediato, ya que coincide en evaluar los niveles de comprensión lectora sobre los niveles literal e inferencial y crítico en estudiantes de primaria de la región Tumbes.

III. MÉTODOS Y MATERIALES

3.1. Hipótesis

Hi: Existe relación directa entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

Ho: No existe relación entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

3.2. Definición conceptual y operacional de las variables

Definición conceptual.

Estrategias de lectoescritura. Hurtado (2024) Las estrategias de lectoescritura son un conjunto de métodos y técnicas diseñadas para facilitar el aprendizaje de la lectura y la escritura, integrando habilidades cognitivas, emocionales y sociales.

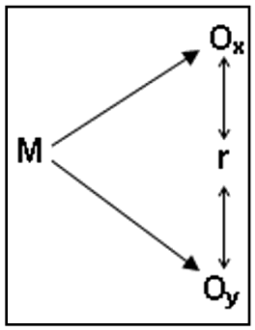
Comprensión lectora. Chablé (2020) La comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo que permite a los individuos entender, interpretar y evaluar el contenido de un texto.

3.3. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación: La investigación correspondió a un enfoque cuantitativo, fue básica, de tipo correlacional. La investigación cuantitativa utilizó procedimientos basados en herramientas estadísticas y matemáticas para medir y expresar numéricamente el problema de investigación. Se consideró básica, dogmática o teórica, ya que surgió de un marco teórico y se mantiene en él, sin someterse a una aplicación práctica o ser contrastada con la realidad. Además, es de tipo descriptivo-correlacional, dado que su objetivo consistió en determinar la relación entre variables sin establecer una causalidad entre ellas, centrándose en analizar cómo se relacionan ambas variables (Arias, 2016).

Diseño de la investigación. Investigación de diseño No experimental, de corte transversal y prospectivo. Sánchez et al. (2018) afirman que el diseño no experimental se fundamenta en la observación del fenómeno dentro de su contexto natural, sin manipulación de variables. Además, explican que los estudios transversales recogen información en un momento determinado, a diferencia de los estudios longitudinales, que analizan los fenómenos a lo largo del tiempo y que los estudios prospectivos obtienen datos después de haber comenzado el estudio.

Esquema:



Donde:

M = La muestra se conforma por estudiantes de la institución educativa pública, Tumbes, 2024

O_1 = Observación estrategias de lectoescritura aplicada en los estudiantes de la institución educativa pública, Tumbes.

O_2 = Observación comprensión lectora de los estudiantes de la institución educativa pública, Tumbes.

r = Relación entre las variables de estudio O_1 o O_2.

3.4. Población muestral

Población. De acuerdo con Sánchez et al. (2018), la población es el conjunto de todos los elementos que comparten una serie de características comunes. Se refiere al total de individuos, objetos o eventos que cumplen con ciertos criterios y pueden identificarse dentro de un área de interés para ser estudiados.

La población de este estudio estuvo conformada por los estudiantes de segundo grado de nivel primario de la Institución Educativa Eduardo Avalos Bustamante N° 138 en Tumbes. De acuerdo con el registro de matrícula del año 2024, el total de estudiantes fue de 118, como se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 1

Población de estudiantes por aula de la Institución Educativa Eduardo Avalos Bustamante N° 138 en Tumbes.

Aula	N°	%
A	35	30
B	29	25
C	29	25
D	25	21
Total	118	100

Fuente: Registro de matrícula de la institución educativa pública.

Muestra. De acuerdo con Sánchez et al. (2018), la muestra es una parte significativa de la población que se busca investigar; no obstante, es fundamental que este grupo sea representativo del conjunto total del estudio.

Sin embargo, atendiendo al tamaño de la población identificada, en esta investigación se trabajó con 45 niños.

Tabla 2

Distribución muestral de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Eduardo Avalos Bustamante N° 138 en Tumbes.

Aula	f	%
A	25	56
B	20	44
Total	45	100

Fuente; Registro de matrícula de la institución educativa pública.

Muestreo: El muestreo fue no probabilístico e intencional, porque los estudiantes fueron seleccionados específicamente de entre aquellos estudiantes que han sido expuestos a estas estrategias, con el objetivo de determinar su efectividad. Este enfoque permitió analizar de manera precisa cómo las actividades aplicadas influyen en el desarrollo de habilidades de lectoescritura, y cómo contribuyen a mejorar la comprensión lectora en este grupo de estudiantes.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Técnica. La técnica utilizada para la variable comprensión lectora fue la encuesta, y, mediante este instrumento se llevó a cabo un cuestionario. Arias (2016) apunta que el cuestionario es una técnica de recolección de datos que permite obtener la información directamente de un grupo de personas en base a preguntas estructuradas o semiestructuradas. Para la variable estrategias de lectoescritura se implementó la técnica de la observación, la cual, según las afirmaciones de Arias (2016), permite recoger de forma sistemática la presencia o la ausencia de ciertos comportamientos, competencias o criterios que se han fijado previamente.

Instrumento. Se aplicó una guía de observación tipo Likert simplificada, con una escala de valoración adaptada con una escala de Likert donde 3 =SI 2 =A veces 1 = No. Según Hernández y Mendoza (2018) señalan que este instrumento se conforma por preguntas o afirmaciones que se redactan de forma coherente, organizada, secuenciada y estructurada, cuyo fin es recolectar toda la información

pertinente para medir la variable y Arias (2016) por su parte añade que con este se puede registrar de manera sistemática la presencia o ausencia de ciertos comportamientos, habilidades o criterios previamente establecidos durante el proceso de evaluación.

Para la variable comprensión lectora se utilizó como cuestionario la prueba de Comprensión Lectora, diseñado por el MINEDU como parte de la Prueba ECE, cuyo objetivo es medir los niveles de comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria. El tiempo que dura la prueba es de 45 minutos y permite evaluar cuatro niveles de logro: Inicio, Proceso, Logro y Logro destacado, con rangos que fueron establecidos por el MINEDU. Es un instrumento que fue validado por el MINEDU, lo que garantiza su fiabilidad y precisión en la evaluación. Contiene 20 ítems y es aplicable a estudiantes de segundo grado de primaria. Los aspectos que evalúa abarcan tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Para la variable estrategias de lectoescritura, se elaboró una lista de cotejo teniendo en cuenta cada una de las dimensiones importantes como juego de palabras, lectura guiada, escritura creativa, mapas conceptuales. Además, se tomó 3 indicadores de cada uno y se elaboró 2 ítems por cada indicador, por lo cual cuenta con 24 ítems con respuestas 3 =SI 2 =A veces 1 = No. El instrumento ha sido validado por juicio de expertos, garantizando su adecuación para observar de manera precisa el desempeño de los estudiantes en estas habilidades fundamentales.

Procedimiento de recolección de datos. La recopilación de datos se realizó con la muestra de 45 estudiantes del segundo grado de educación primaria, quienes fueron seleccionados de forma no probabilística e intencional, de acuerdo con los criterios expuestos con anterioridad. La aplicación de ambos instrumentos también fue presencial y de manera individual o grupal, según las adaptaciones necesarias y según los diferentes propósitos de los distintos momentos de cada una de las sesiones correspondientes.

En primer lugar, se ha solicitado la autorización formal a la institución educativa y el consentimiento informado de las madres o padres o de las personas a su cargo de estos estudiantes, respetando el ejercicio de sus derechos, su anonimato y confidencialidad. Por otra parte, se realizó una fase de sensibilización para que los estudiantes sepan de forma grata el significado de la actividad y se sientan

cómodos para participar de manera distendida y voluntaria. Finalmente, tras finalizar el proceso de recolección de los datos, éstos se digitalizaron mediante una matriz con la utilización de Excel 2021 y SPSS, versión 25, y se verificaron para identificar y corregir las respuestas incoherentes o en su caso faltantes.

3.6. Validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de la información.

Validez. Para Sánchez et al. (2018), la validez se refiere a la capacidad que tiene un instrumento para medir de manera precisa la variable que se pretende evaluar. Esto implica comprobar si el instrumento representa correctamente los indicadores que se quieren medir. Para garantizar dicha validez, se utilizó el juicio de expertos, en el cual participan tres especialistas en el área de estudio, tales como un experto en el contenido, un metodólogo o estadístico. Estos profesionales revisaron y validaron el instrumento antes de su implementación, asegurándose de que esté alineado con los objetivos del estudio y con la base teórica de cada variable.

3.7. Confiabilidad.

Según Sánchez et al. (2018), la fiabilidad de un instrumento de medición se refiere a la consistencia de las respuestas obtenidas cuando se aplica a un grupo de individuos, independientemente de quién realice la aplicación o del momento en que se efectúe. Para asegurar la fiabilidad del instrumento, se llevó a cabo una prueba piloto con un grupo de 20 personas que presenten las mismas características que la muestra del estudio. Se evaluó la claridad y coherencia de las preguntas mediante el uso de la inferencia estadística con la prueba de Cronbach, esperando obtener un nivel de significancia entre 0,8 y 1,0. Los datos recopilados en la prueba piloto deben superar el valor de 0,8 para que el instrumento sea considerado confiable y preciso.

Así, se hizo la prueba de confiabilidad con el alfa de Cronbach que arrojó un coeficiente de 0,82 para la variable comprensión lectora y 0,89 para el instrumento de la variable estrategias de lectoescritura.

3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos. Se realiza en dos etapas:

Análisis Descriptivo. Una vez recolectados los datos mediante los instrumentos, se procedió al procesamiento de la información utilizando dos herramientas: SPSS, un software especializado en análisis estadístico, y Microsoft Excel. Se aplicó un análisis de estadística descriptiva para elaborar tablas, frecuencias, porcentajes y representaciones gráficas, lo cual facilitó una mejor interpretación y análisis de los resultados obtenidos. Estos resultados fueron fundamentales para desarrollar las conclusiones y recomendaciones, enfocándose en responder al problema central planteado en la investigación

El análisis inferencial El análisis estadístico se llevó a cabo utilizando el software SPSS, lo cual fue de gran utilidad para realizar el análisis inferencial. En primer lugar, se evaluó la confiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach en las variables estudiadas, buscando obtener valores que oscilen entre 0,8 y 1,0, encontrando valores superiores (0,92 y 0,93) lo que indicó que los resultados encontrados pueden utilizarse en la investigación, se aplicó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, cuyo valor determinó la elección de la prueba estadística. Con un p valor menor a 0.05 en la variable comprensión lectora y estrategias de lectoescritura se evidencio que las variables no tenían normalidad por lo que se optó por una prueba no paramétrica (Rho de Spearman), que son aplicables en esta situación. Cabe señalar que, dado que la muestra fue menor a 50, se utilizó la prueba de Shapiro-Wilk.

3.9. Consideraciones éticas

La presente investigación fue elaborada siguiendo los principios de ética que marcan los estudios con personas, en particular con población infantil, priorizando el respeto a las personas, se pidió la autorización formal a la Institución Educativa Eduardo Ávalos Bustamante N° 138 de Tumbes (Anexo 9) para iniciar la recolección de datos; se obtuvo el consentimiento informado de los padres, madres o apoderados y el asentimiento informado de los propios niños y niñas, en lenguaje adecuado a su edad, respetando el derecho de los niños y niñas a participar y el derecho a sentir la libertad de participar y el derecho a decidir su retirada sin consecuencia ninguna (Anexo 10); se garantizó la confidencialidad y el anonimato de las respuestas habidas, las cuales fueron utilizadas solamente para fines académicos.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1. Resultados

Tabla 3

Distribución de frecuencias de la relación entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

			Variable 2: Comprensión lectora				**Total**
			En inicio	En proceso	Bueno	Destacado	
Variable 1: estrategias de lectoescritura	En inicio	f	2	6	0	0	**8**
		%	4%	13%	0%	0%	**18%**
	En proceso	f	0	8	6	1	**15**
		%	0%	18%	13%	2%	**33%**
	Bueno	f	0	2	10	9	**21**
		%	0%	4%	22%	20%	**47%**
	Destacado	f	0	0	1	0	**1**
		%	0%	0%	2%	0%	**2%**
Total		**f**	**2**	**16**	**17**	**10**	**45**
		%	**4%**	**36%**	**38%**	**22%**	**100%**

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 4, se pone de manifiesto una tendencia diagonal ascendente que sugiere una relación directa entre el dominio de las estrategias de lectoescritura y el nivel de comprensión lectora conseguido. El grupo mayoritario es el de los que se sitúan en el nivel Bueno de estrategias de lectoescritura (47%, n=21), de los cuales el 22% consigue el nivel bueno y el 20% alcanza el nivel Destacado en comprensión lectora, de este modo, se logra un 42% de este subgrupo en los niveles superiores de rendimiento lector. Por otro lado, los estudiantes que se sitúan en el nivel En inicio de las estrategias (18%, n=8) solamente obtienen la distribución en los niveles En Inicio (4%) y En proceso (13%), sin alcanzar ningún nivel superior, de lo que se puede concluir que la no inclusión de manera consolidada de las estrategias de lectoescritura limita el desarrollo lector; así mismo, el nivel En proceso (33%, n=15) aporta una distribución heterogénea, siendo mayoritaria en En proceso (18%) y casi inicial en Bueno (13%) y Destacado (2%), lo que muestra

un proceso de transición hacia los niveles más altos en función de la inclusión de las estrategias de lectoescritura.

Tabla 4

Correlación de Spearman entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

			Variable 1: Estrategias de lectoescritura	Variable 2: Comprensión lectora
Rho de Spearman	Variable 1: Estrategias de lectoescritura	Coeficiente de correlación	1,000	,716**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	45	45
	Variable 2: Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	,716**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	45	45

**. La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 5 ilustra el resultado obtenido a partir de la aplicación de la prueba Rho de Spearman, evidenciando la existencia de una correlación positiva alta, expresada en el coeficiente ρ = 0.716, entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora de los 45 escolares evaluados, lo que indica que, precisamente, a medida que los escolares desarrollen y apliquen con mayor eficacia las estrategias de lectoescritura, tenderán a incrementar su nivel de comprensión lectora, a la par. Al respecto, la magnitud del coeficiente, que profundiza dentro del intervalo que permite la clasificación de alta correlación positiva, es precisamente del coeficiente interpretativo, que a partir de Hernández-Sampieri et al. (2014) crece en el intervalo de 0.70 a 0.89.

La significancia bilateral de la prueba fue de p = 0.000, estando esa cifra por debajo del nivel de significancia aceptado α = 0.01, lo que confirma el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis de investigación, es decir, existe relación directa y significativa entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora de los estudiantes de una institución pública de Tumbes en el año 2024.

Tabla 5

Distribución de frecuencias de la relación entre la dimensión estrategia del juego de palabras y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

			Variable 2: Comprensión lectora				**Total**
			En inicio	En proceso	Bueno	Destacado	
Dimensión 1: estrategia del juego de palabras	En inicio	f	2	4	1	0	**7**
		%	4%	9%	2%	0%	**16%**
	En proceso	f	0	7	3	2	**12**
		%	0%	16%	7%	4%	**27%**
	Bueno	f	0	2	2	1	**5**
		%	0%	4%	4%	2%	**11%**
	Destacado	f	0	3	11	7	**21**
		%	0%	7%	24%	16%	**47%**
	Total	**f**	**2**	**16**	**17**	**10**	**45**
		%	**4%**	**36%**	**38%**	**22%**	**100%**

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 6 muestra que el grupo más destacado corresponde al nivel Destacado de la estrategia del juego de palabras (47%, n=21), que se ubican en las distinciones de comprensión del nivel Bueno (24%) y Destacado (16%) y cuyo grupo no abarca los contenidos del grupo En inicio. En el extremo contrario, el grupo de estudiantes que se ubican en el nivel En inicio de la dimensión (16%, n=7), se distribuyen en los grupos de En proceso (9%) e Inicio (4%) de comprensión lectora, sin que se distribuyan en los valores del nivel Destacado. Los niveles intermedios de En proceso (27%, n=12) y Bueno (11%, n=5) tienen una distribución más extendida en cuanto a la comprensión lectora, aunque la tendencia se muestra en la que la mayoría de los estudiantes se distribuyan conforme avanza la dimensión de comprensión lectora, intercalando una progresión de ambas variables.

El patrón de la distribución muestra que ese factor tiene un patrón consistente de diagonal ascendente: los alumnos que poseen mayor efectividad en la estrategia del juego de palabras tienen su desempeño en comprensión lectora también en un alto estatus, globalmente, el 60% de los alumnos tienen una mirada en torno a los grupos de los niveles Bueno (38%) y Destacado (22%) de comprensión lectora, indica que parece ser que al implementar estrategias basadas en el juego de palabras, ello se relaciona con el desarrollo de la competencia lectora de los alumnos que fueron establecidos.

Tabla 6

Correlación de Spearman entre la dimensión estrategia del juego de palabras y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

			Dimensión 1: estrategia de juego de palabras	Variable 2: Comprensión lectora
Rho de Spearman	Dimensión 1: estrategia de juego de palabras	Coeficiente de correlación	1,000	,582**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	45	45
	Variable 2: Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	,582**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	45	45

**. La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 7, los resultados de la prueba Rho de Spearman indican la existencia de una correlación positiva moderada (ρ = 0.582) entre la dimensión estrategia del juego de palabras y la comprensión lectora en los 45 estudiantes evaluados. De acuerdo con la escala de interpretación propuesta por Hernández-Sampieri et al. (2014), este coeficiente se ubica en el rango de correlación moderada (0.40 - 0.69), lo que significa que el fortalecimiento de las actividades lúdicas basadas en el juego de palabras se asocia de manera positiva y relevante con la mejora del nivel de comprensión lectora, aunque reconociendo que otros factores pedagógicos y contextuales también contribuyen a explicar la variabilidad en el desempeño lector de los estudiantes.

La significancia bilateral obtenida fue p = 0.000, valor inferior al nivel de significancia establecido de α = 0.01, lo que permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis específica HE1: existe relación directa entre la dimensión estrategia del juego de palabras y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública de Tumbes durante el año 2024. Este resultado garantiza que la asociación identificada no obedece al azar, sino que refleja una relación estadísticamente confiable y replicable, respaldando la pertinencia de incorporar sistemáticamente estrategias lúdicas basadas en el juego de palabras como recurso pedagógico orientado a potenciar la competencia lectora en estudiantes de educación primaria.

Tabla 7

Distribución de frecuencias de la relación entre la dimensión estrategia de lectura guiada y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

			Variable 2: Comprensión lectora				**Total**
			En inicio	En proceso	Bueno	Destacado	
Dimensión 2: la estrategia la lectura guiada	En inicio	f	2	8	1	1	**12**
		%	4%	18%	2%	2%	**27%**
	En proceso	f	0	3	7	3	**13**
		%	0%	7%	16%	7%	**29%**
	Bueno	f	0	5	9	6	**20**
		%	0%	11%	20%	13%	**44%**
Total		**f**	**2**	**16**	**17**	**10**	**45**
		%	**4%**	**36%**	**38%**	**22%**	**100%**

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 8 presenta la distribución de los estudiantes, agrupados según el nivel que alcanzan en la dimensión la estrategia de lectura guiada, en el desempeño en comprensión lectora. El grupo más representativo es el correspondiente al nivel Bueno en lectura guiada (44%, n=20), cuyas integrantes se distribuyen principalmente en los niveles Bueno (20%) y Destacado (13%) de comprensión lectora, con una baja presencia en En proceso (11%) y la ausencia total de estudiantes con nivel Inicio, en lo que muestra que para consolidar la lectura guiada se asocia la mejora con niveles superiores de comprensión lectora. Por el contrario, en las distribuciones de los estudiantes clasificados en el nivel En inicio de la dimensión (27%, n=12) se observa que se concentran en niveles En proceso (18%) con una mínima presencia en Bueno (2%), Destacado (2%) e Inicio (4%), lo que denota que un no dominio más contundente en esta estrategia limita alcanzar niveles de comprensión más elevados. El nivel En proceso (29%, n=13), muestra una distribución más equilibrada en la variable En proceso (7%), Bueno (16%) y Destacado (7%), en donde queda en evidencia que, conforme avanza el proceso de consolidación del uso de la estrategia, existe una progresiva conexión hacia los niveles más altos de comprensión lectora.

Tabla 8

Correlación de Spearman entre la dimensión estrategia de lectura guiada y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

			Dimensión 2: La estrategia la lectura guiada	Variable 2: Comprensión lectora
Rho de Spearman	Dimensión 2: la estrategia la lectura guiada	Coeficiente de correlación	1,000	,464**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	45	45
	Variable 2: Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	,464**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	45	45

**. La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia

Los resultados de la prueba Rho de Spearman en la Tabla 9 evidencian una correlación positiva moderada (ρ = 0.464), entre la dimensión estrategia de lectura guiada y la comprensión lectora en los 45 estudiantes evaluados. Según la escala de interpretación de Hernández-Sampieri et al. (2014), este coeficiente se ubica en el rango moderado (0.40 - 0.69), indicando que el desarrollo de la lectura guiada se asocia positivamente con la mejora de la comprensión lectora, aunque reconociendo que otros factores pedagógicos complementan dicha relación.

La significancia bilateral obtenida fue p = 0.001, valor inferior al nivel de significancia de α = 0.01, lo que permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis específica HE2: existe relación directa entre la dimensión estrategia de lectura guiada y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública de Tumbes durante el año 2024. Este resultado confirma que la asociación identificada es estadísticamente confiable y no atribuible al azar, respaldando la incorporación sistemática de la lectura guiada como estrategia pedagógica para fortalecer la competencia lectora en estudiantes de educación primaria.

Tabla 9

Distribución de frecuencias de la relación entre la dimensión estrategia de escritura creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

			Variable 2: Comprensión lectora				**Total**
			En inicio	En proceso	Bueno	Destacado	
Dimensión 3: estrategia de la escritura creativa	En inicio	f	2	7	0	0	**9**
		%	4%	16%	0%	0%	**20%**
	En proceso	f	0	5	6	5	**16**
		%	0%	11%	13%	11%	**36%**
	Bueno	f	0	4	8	4	**16**
		%	0%	9%	18%	9%	**36%**
	Destacado	f	0	0	3	1	**4**
		%	0%	0%	7%	2%	**9%**
Total		**f**	**2**	**16**	**17**	**10**	**45**
		%	**4%**	**36%**	**38%**	**22%**	**100%**

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 10, indica que los niveles En proceso y Bueno de la dimensión se concentran cada uno en un 36% de la muestra (n=16), siendo los grupos más representativos. Al presentar el nivel bueno se evidencia que el 18% de los estudiantes alcanza el nivel Bueno en comprensión lectora y el 9% el nivel Destacado; en el nivel En proceso el 13% logra Bueno y el 11% Destacado; sin embargo, los estudiantes de nivel En inicio (20%, n=9) se concentran sólo en los niveles En inicio (4%) y En proceso (16%) de comprensión lectora sin alcanzar niveles superiores, dejando en claro que el escaso dominio de la escritura creativa coarta el desarrollo lector.

El patrón de distribución hace evidenciar una tendencia diagonal ascendente consistente: a mayor consolidación de la estrategia de escritura creativa, mayor progresivamente el nivel de la comprensión lectora. El nivel Destacado de la dimensión, aunque minoritario (9%, n=4), se concentra también en el desempeño lector en Bueno (7%) y Destacado (2%), sin presencia en los niveles inferiores, reforzando aún más dicha tendencia.

Tabla 10

Correlación de Spearman entre la dimensión estrategia de escritura creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

			Dimensión 3: estrategia de la escritura creativa	Variable 2: Comprensión lectora
Rho de Spearman	Dimensión 3: estrategia de la escritura creativa	Coeficiente de correlación	1,000	,537**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	45	45
	Variable 2: Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	,537**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	45	45

**. La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 11, los resultados del coeficiente Rho de Spearman indicaron una correlación positiva moderada (ρ = 0.537) entre la dimensión estrategia de escritura creativa y la comprensión lectora en los 45 estudiantes que integraron el estudio. De acuerdo con la escala de interpretación de Hernández Sampieri et al. (2014), este coeficiente se encuentra dentro del rango moderado (0.40 - 0.69), haciendo evidente que el trabajo de las actividades de escritura creativa resulta asociada al mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes, puesto que existen otros factores pedagógicos y contextuales que contribuyen, de forma complementaria, a explicar dicha relación.

La significancia bilateral del análisis fue p = 0.000, tomando como punto de referencia el nivel de significancia propuesto por los autores, siendo α = 0.01, por lo cual se pudo rechazar la hipótesis nula además de asumir la hipótesis específica HE3: existe relación directa entre la dimensión estrategia de escritura creativa y la comprensión lectora en estudiantes de una institución pública de Tumbes en el año 2024. Este resultado es concordante entonces con que la asociación que se encontró es fiable y no puede ser atribuible al azar, sugiriendo que la incorporación sistemática de la escritura creativa como estrategia pedagógica, orientada a

fortalecer la competencia lectora, puede alcanzar buenos resultados en estudiantes de educación primaria.

Tabla 11

Distribución de frecuencias de la relación entre la dimensión estrategia de mapas conceptuales y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

			Variable 2: Comprensión lectora				**Total**
			En inicio	En proceso	Bueno	Destacado	
Dimensión 4: la estrategia de los mapas conceptuales	En inicio	f	2	8	2	0	**12**
		%	4%	18%	4%	0%	**27%**
	En proceso	f	0	5	6	3	**14**
		%	0%	11%	13%	7%	**31%**
	Bueno	f	0	3	7	4	**14**
		%	0%	7%	16%	9%	**31%**
	Destacado	f	0	0	2	3	**5**
		%	0%	0%	4%	7%	**11%**
Total		**f**	**2**	**16**	**17**	**10**	**45**
		%	**4%**	**36%**	**38%**	**22%**	**100%**

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 12 indica que los niveles En proceso y Bueno son los que concentran a cada uno el 31% de la muestra (n=14), los grupos de más representatividad. En el nivel Bueno, el 16% están en el nivel Bueno y el 9% en el nivel Destacado, mientras que en En proceso el 13% están en el nivel Bueno y el 7% alcanzan el nivel Destacado. En contraposición, los estudiantes en el nivel En inicio (27%, n=12) se distribuyen, en su mayoría, en En proceso (18%) e Inicio (4%), sin alcanzar el nivel Destacado, indicando que el escaso dominio de los mapas conceptuales despliega un acceso restringido a los niveles más elevados de lectura.

El patrón de distribución viene a confirmar la existencia de una tendencia diagonal ascendente: a medida que los estudiantes van afianzando el uso de mapas conceptuales, su desempeño en comprensión lectora se va incrementando. El nivel Destacado de la dimensión (11%, n=5) concentra el desempeño de lectura en Bueno (4%) y en Destacado (7%), careciendo de niveles inferiores (lo cual reitera la tendencia).

Tabla 12

Correlación de Spearman entre la dimensión estrategia de mapas conceptuales y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024.

			Dimensión 4: la estrategia de los mapas conceptuales	Variable 2: Comprensión lectora
Rho de Spearman	Dimensión 4: la estrategia de los mapas conceptuales	Coeficiente de correlación	1,000	,575**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	45	45
	Variable 2: Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	,575**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	45	45

**. La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral)

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 13 muestra los resultados de la prueba de Rho de Spearman donde se aprecia una correlación positiva moderada (ρ = 0.575) entre la dimensión estrategia de los mapas conceptuales y la comprensión lectora en los 45 estudiantes que se tuvo en cuenta. De acuerdo con la escala de interpretación de Hernández-Sampieri et al. (2014), este coeficiente se encuentra dentro del rango medio (0.40 - 0.69), lo que quiere decir que el uso y dominio de los mapas conceptuales organizadores del pensamiento tienen relación positiva con la mejora de la comprensión lectora, siendo la segunda correlación más alta entre las dimensiones analizadas después de la estrategia del juego de palabras.

Se obtuvo una significatividad bilateral de p = 0.000 menor que el nivel de significatividad α = 0.01, de tal manera que se puede aceptar la hipótesis específica HE4: existe relación directa entre la dimensión estrategia de los mapas conceptuales y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública de Tumbes del año 2024. Este resultado confirma que la relación reconocida es estadísticamente confiable y que la misma no se encuentra vinculada al azar, apoyando de esta manera la incorporación sistemática de los mapas conceptuales como una estrategia docente que favorece la organización cognitiva de la

información, así como también la competencia lectora en estudiantes de educación primaria.

Los resultados de la prueba Rho de Spearman muestran una variabilidad importante entre el coeficiente de la relación general entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora (ρ = 0.716, relación alta) y los coeficientes obtenidos para cada dimensión de forma independiente: estrategia del juego de palabras (ρ = 0.582), mapas conceptuales (ρ = 0.575), escritura creativa (ρ = 0.537) y lectura guiada (ρ = 0.464), con estos últimos categorizados como correlaciones moderadas. Esta diferencia sistemática entre el coeficiente de la variable compuesta y el de las dimensiones no es una incoherencia metodológica, sino que se deriva de principios vigentes en la literatura específica y bien documentada en la literatura estadística, psicométrica y pedagógica.

Desde un enfoque tanto estadístico como psicométrico, el mayor coeficiente de correlación dado que combina la variable general con sus respectivas dimensiones individuales puede ser entendido a partir del principio de la agregación de los indicadores múltiples. Para Nunnally y Bernstein (1994), las medidas compuestas, es decir, las que unen varios indicadores o dimensiones, presentan mayor fiabilidad y capacidad de captar la verdadera varianza del constructo, puesto que el error de medición aleatorio de cada componente tiende a compensarse al ser una variable compuesta.

En otras palabras, al medir el constructo global "estrategias de lectoescritura" se exponen las cuatro dimensiones simultáneamente, con lo que el impacto por el error de medida de cada dimensión aislada es menor en los resultados obtenidos lo que se vuelve correlación más elevada con la variable dependiente (Nunnally y Bernstein, 1994).

Este hecho es consistente con la teoría clásica de los tests, según la cual la varianza observada de una medida compuesta de múltiples ítems o dimensiones es sistemáticamente mayor que la de cualquiera de estas partes en lo que respecta a su capacidad explicativa real (Lord y Novick, 1968). Con ello, es esperable desde el punto de vista metodológico y científico que la variable global tenga un mayor coeficiente Rho que cada una de las dimensiones tomadas independientes.

En consecuencia, la variabilidad observada en este estudio de los coeficientes Rho de Spearman no sería una llama excepcional sino la expresión de una componente metodológica y didáctica esperada y lógica respecto a la naturaleza multidimensional tanto de las estrategias de lectoescritura como así también de la comprensión lectora. La confluencia de estas dimensiones en el marco de la variable compuesta produce un efecto sinérgico que contribuye a amplificar el poder de correlación de la variable global, en la línea de lo que se extiende como principios teóricos de la psicometría y de la investigación educativa de tiempos contemporáneos.

Es oportuno recordar que el coeficiente de correlación que hemos denominado compuesto, que se obtiene a partir de las dimensiones de las variables de tipo independiente (estrategias de lectoescritura) y dependiente (comprensión lectora) que se han analizado, no se entenderá como la media aritmética de los coeficientes obtenidos entre cada dimensión y la variable dependiente.

Ello es así porque la variable de tipo compuesto no debe ser considerada como una simple suma de sus partes, sino como un constructo que integra en su conjunto una serie de dimensiones de covariación cohabitantes entre las estrategias y que no son accesibles si se aborda el análisis de cada dimensión por separado. Poniendo las palabras de Nunnally y Bernstein (1994) para corroborar la aseveración expuesta, constatamos como un constructo compuesto por la combinación de múltiples indicadores encapsula más de una varianza verdadera y, proporcionalmente, una menor varianza de error, previsiblemente generando una correlación con la variable criterio que superará matemáticamente lo que podría hacer uno sólo o el promedio de todos ellos, esto es, una correlación que superará con creces a lo que se obtendría por cada indicador por separado.

Este principio de la estadística sirve para explicar que el coeficiente $\rho = 0.716$ de la variable compuesta se sitúe por encima de los coeficientes individuales que dan como resultado sus dimensiones (entre $\rho = 0.464$ y $\rho = 0.582$), sin que por ello contradiga ni muestre inconsistencia alguna en los resultados obtenidos.

5.2. Discusión

La exposición tiene como propósito contrastar, interpretar y analizar los hallazgos a la luz de la evidencia empírica que recogen investigaciones previas, así como de los fundamentos teóricos que sustentan las variables analizadas; los resultados evidencian que las estrategias de lectoescritura y sus dimensiones guardan una relación positiva y estadísticamente significativa con la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de una institución educativa pública de Tumbes en el año 2024; el hallazgo más relevante es la correlación positiva alta (ρ = 0,716) entre las dos variables con correlaciones moderadas por cada dimensión, esto confirma la hipótesis general de la investigación. Por otra parte, estos hallazgos son de especial importancia atendiendo al hecho de que Tumbes ocupa el último lugar nacional en cuanto a comprensión lectora, con un porcentaje de sólo el 21,0% de los estudiantes en nivel satisfactorio según los datos de la ENLA 2023 (Ministerio de Educación, 2023), seguidamente se verán los hallazgos del análisis en función de cada objetivo planteado.

Respecto al objetivo general, se encontró una correlación positiva alta (ρ = 0,716; p = 0,000) entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora, lo que significó que a mayor dominio y aplicación de tales estrategias, mayor era el nivel de comprensión lectora que se lograba. Dicha información coincide con lo que fue reportado por García y Oseda (2021), quienes señalaron que las estrategias de lectura inciden en la comprensión lectora con una significancia p < 0.01, coincidiendo, también, en las dimensiones literal y crítica. En la misma línea, Avendaño (2020), a partir de la aplicación de estrategias didácticas de lectura, evidenció que el 74,3% de los estudiantes alcanzaron el nivel de logro previsto. Finalmente, Córdova y Campana (2021) también encontraron una correlación positiva alta (Rho = 0,718, p = 0,000) en referencia a estrategias metacognitivas y comprensión lectora, de este modo sustentando metodológicamente los resultados del presente estudio. Desde el plano teórico, tal y como lo proponen la teoría constructivista de Piaget (Ramírez, 2021) y el modelo de Comprensión del Discurso de Kintsch y van Dijk (1983), el aprendizaje lector se construye activamente a partir de la interacción entre las estrategias utilizadas, los conocimientos previos del lector

y la estructura del texto, lo que propicia una alta correlación cuando las dimensiones actúan de manera integrada.

En cuanto al primer objetivo específico, la dimensión estrategia del juego de palabras obtuvo una correlación positiva moderada con la comprensión lectora (ρ = 0,582; p = 0,000), lo que prueba que el uso de actividades lúdicas lingüísticas se relaciona de manera importante con el rendimiento lector, aunque también otros factores pedagógicos y contextuales ayudan a explicar esa relación. Estos resultados concuerdan con los resultados obtenidos por Morales et al. (2024), quienes constataron que las actividades lúdicas inciden de manera significativa en los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria. Siguiendo en este sentido, Vásquez y Pérez (2020) comprobaron que las estrategias lúdicas inciden en la comprensión lectora del alumnado de segundo grado, dado que el valor de p es menor que 0,05. Ynoñan (2021) demuestra que la falta de estrategias motivadoras limita la comprensión en un 70% en el alumnado evaluado. Desde la teoría Ormazábal, et al. (2023) y Álvarez y Díaz (2020) señalan la activación de procesos lingüísticos complejos (ambigüedad, homofonía, doble sentido); este modo de estar desarrollado representa el procesamiento semántico y léxico que subyace en la comprensión lectora. La correlación moderada obtenida hace pensar que el juego de palabras es una estrategia necesaria pero insuficiente por sí misma, es decir, que su efecto se debe al trabajo con las dimensiones de la lecto-escritura.

En relación con el segundo objetivo específico, la dimensión estrategia de lectura guiada fue la dimensión con la correlación más baja de las dimensiones analizadas (ρ = 0,464; p = 0,001), aunque también significativa, lo que demuestra que el acompañamiento estructurado durante el proceso lector se relaciona positivamente con la comprensión lectora, pero con un impacto individual más moderado que otras estrategias. Este hallazgo coincide con el resultado obtenido por Chirinos (2022), quien observó una correlación positiva alta (Rho = 0,811; p = 0,000) entre estrategias de lectura y comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado, diferencia que puede deberse al mayor desarrollo cognitivo de la población estudiada por ese autor en comparación con los estudiantes de segundo grado del presente estudio. De acuerdo con Ugaldez (2023), la aplicación sistemática de

estrategias de lectura incrementa a 75% el número de estudiantes que aumentan su comprensión a partir de un 70% en un nivel bajo, lo que pone de manifiesto el potencial transformador de las estrategias de lectura cuando son aplicadas de forma continuada. Por su parte, Tiarazani et al. (2020) consideran que la lectura guiada propicia el desarrollo de habilidades críticas mediante el apoyo estructurado y las prácticas de lectura personalizada, hecho más que relevante en un momento determinado del proceso escolar. La correlación moderada podría producirse dado que los alumnos del segundo grado no han culminado su etapa de consolidación de la lectura, razón por la cual las condiciones en las que la lectura guiada se plasma en los aprendizajes producidos se hacen más evidentes si son acompañadas de otras estrategias que la complementen.

Sobre el tercer objetivo específico, la dimensión estrategia de escritura creativa obtuvo una relación positiva moderada con la comprensión lectora ($\rho = 0{,}537$; $p = 0{,}000$), lo que significa que el fomento de la expresión escrita libre y guiada se relaciona con un mejor rendimiento lector en los alumnos evaluados. Este resultado también está en línea con el hallazgo del estudio de Machado (2020), ya que concluyó que las estrategias didáctico-colaborativas que incluyen producción escrita favorecieron la comprensión lectora, incrementándose considerablemente el porcentaje de estudiantes con nivel Bueno (72%) y de estudiantes con nivel Destacado (20%) a partir del post test. Yela Yambay y Villarreal Puga (2025) observaron que una intervención pedagógica de 4 semanas tuvo un efecto significativo en la mejoría de los niveles de comprensión literal y creativo ($p< 0.05$) en los estudiantes de educación básica, reportando que el 58.8% de los estudiantes mejoró el nivel literal, lo que pone de manifiesto que las actividades asociadas a la producción creativa no solo pretenden ayudar a la expresión escrita, sino también a la comprensión lectora de los estudiantes. Desde la perspectiva teórica, Anchundía y Vélez (2023) manifiestan que la escritura creativa promueve la libre expresión de la imaginación y la voz del estudiante, siendo Ramírez (2023) la que añade que promueve el uso de la palabra escrita para trasladar pensamientos, sentimientos, así como para favorecer el lenguaje y el desarrollo emocional. La correlación encontrada nos sugiere que la escritura creativa, en tanto que abarca procesos cognitivos de planificación, organización y revisión del texto, desencadena mecanismos equivalentes a los que producidos durante la

comprensión de la lectura, configurando una relación de refuerzo mutuo con esta habilidad.

Finalmente, para el cuarto objetivo específico, la dimensión estrategia de mapas conceptuales presenta una correlación positiva moderada con la comprensión de lectura ($\rho = 0,575$; $p = 0,000$); siendo la segunda más alta y significativa entre las dimensiones analizadas, lo que nos indica que la organización jerárquica y relacional de la información guarda relación con el nivel de comprensión de lectura obtenido. Estela (2021) corroboró que la utilización de mapas conceptuales guarda correlación con la comprensión de lectura, indicando que se obtuvieron diferencias significativas con P-Valor = $0,0 < \alpha = 0,05$; recomendando su cada vez mayor e implicada utilización, además de intercalarlos con otros organizadores visuales, en torno a la manera de concebir la pedagogía en la educación primaria. Pérez Angeles et al. (2025) hallaron evidencia empírica que sustentó que la utilización conjunta de organizadores gráficos de la información, mediante lectura guiada, aumentó el grado de consecución esperado en comprensión lectora de 7,69% a 61,54%, lo cual apoya la importancia de exponer la información visualmente, como con los mapas conceptuales, para mejorar las dimensiones literal, inferencial y crítico-valorativa de la comprensión lectora, incluso desde las etapas iniciales de la educación escolar. Chambi (2020) indicaba que los mapas conceptuales promueven el aprendizaje de los estudiantes al facilitar la organización de los conceptos en jerarquía y a la vez las relaciones de conexión entre ellos, promoviendo el acceso a niveles más profundos de la comprensión de la lectura. La magnitud moderada de las correlaciones guarda relación con el principio de que ninguna sola estrategia puede explicar la totalidad de la varianza de comprensión de lectura, maximizándose este efecto cuando se conjugan en el total de estrategias de lectoescritura, indicando que las estrategias deben ser articuladas (Nunnally y Bernstein, 1994).

V. CONCLUSIONES

1. O.G.: La prueba de correlación de Spearman evidenció una relación positiva alta (ρ = 0,716) entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora. Lo que quiere decir que, a mayor aplicación de estrategias de lectoescritura, se obtiene un mejor nivel de comprensión lectora, confirmando la hipótesis de investigación y la relación directa que tienen dichas estrategias en el proceso de construcción del significado durante la lectura.
2. OE1. La prueba de correlación de Spearman evidenció una relación positiva moderada (ρ = 0,582) entre la dimensión estrategia del juego de palabras y la comprensión lectora. Este resultado respalda que, a mayor uso de juegos de palabras como estrategia lúdica, se asocia un mejor desempeño en comprensión lectora, confirmando la hipótesis de investigación y destacando el valor educativo de estas estrategias para fortalecer habilidades lingüísticas y favorecer aprendizajes significativos en los estudiantes.
3. OE2. La prueba de correlación de Spearman evidenció una relación positiva moderada (ρ = 0,464) entre la dimensión estrategia de lectura guiada y la comprensión lectora. Este resultado respalda que, a mayor implementación de la lectura guiada como técnica pedagógica estructurada, se asocia un mejor nivel de comprensión lectora, confirmando la hipótesis de investigación y destacando su valor en el desarrollo progresivo de habilidades lectoras, al brindar acompañamiento personalizado y favorecer el pensamiento crítico en los estudiantes.
4. OE3. La prueba de correlación de Spearman evidenció una relación positiva moderada (ρ = 0,537) entre la dimensión estrategia de escritura creativa y la comprensión lectora. Este resultado respalda que, a mayor uso de la escritura creativa como estrategia expresiva, se asocia un mejor desempeño en comprensión lectora, confirmando la hipótesis de investigación y destacando su valor pedagógico al estimular la imaginación, la expresión personal y el desarrollo integral de las habilidades lingüísticas y cognitivas de los estudiantes.

5. OE4. La prueba de correlación de Spearman evidenció una relación positiva moderada (ρ = 0,575) entre la dimensión estrategia de los mapas conceptuales y la comprensión lectora. Este resultado respalda que, a mayor uso de los mapas conceptuales como herramienta de organización del pensamiento, se relaciona con un mejor nivel de comprensión lectora, confirmando la hipótesis de investigación y resaltando su efectividad para estructurar ideas, fomentar el pensamiento crítico y facilitar la asimilación de información en los estudiantes.

VI. RECOMENDACIONES

1. Diseñar e implementar desde la Dirección Regional de Educación de Tumbes y la UGEL correspondiente talleres permanentes de formación docente centrados en el uso de estrategias de lectoescritura, tales como juegos de palabras, lectura guiada, escritura creativa y mapas conceptuales, priorizando su aplicación en los niveles de primaria con énfasis en el fortalecimiento de la comprensión lectora.
2. Promover desde la misma institución educativa actividades pedagógicas innovadoras que integren estrategias lúdicas y creativas, como concursos de escritura, jornadas de lectura compartida, elaboración de murales conceptuales y juegos lingüísticos, que favorezcan el desarrollo de competencias lectoras de manera motivadora y significativa para los estudiantes.
3. Establecer convenios con universidades locales como la Universidad Nacional de Tumbes y otras de la región para desarrollar programas de acompañamiento pedagógico y prácticas preprofesionales, orientadas a fortalecer las capacidades de los docentes en el diseño e implementación de estrategias efectivas de lectura y escritura.
4. Gestionar con organizaciones públicas y civiles locales el desarrollo de espacios comunitarios de apoyo educativo, tales como bibliotecas itinerantes, talleres de lectura familiar y programas de animación a la lectura, con el fin de involucrar a padres de familia y comunidad en la promoción de la comprensión lectora desde el hogar.
5. Fomentar la investigación educativa en las instituciones públicas de Tumbes a través de la sistematización de experiencias exitosas en estrategias de lectoescritura, promoviendo su difusión y replicabilidad mediante publicaciones escolares, ferias pedagógicas y plataformas digitales institucionales.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alava, C., Cobeña, E., Jaramillo, C., & Ponce, M. (2023). Talleres sobre recursos didácticos innovadores para el aprendizaje de la lectoescritura. *Mqrinvestigar*, 7(2), 497-514. https://doi.org/10.56048/mqr20225.7.2.2023.497-514

Álvarez Zapata, E., & Díaz Lozada, C. (2020). *Me divierto jugando y utilizando las tecnologías digitales y no digitales para mejorar mi comprensión lectora, en el nivel de transición* [Tesis de maestría, Universidad de Santander]. Repositorio UDES. https://repositorio.udes.edu.co/entities/publication/9258eb4f-f6cd-4383-96ea-73aea01c7b97

Anchundia Mantuano, L., & Vélez Villavicencio, C. (2023). Estrategias creativas para el desarrollo de escritura en estudiantes de básica media. *Alternancia-Revista de Educación e Investigación*, *5*(8), 12-24. https://doi.org/10.33996/alternancia.v5i8.988

Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (7.ª ed.). Episteme. https://www.educatperu.edu.pe/blog/investigacion-universitaria/el-proyecto-de-investigacion

Avendaño Vidal, Y. M. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, *12*, 95-105. https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06

Banco Interamericano de Desarrollo, & Banco Mundial. (2024). *El aprendizaje no puede esperar: Lecciones para América Latina y el Caribe a partir de PISA 2022*. https://www.iadb.org/es/noticias/bid-y-banco-mundial-no-hay-tiempo-que-perder-para-abordar-la-crisis-de-aprendizaje-en

Banco Mundial, UNICEF, & UNESCO. (2022). *Dos años después: Salvando a una generación*. https://www.unicef.org/lac/media/35631/file/Dos-anos-despues-salvando-a-una-generacion.pdf

Banco Mundial. (2022, 23 de junio). *El 70 % de los niños de 10 años se encuentran en situación de pobreza de aprendizajes y no pueden leer y comprender un texto simple*. https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2022/06/23/70-of-10-year-olds-now-in-learning-poverty-unable-to-read-and-understand-a-simple-text

Becerra Bances, P. Y. (2022). *Estrategias didácticas mejoran el nivel de comprensión lectora en los niños y niñas de cinco años de la I.E N° 080 Erick Estefano Silva Morán, Región Tumbes, 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad de Tumbes]. Repositorio ULADECH. https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/26541

Brito Ramos, Y. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, *24*(3), 243-264. https://www.revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1358

Cajamarca Chasi, W*Aula virtual interactiva como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora* (Master's thesis). https://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/4002

Calderón Arévalo, M. Y., Flores Mejía, G. S., Ruiz Pérez, A., & Castillo Olsson, S. E. (2022). Gamificación en la comprensión lectora de los estudiantes en tiempos de pandemia en Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, *28*(Extra 5), 63-74. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8471673

Camacho Peña, C. (2024). Cartilla de actividades para la enseñanza de la lectoescritura en niños con trastornos de déficit de atención e hiperactividad (TDAH), en segundo año de educación básica. *Mqrinvestigar, 8(1)*, 4775-4802. https://doi.org/10.56048/mqr20225.8.1.2024.4775-4802

Canet Juric, L., Andrés, M. L., & Ané, A. (2005). Modelos teóricos de comprensión lectora: Relaciones con prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje. En *XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

Castillo, Y., & Bastardo, X. (2021). Estrategias metodológicas de comprensión lectora para estudiantes de bachillerato, contexto ecuatoriano en tiempo de pandemia. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, 6(12)*, 43. http://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es

Chablé Tolosa, M. (2020). La comprensión lectora y su relación con el uso de estrategias metacognitivas de lectura en universitarios. *RIEE | Revista Internacional De Estudios En Educación*, *20*(1), 21-30. https://doi.org/10.37354/riee.2020.198

Chambi Mescco, E. (2020). Utilidad percibida de los mapas conceptuales por estudiantes de educación superior. *Apuntes Universitarios, 10(3)*, 146-157. https://doi.org/10.17162/au.v10i3.476

Chasi Punina, L. E., Cadena Ramos, W. F., Quevedo Arnaiz, N. V., & Ortiz Aguilar, W. (2024). Guía metodológica para fortalecer el proceso de lectoescritura en el quinto y sexto año de educación general básica. *Sinergia Académica, 7*(1), 45-66. https://dspace.ube.edu.ec/items/bfba16a6-fb7d-46c2-8226-6dcab3216f76

Chirinos Arroyo, R. (2022). Estrategias de Lectura y su relación con la Comprensión Lectora en Estudiantes del Sexto Grado de Educación Primaria de las Instituciones Educativas Privadas de la UGEL N° 06 Ate. Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle. https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e8cf18ae-b5f0-4a15-aaf9-8adcf6efd0ee/content

Córdova Mejía, V. R., & Campana Concha, A. R. (2020). Estrategias Metacognitivas y la Comprensión Lectora de los estudiantes del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Huando, Huaral – 2018. *Big Bang Faustiniano*, *9*(1). https://doi.org/10.51431/bbf.v9i1.591

Cortes Barrera, J. E., Castañeda Polanco, J. G., & Daza Acosta, J. (2019). Comprensión lectora de estudiantes universitarios. Factores asociados y mecanismos de acción. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(87), 874-889. https://www.redalyc.org/journal/290/29060499015/html/

Díaz Estrada, Y. (2020). Estrategias de la lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de primaria de la institución educativa N° 20478, Barranca-2019. Tesis, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/3827/TESIS-FINAL-NELLY-2019-AA.pdf;jsessionid=9AAD07CCAF26B0EEA540780EB50B4A16?sequence=1

Estela Consuelo, R. (2021). Uso de mapas conceptuales y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de primaria, 2020. Universidad San Martín de Porres. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/8388/rosadio_aec.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fernández Rivas, A. A., Gonzales Soto, V. A., Brizuela López, M. P., & Dioses Lescano, N. (2023). Estrategias virtuales y comprensión lectora en Educación Básica Regular durante la Pandemia. *Revista de Climatología*, 23, 1-13. https://rclimatol.eu/wp-content/uploads/2023/03/Articulo23a.pdf

Fontalvo Martínez, M., y Rosales Coronado, Y. (2022). Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión de lectura en los estudiantes de tercer grado del Colegio Sagrado Corazón La Paz de Barranquilla. Tesis, Universidad Sergio Arboleda. https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1957/Estrategias%20did%C3%A1cticas%20para%20el%20fortalecimiento%20de%20la%20comprensi%C3%B3n%20de%20lectura%20en%20los%20estudiantes%20de%20tercer.pdf?isAllowed=y&sequence=1

Fumagalli, J., Barreyro, J., & Jaichenco, V. (2017). Fluidez lectora en niños: cuáles son las habilidades subyacentes. *Ocnos Revista De Estudios Sobre Lectura, 16(1)*, 50-61. https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1332

Gago, R. (2021). *La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento escolar en los niños de 6º grado* [Trabajo de investigación final, Pontificia Universidad Católica Argentina]. Repositorio Institucional UCA. https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/12342

García, M., & Oseda, D. (2021). Influencia de estrategias de lectura en la comprensión lectora de estudiantes V ciclo en 81019 Josefina Gutierrez Fernandez, Chocope 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 5(4)*, 5695-5710. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.715

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.

Herrera Pinzón, R. N. (2020). *Aplicación de estrategias didácticas mejoran la comprensión lectora de los niños de 05 años de la Institución Educativa "Estrellita de Belén" de Tumbes, 2019* [Tesis de maestría, Universidad de Tumbes]. Repositorio ULADECH. https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/20349

Herrera Puello, C. E., & Pernett Deulufeut, H. K. (2022). *Fortalecimiento del nivel literal de la comprensión lectora, a través del uso de podcast, en estudiantes de grado cuarto en la Institución Educativa José de la Vega, en Cartagena, Bolívar* [Trabajo de grado, Universidad de Cartagena]. Repositorio UNICARTAGENA. https://repositorio.unicartagena.edu.co/entities/publication/5d3d4b0e-89ba-4a31-ae17-06d5d4d30e3f

Hurtado-Morales, M. (2024). La lecto-escritura y el desempeño escolar en la educación básica de la zona rural. *Mqrinvestigar, 8(1)*, 4014-4044. https://doi.org/10.56048/mqr20225.8.1.2024.4014-4044

Leyva Ato, L. A., Chura Quispe, G., & Chávez Guillén, J. Y. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, *71*, e013. https://doi.org/10.46744/bapl.202201.013

Loayza Romero, M., Gallarday Morales, G., & Arana Loayza, A. (2023). Impacto de las estrategias pedagógicas en las habilidades de comprensión lectora. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 6*(25). http://repositorio.cidecuador.org/jspui/handle/123456789/2435

López, J., y López, L. (2021). Influence of the story strategy in shipibo in the reading comprehension of students of the fifth and sixth grade of Elementary. *TZHOECOEN*, 12(4), 476-486. https://doi.org/10.26495/tzh.v12i4.1397

Lord, F. M. y Novick, M. R. (1968). Statistical theories of mental test scores. Addison-Wesley.

Machado Panta, M. J. (2020). *Estrategias didácticas colaborativas y la comprensión lectora nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del 3er grado de primaria de la I.E. 114 Mercedes Cortez de García – San Jacinto – Tumbes, 2018* [Tesis de maestría, Universidad de Tumbes]. Repositorio ULADECH. https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/18272

Martinez Tovar, C., Pallares Arévalo, D., Bahamón Sánchez, Y., & Echeverry Quintero, J. (2022). *Fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora a través de la aplicación de Los Red (Canva y Educaplay) como estrategia pedagógica en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Técnica Soledad Medina* (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena). https://repositorio.unicartagena.edu.co/entities/publication/d69a5442-75a9-4df7-87c2-7635a81babeb

Medina Coronado, D., & Nagamine Miyashiro, M. M. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134–146. https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276

Melero, Á., Villalón, R., & Izquierdo-Magaldi, B. (2020). Actitudes hacia la lectura, sentimiento de competencia, implicación familiar y comprensión lectora en segundo curso de educación primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology,* 18(50), 159-182. https://doi.org/10.25115/ejrep.v18i50.2780

Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Evaluación Muestral de Estudiantes 2022: ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?* http://umc.minedu.gob.pe/resultadosem2022/

Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Resultados PISA 2022: Perú*. http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2022/

Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Resultados de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes (ENLA) 2023*. http://umc.minedu.gob.pe/resultadosenla2023/

Ministerio de Educación del Perú. (2024). *Concurso Nacional de Comprensión Lectora El Perú Lee: Segunda edición*. https://www.gob.pe/institucion/minedu/campañas/64107-concurso-nacional-de-comprension-lectora-el-peru-lee

Morales Zea, C. ., Rodríguez-Dueñas, M. ., Meléndez Bellido, Y. ., & Olmos Sanabria, A. del P. (2024). Juegos para fortalecer los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora en estudiantes de grado cuarto. *Discimus. Revista Digital De Educación*, *3*(2), 66-79. https://doi.org/10.61447/20241201/art05

Nunnally, J. C. y Bernstein, I. H. (1994). Psychometric theory (3.ª ed.). McGraw-Hill.

Núñez Cortés, J. A. (2020). Las tutorías de escritura académica: estrategias didácticas de una tutora novel. *Enunciación*, *25*(2), 176–190. https://doi.org/10.14483/22486798.16563

Ormazábal Valladares, V., Hernández Montes, L., & Zúñiga Arbalti, F. (2023). El juego como herramienta de aprendizaje en educación superior. *Revista electrónica de investigación educativa*, *25*. https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e28.4952

Parra Rocha, S., Chiluiza Vásquez, P., & Castillo Conde, A. (2022). Inclusión tecnológica en época de pandemia: una mirada al constructivismo como fundamento teórico. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 13(2), 16-25. https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.288

Pérez Ángeles, M., Vite Rojo, A. D., Olvera Cueyar, M., Cruz Reséndiz, J. C., & Domínguez Valdez, B. M. (2025). Estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de la Escuela Primaria

Libertadores de América de Pachuca, Hidalgo. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 6(4), 367-382. https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i4.859

Perez Blas, J. C. R. (2022). *Motivación hacia la lectura y comprensión lectora en estudiantes de primaria, Institución Educativa Estatal, San Juan de Miraflores* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/106582

Pilco Escalante, N., & Quispe Rumiche, M. M. (2022). *Hábito de lectura en estudiantes del 1er ciclo de la carrera de computación e informática del Instituto Superior Tecnológico Joaquín Reátegui Medina-Nauta. 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Científica del Perú]. Repositorio UCP. http://repositorio.ucp.edu.pe/handle/UCP/1917

Quiroz Albán, D., y Delgado Gonzembach, J.. (2021). Estrategias metodológicas una práctica docente para el alcance de la lectoescritura. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, *6*(3), 1745-1765. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926908

Ramírez Rodríguez, P. (2023). La desautomatización fraseológica como forma de escritura creativa en ele. *Quaderns De Filologia - Estudis Literaris*, 28, 121. https://doi.org/10.7203/qdfed.28.26572

Ramírez Trejo, A. (2021). Teoría del Desarrollo Cognitivo. *Uno Sapiens Boletín Científico de la Escuela Preparatoria* No. 1, 4(7), 18-20. https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa1/article/view/7287

Ramos Puca, R. (2024). Revisión Sistemática en Niños con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad en Comprensión Lectora. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8*(1), 10269-10288. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10338

Rogel Peña, M. A. (2019). *Estrategias didácticas con el enfoque socio cognitivo mejoran el desarrollo de comprensión lectora en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Nº 205 "Sol Radiante" Distrito Aguas Verdes, Región Tumbes-Perú-2018* [Tesis de bachiller, Universidad de Tumbes].

Repositorio ULADECH. https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/16985

Rojas García, I. (2023). Psicolingüística en la formación de profesores de lengua castellana: una aproximación desde los géneros discursivos. *Lingüística y Literatura, 44(83)*, 165-188. https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n83a07

Romero Cedeño, J., & Narváez Carrión, C. (2023). La literatura infantil y su vínculo esencial con la lectoescritura. *Tierra Infinita*, *9*(1), 80-98. https://doi.org/10.32645/26028131.1244

Roux Rodríguez, R., & Anzures González, E. E. (2015). Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior. *Actualidades Investigativas en Educación*, *15*(1). https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.17731

Sánchez Carlessi, H. H., Reyes Romero, C., & Mejía Sáenz, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística* (1.ª ed.). Universidad Ricardo Palma, Vicerrectorado de Investigación. https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf

Sandoval Díaz, J. S., & Pérez Zapata, D. I. (2017). Concepción de aprendizaje en estudiantes universitarios de la carrera de psicología del extremo norte de Chile. *Universitas Psychologica*, *16*(2). https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy16-2.caeu

Smartick. (2022). *Informe reto de lectura 2022: Perú*. https://www.smartick.es/blog/wp-content/uploads/2022/06/informe-reto-lectura-PERU.pdf

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, *59*, 43-59. https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a02.pdf

Tiarazani, R., Hamzah, & Jufri. (2020). *The effect of guided reading strategy and reading interest on reading comprehension of Grade VIII students of SMPN 16 Pekanbaru*. En *Proceedings of the Eighth International Conference on Languages and Arts (ICLA-2019)* (pp. 179–182). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/assehr.k.200819.035

Tolchinsky, L., Ribera, P., & García-Parejo, I. (2012). Conocimientos iniciales y logros de los alumnos en el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Culture and Education*, *24*(4), 415–433. https://doi.org/10.1174/113564012803998811

Ugaldez Fernández, G. (2023). Estrategia de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del Quinto grado de la IE 11011, José Leonardo ortíz. Tesis, Universidad Señor de Sipán. https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/11828/Ugaldez%20Fernandez%20Goodwin.pdf?isAllowed=y&sequence=1

UNICEF. (2023, 13 de septiembre). *Los niños y niñas son los que más sufren a causa del estancamiento en la reducción de la pobreza extrema en el mundo*. https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/ninos-los-que-mas-sufren-estancamiento-reduccion-pobreza-extrema

Vásquez Morales, A. (2023). *Estrategias didácticas de lectoescritura mediante las ciencias sociales en el razonamiento lógico de los estudiantes de octavo EGB* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio PUCE. https://repositorio.puce.edu.ec/items/3fe8bde8-c221-412a-9c3f-3a2d77be552f

Vásquez Sierra, A. J. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *6*(4), 618-633. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607

Vásquez Vásquez, G., y Pérez Azahuanche, M. (2020). Playful strategies for text comprehension in elementary school students. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 11. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.805

Yela Yambay, M. del C., & Villarreal Puga, J. (2025). Estrategias para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de básica media de una escuela de Esmeraldas. *Revista Científica Hallazgos21*, 10(3). https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v10i3.710

Ynoñán Puicón, S. L. (2020). Estrategia didáctica de comprensión lectora para mejorar hábitos de lectura en primaria, “Nuestra Señora de Lourdes” - Illimo. *Epistemia Revista Científica*, *4*(2), Número Especial. https://doi.org/10.26495/re.v4i1.1318

Zamora, M., Vargas Cevallos, T., & Mendieta Toledo, L. (2018). Incidencia de un programa de lectoescritura en el rendimiento escolar. *Polo Del Conocimiento*, 3(9), 154. https://doi.org/10.23857/pc.v3i9.716

Zapata Uribe, A., Salazar Ramírez, R., y Álvarez Henao, O. (2021). Apuntes sobre teoría fundamentada constructivista en educación. En R. E. Quiroz Posada y A. K. Runge Peña (Eds.), *Investigación para ampliar las fronteras* (pp. 173-184). Universidad Pontificia Bolivariana y Universidad de Antioquia. https://doi.org/10.18566/978-958-764-896-6

ANEXOS

ANEXO 1. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Tabla 13

Operacionalización de Variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento
Variable 1: Estrategias de lectoescritura	Abarcan un conjunto de métodos y técnicas diseñadas para facilitar el aprendizaje de la lectura y la escritura, integrando habilidades cognitivas, emocionales y sociales (Hurtado, 2024; Chasi et al., 2024).	Se midió mediante una lista de cotejo de 12 ítems con escala Likert (Sí=3, A veces=2, No=1), evaluando las dimensiones: juegos de palabras, lectura guiada, escritura creativa y mapas conceptuales.	Juegos de palabras	Juegos de bingo de letras	1	Lista de cotejo
				Juegos de “rompecabezas de sílabas”	2	
				Juegos de “palabras encadenadas”	3	
			Lectura guiada	Prelectura	4	
				Pausas para aclaración	5	
				Postlectura	6	
			Escritura creativa	Lluvia de ideas	7	
				Escritura libre	8	
				Escritura guiada	9	
			Mapas conceptuales	Identificación de conceptos clave	10	
				Jerarquización de conceptos	11	

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento
				Conexión de conceptos	12	
Variable 2: Comprensión lectora	La comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo que permite a los individuos entender, interpretar y evaluar el contenido de un texto (Chablé, 2020).	Se midió mediante un cuestionario de 20 ítems (prueba ECE-MINEDU), evaluando las dimensiones: comprensión literal, inferencial y crítico.	Comprensión literal	Identifica ideas principales del texto	1, 2, 3, 4, 10, 11, 12, 13, 14	Cuestionario, Prueba objetiva
				Localiza hechos específicos mencionados en el texto		
				Identifica y explica palabras y frases clave del texto		
			Comprensión inferencial	Infiere el tema central del texto a partir de información implícita	5, 6, 7, 8, 15, 16, 17, 18	
				Deduce el significado de palabras del texto		
				Identifica y explica el problema principal		
			Comprensión crítica	Critica y evalúa el propósito e intención del autor	9, 10, 19, 20	
				Formula juicios críticos sobre el contenido		
				Expresa su opinión sobre las imágenes que acompañan al texto		

Nota. Elaboración propia.

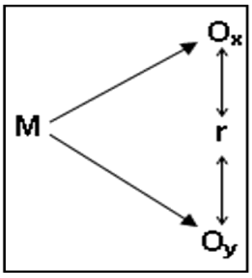
ANEXO 2. MATRIZ DE CONSISTENCIA

Tema: Estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en una institución educativa pública, Tumbes, 2024

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	Instrumento de evaluación
Problema general: ¿Cuál el nivel de la relación entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024? **Problemas específicos:** **PE1:** ¿Cuál es el nivel de la relación entre la dimensión estrategia del juego de palabras y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública? **PE2:** ¿Cuál es el nivel de la relación entre la dimensión la estrategia la lectura guiada y la comprensión lectora en los estudiante	**Objetivo general:** Determinar el nivel de la relación entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024. **Objetivos específicos:** **OE1:** Establecer el nivel de la relación entre la dimensión estrategia del juego de palabras y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública. **OE2:** Evaluar el nivel de la relación entre la dimensión la estrategia la lectura guiada y la comprensión lectora en los estudiantes de una	**Hipótesis general:** **Hi:** Existe relación directa entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024. **Ho:** No existe relación entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública en Tumbes durante el año 2024. **Hipótesis específicas:** **HE1:** Existe relación directa entre la dimensión estrategia del juego de palabras y la comprensión lectora en los estudiantes de una	Variable 1: Estrategias de lectoescritura	Juegos de palabras	Juegos de bingo de letras	1; 2; 3; 4;5; 6	Cuestionario, prueba objetiva
					juegos de "rompecabezas de sílabas".		
					Juegos de "palabras encadenadas".		
				Lectura guiada	Prelectura	7; 8; 9; 10; 11; 12;	
					Pausas para aclaración		
					Postlectura		
				Escritura creativa	Lluvia de ideas	13; 14; 15; 16; 17;18	
					Escritura libre		
					Escritura guiada		
				Mapas conceptuales	Identificación de conceptos clave	19; 20; 21; 22; 23; 24	
					Jerarquización de conceptos		
					Conexión de conceptos		
			Variable 2: Comprensión lectora	Comprensión literal	Identifica ideas principales del texto	1; 2; 3; 4; 10; 11; 12; 13; 14	Instrumento de evaluación Lista de cotejo
					Localiza hechos específicos mencionados en el texto.		
					Identifica y explica palabras y frases claves del texto.		
				Comprensión inferencial	Infiere el tema central del texto a partir de información implícita del texto	5; 6; 7; 8; 15; 16; 17; 18	
					Deduce el significado de palabras del texto.		

s de una institución pública? **PE3:** ¿Cuál es el nivel de relación entre la dimensión estrategia de la escritura creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública? **PE4:** ¿Cuál es el nivel de la relación entre la dimensión la estrategia de los mapas conceptuales y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública?	institución pública. **OE3:** Establecer el nivel de relación entre la dimensión estrategia de la escritura creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública. **OE4:** Establecer el nivel de la relación entre la dimensión la estrategia de los mapas conceptuales y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública.	institución pública. **HE2:** Existe relación directa entre la dimensión la estrategia la lectura guiada y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública. **HE3:** Existe relación directa entre la dimensión estrategia de la escritura creativa y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública. **HE4:** Existe relación directa entre la dimensión la estrategia de los mapas conceptuales y la comprensión lectora en los estudiantes de una institución pública.			Identifica y Explica el Problema Principal		
				Comprensión crítica	Critica y evalúa si el propósito y la intención del autor son claros y justificados a lo largo del texto.	9; 10; 19; 20	
					Formula Juicios Críticos sobre el Contenido		
					Expresa su opinión sobre las imágenes que acompañan al texto.		
MÉTODO Y DISEÑO		**POBLACIÓN Y MUESTRA**		**TÉCNICAS E INSTRUMENTOS**		**ESTADÍSTICA**	
Método: Analítico, deductivo, sintético, inductivo. **Tipo**: Cuantitativo, es básica, de tipo correlacional **Diseño:** No experimental, de corte transversal y prospectivo.		La población de estudio estará conformada por los estudiantes de segundo grado de nivel primario de la Institución Educativa Eduardo Avalos Bustamante N° 138 en Tumbes. De acuerdo con el registro de matrícula del año 2024, el total de estudiantes asciende a		**Técnica.** La técnica utilizada para el recojo de la información es el cuestionario y la observación. **Instrumentos.** Se aplicará una lista de cotejo, con una escala de valoración adaptada con una escala Likert de 1 (No), 2 (a veces)		**Análisis Descriptivo.** Una vez recolectados los datos mediante los instrumentos, se procederá al procesamiento de la información utilizando dos herramientas: SPSS, un software	

Esquema:



Donde:

M = La muestra se conforma por estudiantes de la institución educativa pública, Tumbes, 2024

O_1 = Observación estrategias de lectoescritura aplicada en los estudiantes de la institución educativa pública, Tumbes.

O_2 = Observación comprensión lectora de los estudiantes de la institución educativa pública, Tumbes.

r = Relación entre las variables de estudio O_1 y O_2.

118, como se detalla en la siguiente tabla:

Aula	N°	%
A	35	30
B	29	25
C	29	25
D	25	21
Total	118	100

Muestra:
Atendiendo al tamaño de la población identificada, en esta investigación se trabajará con 45 niños.

Muestreo: El muestreo será no probabilístico e intencional, porque los estudiantes serán seleccionados específicamente de entre aquellos estudiantes que han sido expuestos a estas estrategias, con el objetivo de medir su efectividad. Este enfoque permitirá analizar de manera precisa cómo las actividades aplicadas influyen en el desarrollo de habilidades de lectoescritura, y cómo contribuyen a mejorar la comprensión lectora en este grupo de estudiantes.

y 3 (si) y un cuestionario (prueba objetiva).

Características de los instrumentos: Para la variable comprensión lectora se utilizará como cuestionario la prueba de Comprensión Lectora, diseñado por el MINEDU como parte de la Prueba ECE, cuyo objetivo es medir los niveles de comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria. La duración de la prueba es de 45 minutos y evalúa cuatro niveles de logro: Inicio, Proceso, Logro y Logro destacado, con rangos establecidos por el MINEDU. Este instrumento ya ha sido validado por el MINEDU, lo que garantiza su fiabilidad y precisión en la evaluación. La prueba está estructurada en 20 ítems y se aplica a estudiantes de segundo grado de primaria. Los aspectos que evalúa abarcan tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

Para la variable estrategias de lectoescritura, se desarrolló una lista de cotejo que abarca dimensiones clave como juego de palabras, lectura guiada, escritura creativa, mapas conceptuales y comprensión literal. Esta lista consta de 12 ítems y proporciona dos opciones de respuesta: "No", “” A veces” y "No". El instrumento ha sido validado por juicio de expertos, garantizando su adecuación para observar de manera precisa el desempeño de los estudiantes en estas habilidades fundamentales.

especializado en análisis estadístico, y Microsoft Excel. Se aplicará un análisis de estadística descriptiva para elaborar tablas, frecuencias, porcentajes y representaciones gráficas, lo cual facilitará una mejor interpretación y análisis de los resultados obtenidos. Estos resultados serán fundamentales para desarrollar las conclusiones y recomendaciones, enfocándose en responder al problema central planteado en la investigación

El análisis inferencial El análisis estadístico se llevará a cabo utilizando el software SPSS, lo cual será de gran utilidad para realizar el análisis inferencial. En primer lugar, se evaluará la confiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach en las variables estudiadas, buscando obtener valores que oscilen entre 0.8 y 1.0, lo que indicaría que los resultados encontrados pueden utilizarse en la investigación, se aplicará la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov o Shapiro-Wilk, cuyo valor determinará la elección de la prueba estadística. Si el valor es mayor a 0.05, se seleccionará una prueba

			paramétrica de coeficiente de Pearson, mientras que si es menor a 0.05, se optará por una prueba no paramétrica (Rho de Spearman). Este resultado guiará la elección del análisis correlacional entre las dos variables, ya sea utilizando pruebas paramétricas o no paramétricas.

ANEXO 3: INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Título del proyecto: Estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en una institución educativa pública, Tumbes, 2024



Cuestionario: Instrumento: evaluación objetiva para medir la comprensión lectora

En el colegio, se llevó a cabo el día del logro. Una estudiante llamada Mariana escribió el siguiente texto sobre un animal imaginario. Lee y marca lo que consideres correcto:

Este animal se llama Serpilori. Es la hija de una serpiente y un loro. Ella es creativa y muy relajada. Serpilori tiene un pico grande que le ayuda a chillar. También es larga, muy larga, tan larga que la gente se asusta cuando la ve. Cuando tiene miedo, se vuelve chiquita. En cambio, cuando quiere asustar se vuelve grande. Vive debajo de la tierra.

Nivel Literal

1. **¿Por qué las personas se asustan cuando ven a Serpilori?**
   a. Porque es muy agresiva.
   b. Porque es muy larga.
   c. Porque es creativa.
2. **¿Cómo es Serpilori?**
   a. Creativa y relajada.
   b. Astuta y mala.
   c. Gritona y miedosa.
3. **¿Qué pasa cuando Serpilori tiene miedo?**
   a. Se achica.
   b. Se agranda.
   c. Se esconde.
4. **¿Dónde vive Serpilori?**
   a. Escondido entre las ramas.

b. En los nidos de las ramas.
c. Debajo de la tierra.

Nivel Inferencial

5. **¿Cómo se llamaría el animal que fuera hijo de una serpiente y un tigre?**
   a. Tuserpi
   b. Serpentina
   c. Serpitigre
6. **¿De qué trata la lectura?**
   a. De la historia de Serpilori.
   b. De una descripción de Serpilori.
   c. Del juego de Serpilori.
7. **¿Qué pasaría si Serpilori teme ser atacada por una niña traviesa?**
   a. Se alarga.
   b. Se esconde debajo de la tierra.
   c. Se vuelve pequeña.
8. **¿Qué tipo de texto leíste?**
   a. Descriptivo
   b. Instructivo
   c. Narrativo

Nivel Crítico

9. **¿Crees que exista Serpilori?**
   a. Sí existe porque los loros viven en la selva como las serpientes.
   b. No existen porque los loros vuelan y las serpientes no vuelan.
   c. Tal vez exista en algún lugar de la selva.
10. **¿Es correcto que un niño maltrate a animales indefensos? Justifica tu respuesta:**
    a. Sí, porque los niños somos seres que pensamos.
    b. No, porque los animales son indefensos.
    c. De vez en cuando es bueno castigar a los animales.

Texto 2: Observa luego lee el aviso y responde las siguientes preguntas:



Nivel Literal

11. **¿Cuándo se realizará el festival de títeres?**
    a. El cinco de julio.
    b. El seis de agosto.
    c. A partir de ahora.
12. **¿A qué hora será la función?**
    a. A las 4 de la tarde.
    b. A las 2 de la tarde.
    c. A las 10 de la mañana.
13. **El festival se llama:**
    a. El muñeco, el oso y la lorita.
    b. Los súper amigos.
    c. El muñeco de trapo.
14. **¿Dónde presentarán el festival de títeres?**
    a. En los parques de la ciudad.
    b. En la escuela Micaela Bastidas.
    c. En todos los colegios de Lima.

Nivel Inferencial

15. **¿Quién será el personaje principal?**
    a. La lorita de trapo.
    b. La osita, la muñeca y el lorito.
    c. El muñeco de trapo.
16. **¿En qué momento irán los niños?**
    a. Después de almorzar.
    b. Terminando de cenar.
    c. Antes de desayunar.
17. **¿A quiénes está dirigido la obra "El muñeco de trapo"?**
    a. A los padres.

b. A los profesores.
c. A las niñas y niños.

18. **¿Para qué se escribió el afiche?**
    a. Para informar.
    b. Para entretener.
    c. Para narrar.

Nivel Crítico

19. **¿Para qué se dan este tipo de funciones?**
    a. Para pasar momentos tristes.
    b. Para entretener a niños y niñas.
    c. Para ningún motivo.
20. **¿Es importante este tipo de actividades? Justifica tu respuesta:**
    a. Sí, porque los niños y niñas necesitamos recrearnos.
    b. No, porque nos quita el tiempo dedicado a usar los celulares.
    c. No, porque nos quita el tiempo dedicado a jugar en la computadora.

Gracias por su participación.

ANEXO 4: Lista de cotejo para la variable lectoescritura

III. INSTRUCCIONES:

La lista de cotejo está organizada por 24 ítems que se disgregan en dimensiones “Juegos de palabras, juegos, lectura guiada, escritura creativa y mapas conceptuales. Asimismo, La lista de cotejo de la variable lectoescritura está organizada por 24 ítems. Por lo tanto, se pide que la evaluación de la variable, se analice y lea atentamente cada pregunta y se observe minuciosamente al estudiante antes de imprimir o marcar el criterio de cada pregunta del instrumento.

Marque con un aspa (X) en el criterio que cree pertinente

DIMENSIÓN: JUEGO DE PALABRAS Escala valorativa: 3 =SI 2 =A veces 1 = No				
INDICADOR / ÍTEMS		Escala valorativa		
INDICADOR: JUEGO DE BINGO DE LETRAS.		3	2	1
1	Identifica correctamente las letras durante el juego de bingo.			
2	Reconoce y diferencia los sonidos iniciales y finales de palabras sencillas mientras participa durante el juego de bingo.			
INDICADOR: JUEGO DE ROMPECABEZAS DE SÍLABAS.				
3	Forma palabras nuevas utilizando las piezas del rompecabezas.			
4	Divide palabras sencillas en partes y las asocia con su representación visual.			
INDICADOR: JUEGO DE PALABRAS ENCADENADAS.				
5	Encuentra rápidamente las sílabas que falta en las palabras encadenadas.			
6	Identifica el sonido final y lo relaciona con el sonido inicial de la siguiente figura.			
INDICADOR:				
DIMENSIÓN: LECTURA GUIADA				
INDICADOR / ÍTEMS		Escala valorativa		
INDICADOR: PRE LECTURA		3	2	1
7	Hace predicciones antes de comenzar la lectura.			
8	Relaciona el título, ilustraciones y palabras con vivencias previas.			
INDICADOR: PAUSAS PARA LA ACLARACIÓN.				
9	Plantea preguntas precisas para aclarar el significado o la intención del autor.			
10	Reconoce durante la lectura los puntos en los que el mensaje resulta poco claro.			
INDICADOR: POS LECTURA.				
11	Responde correctamente a las preguntas de comprensión después de la lectura.			
12	Relata en orden lo más importante del texto y menciona la idea principal.			
DIMENSIÓN: ESCRITURA CREATIVA				
INDICADOR / ÍTEMS		Escala valorativa		

INDICADOR: LLUVIA DE IDEAS.		3	2	1
13	Propone múltiples ideas relacionadas con el tema.			
14	Usa palabras adecuadas al tema para expresar sus ideas con claridad en la lluvia de ideas.			
INDICADOR: ESCRITURA LIBRE.				
15	Propone ideas y narrativas propias, demostrando imaginación y creatividad.			
16	Escribe textos cortos usando su imaginación y organizando bien sus ideas.			
INDICADOR: ESCRITURA GUIADA.				
17	Sigue las indicaciones del docente para escribir el texto guiado.			
18	Ordena las ideas en una secuencia (inicio, nudo y desenlace).			
DIMENSIÓN: MAPAS CONCEPTUALES.				
INDICADOR: IDENTIFICACIÓN DE CONCEPTOS. 3 2 1				
19	Identifica los conceptos principales al trabajar con un texto.			
20	Define con sus propias palabras el concepto trabajado, usando un lenguaje apropiado.			
INDICADOR: JERARQUIZACIÓN DE CONCEPTOS.				
21	Organiza los conceptos de manera jerárquica de lo general a lo específico.			
22	Ordena las ideas principales y secundarias correctamente en su mapa conceptual			
INDICADOR: CONEXIÓN DE CONCEPTOS.				
23	Conecta los conceptos de manera lógica mediante flechas o líneas.			
24	Describe con sus propias palabras la relación entre los conceptos, demostrando comprensión del significado de cada uno.			

ANEXO 5: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, **José Elmer Cachay Acosta** identificado con Documento Nacional de Identidad Nº 41806704, de profesión profesor de educación primaria, docente de la Institución Educativa, con grado académico de Magister en Ciencias de la Educación. Ejerzo actualmente como director de la Institución Educativa N° 821213 del distrito de Cortejana – Cajamarca.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado: Lista de cotejo de estrategias de lectoescritura en una institución educativa pública, Tumbes, 2024, cuyo propósito es: Determinar la relación entre las variables **estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en una institución educativa pública, Tumbes, 2024**,

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				

Apreciación total:
Muy adecuado (x) Bastante adecuado ( ) A= Adecuado ( ) PA= Poco adecuado
( ) No adecuado ( ) No aporta: ( )

Tumbes, a los 10 días del mes de marzo de 2025.



Mg: Cachay Acosta José Elmer.
DNI: 41806704
Código ORCID: 0000-0002-0753-5620.
Director de la Institución Educativa N° 821213
Cortejana - Cajamarca

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, ANIBAL MEJÍA BENAVIDES, **identificado con Documento Nacional de Identidad N° 16442222, de profesión profesor de educación superior , docente de la Universidad Nacional de Tumbes, Facultad de Ciencias Sociales, adscrito al Departamento de Educación, con grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación. Ejerzo actualmente como docente nombrado de esta Casa Superior de Estudios**.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado: Lista de cotejo de estrategias de lectoescritura en una institución educativa pública, Tumbes, 2024, cuyo propósito es: Determinar la relación entre las variables **estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en una institución educativa pública, Tumbes, 2024**,

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems.	X				
Amplitud del contenido a evaluar.	X				
Congruencia con los indicadores.	X				
Coherencia con las dimensiones.	X				

Apreciación total:
Muy adecuado (x) Bastante adecuado ( ) A= Adecuado ( ) PA= Poco adecuado
( ) No adecuado ( ) No aporta: ( )

Tumbes, a los 17 días del mes de marzo de 2025.



Dr. Anibal Mejía Benavides.
DNI: 16442222
Código ORCID: 0000-0003-2190-2647
Docente de la Universidad Nacional de Tumbes

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Wilmer Rafael Chorres Saldarriaga, **identificado con Documento Nacional de Identidad Nº 00251793, de profesión profesor de educación superior , docente de la Universidad Nacional de Tumbes, Facultad de Ciencias Sociales, adscrito al Departamento de Educación, con grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación. Ejerzo actualmente como docente nombrado de esta Casa Superior de Estudios**.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado: Lista de cotejo de estrategias de lectoescritura en una institución educativa pública, Tumbes, 2024, cuyo propósito es: Determinar la relación entre las variables **estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en una institución educativa pública, Tumbes, 2024**,

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyo en las siguientes apreciaciones.

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (3)	BA (2)	A (1)	PA	NA
Calidad de redacción de los ítems.	x				
Amplitud del contenido a evaluar.	x				
Congruencia con los indicadores.	x				
Coherencia con las dimensiones.	x				

Apreciación total:
Muy adecuado (x) Bastante adecuado ( ) A= Adecuado ( ) PA= Poco adecuado ( ) No adecuado ( ) No aporta: ( )

Tumbes, a los 17 días del mes de marzo de 2025.

Dr. Wilmer Rafael Chorres Saldarriaga
DNI: 00251793
Código ORCID: 0009-0000-1716-6208
Docente de la Universidad Nacional de Tumbes

Anexo 6: Alfa de Cronbach

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	19	95,0
	Excluido[a]	1	5,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,896	24

Anexo 7: Prueba de normalidad

Pruebas de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Juego de palabras	,816	45	,000
Lectura guiada	,905	45	,001
Escritura creativa	,975	45	,421
Mapas conceptuales	,953	45	,064
Estrategias de lecto escritura	,954	45	,070
Comprensión literal	,794	45	,000
Comprensión inferencial	,947	45	,039
Comprensión crítica	,890	45	,000
Comprensión lectora	,919	45	,004

a. Corrección de significación de Lilliefors

Como se observa en la prueba de normalidad, la variable estrategias de lecto escritura alcanzó un valor de significación de ,070 ($p > 0.05$), esto indica que los datos de esta variable se distribuyen de forma normal; en cambio, para la variable comprensión lectora se obtuvo un valor de significación de ,004 ($p < 0.05$), lo cual nos indica que los datos de esta variable no se distribuyeron normalmente.

En la misma línea, la mayoría de las dimensiones evaluadas (juego de palabras, lectura guiada, comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica) presentaron valores de significación menores a 0.05, lo que nos confirma que los datos no se distribuyen normalmente en estas dimensiones.

Anexo 8: Prueba de hipótesis

Hipótesis	Relación evaluada	ρ (Rho)	Sig.	Decisión
General	Estrategias de lectoescritura ↔ Comprensión lectora	0,716	0,000	Se rechaza Ho
Específica 1	Juego de palabras ↔ Comprensión lectora	0,582	0,000	Se rechaza Ho1
Específica 2	Lectura guiada ↔ Comprensión lectora	0,464	0,001	Se rechaza Ho2
Específica 3	Escritura creativa ↔ Comprensión lectora	0,537	0,000	Se rechaza Ho3
Específica 4	Mapas conceptuales ↔ Comprensión lectora	0,575	0,000	Se rechaza Ho4

Fuente: Elaboración propia

Anexo 9: Matriz de datos de la variable (1), Variable (2)

Estrategias de lectoescritura																							
Juego de palabras						Lectura guiada						Escritura creativa.						Mapas conceptuales					
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24
2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3
3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3
2	2	2	2	2	1	3	3	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1
3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	1	3	3	3
2	2	2	2	2	2	3	3	1	1	1	1	3	3	1	1	2	2	3	3	3	3	3	3
2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
2	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	1	1	2	3	3	1	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2
2	2	3	2	2	2	2	3	1	1	1	1	3	1	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2
2	2	2	3	2	3	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3
1	2	1	1	2	2	3	1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2
3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2
2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1
3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	2	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1	3	3	3	3	1	1	2	1
2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	1	1	1	3	3	2	2	2	2
2	2	2	2	2	1	3	3	1	1	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
1	2	2	1	2	2	3	3	1	1	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2
3	3	3	3	2	2	2	2	1	1	2	2	3	3	3	1	1	1	3	3	2	2	1	1
3	3	3	3	3	3	2	2	1	1	2	1	1	3	2	2	1	1	3	3	1	1	1	1
2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	1
3	3	3	3	3	3	2	2	1	1	1	1	3	3	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1
3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	1	1	1	1
2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1
3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	1	1	1	3	3	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2		2	1	2	2	2	2	1	1	1	1
1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	3	3	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2

Comprensión lectora.																			
Comprensión literal								Comprensión inferencial								Comprensión crítica.			
P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	P40	P41	P42	P43	P44
2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1
2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1
2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2
1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1
1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1
1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1
1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1
1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2
2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1
2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1
2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1
2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1
1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2
2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1
2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1
2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1
1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2
1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1
1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1
1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1
2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1
1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1
2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1
2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1
2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	1
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1
1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1
1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1

Anexo 10: Solicitud del permiso a la institución donde se aplicará el instrumento de recojo de información



SEGUNDA ESPECIALIDAD DE
INVESTIGACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA

UNTUMBES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

CARTA N° 01

Tumbes, 12 de Marzo de 2025

Señor:
Rosmery Mariñas Oviedo.
Director de la I.E N° 138 Eduardo Ávalos Bustamante"
Presente. –

Asunto: solicito autorización para aplicar un instrumento de recojo de información

De mi consideración:

Me es grato dirigirnos a usted para expresar mi cordial saludo y a la vez solicitar tenga a bien permitirme el ingreso al centro educativo para la aplicación de un instrumento con el objetivo de desarrollar el proyecto de invescigación titulado

"Estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en una institución pública, Tumbes 2024 ".

En ese sentido, le agradezco realizar con anticipación las coordinaciones necesario con los docentes para que brinden las facilidades del caso y que permitan la aplicación de dicho cuestionario.

Sin otro particular, me despido de usted, reiterando nuestros sentimientos de consideración.

Por lo expuesto, solicito a usted acceder a esta solicitud.

Atentamente;

I.E. N°138 "EDUARDO AVALOS BUSTAMANTE"
Prof. ROSMERY MARIÑAS OVIEDO
DIRECTORA
12-03-25

Mercedes Carola Flores M.

Est. Mercedes Carola Flores Mendoza
DNI: 16752539
Código ORCID: 0009-0009-6085-7333

Anexo 11: Carta de consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES/TUTORES

Título de la tesis:

“Estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en una institución educativa pública, Tumbes, 2024”

Investigadora:

Prof. Mercedes Carola Flores Mendoza

Universidad Nacional de Tumbes – Facultad de Ciencias Sociales

Estimado padre, madre o tutor legal:

Mediante la presente, se le informa que su hijo/a ha sido seleccionado/a para participar en una investigación educativa que busca analizar la relación entre las estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria, en la I.E. Eduardo Ávalos Bustamante N.° 138, Tumbes.

Durante el proceso, se emplearán dos instrumentos: una prueba objetiva de comprensión lectora validada por el MINEDU y una lista de cotejo basada en observación, previamente revisada por expertos. Las actividades durarán aproximadamente 20 minutos por sesión, y se desarrollarán en el entorno escolar de forma individual o grupal. **No se generará ningún daño físico, emocional o psicológico**.

La participación es **totalmente voluntaria**, y puede retirarse del estudio en cualquier momento sin repercusión alguna. La información recopilada será tratada con estricta **confidencialidad y anonimato**, y se utilizará exclusivamente con fines académicos.

Yo, (nombre completo)_____, con DNI N.º _____, en calidad de padre/madre/tutor legal del estudiante _____, autorizo su participación en esta investigación.

Firma: _____Fecha: _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nombre del estudio:

“Estrategias de lectoescritura y la comprensión lectora en una institución educativa pública, Tumbes, 2024”

Hola! Soy Mercedes Carola Flores Mendoza, y estoy haciendo un trabajo para conocer cómo aprenden a leer y escribir los niños y niñas como tú. Esto me ayudará a saber qué juegos, lecturas y formas de escribir les gusta más, y cuáles ayudan a entender mejor lo que leen.

Voy a pedirte que participes en algunas actividades en tu colegio:

- Leeremos cuentos juntos.
- Haremos juegos con palabras.
- Harás dibujos o escribirás algo corto.
- También usarás mapas para ordenar ideas.

No es un examen. Nadie te va a poner nota. No tienes que preocuparte por equivocarte. Todo lo que digas o hagas me ayudará mucho. Si te cansas o no quieres seguir, puedes decirme “no quiero” en cualquier momento. Siempre te vamos a respetar.

¿Quieres ayudarme y participar?

☐ Sí, quiero participar

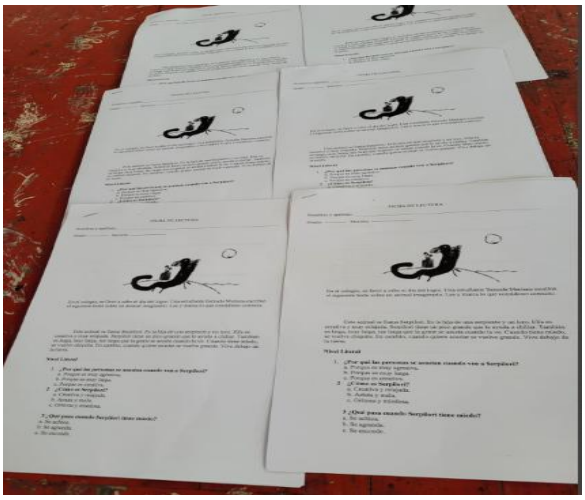
☐ No, no quiero participar

Nombre del niño/a: _____
Firma (si puedes escribir tu nombre): _____
Fecha: _____

Anexo 12: Evidencias fotográficas de la intervención del recojo de información.



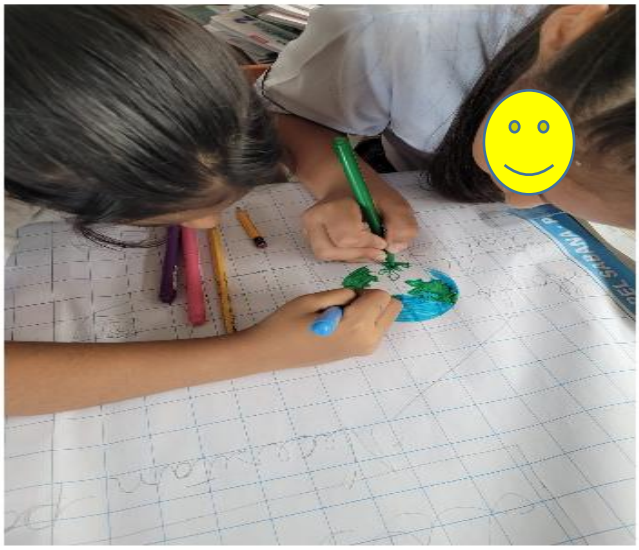






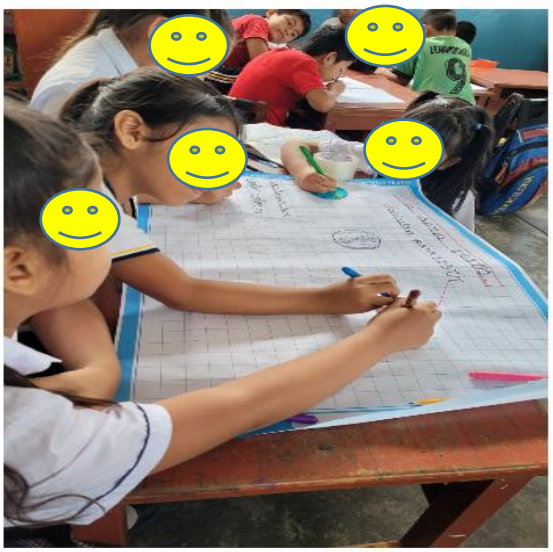




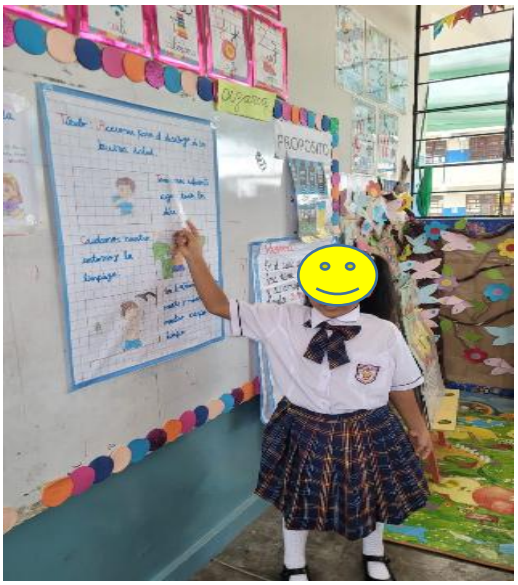













pecera
gallina
princesa





