

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
“SANTA ROSA”



TESIS

**“CUENTOS ANDINOS PARA MEJORAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN
LECTORA EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL,
CUSCO, 2025”**

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
Educación Inicial

Autor(a):

Bach. Brithney Rondan Zuñiga
Bach. Urpi Sonk'ó Sullca Vianco

Asesor:

Mag. Bernardo Sihua Ccahuana
Código ORCID: 0009-0002-1078-4366

Línea de Investigación:

Enseñanza y Aprendizaje

Cusco -Perú
2025

Brithney Rondan Zuñiga Urpi Sonk ó Sullca Vianco

“CUENTOS ANDINOS PARA MEJORAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE EDU...”

 Quick Submit Quick Submit Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::1:3649202462

Fecha de entrega

14 sep 2026, 12:07 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

14 sep 2026, 12:15 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

DOC-20260914-WA0012_urpi.pdf

Tamaño del archivo

16.5 MB

211 páginas

35.172 palabras

224.466 caracteres

18% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Fuentes principales

- 18%  Fuentes de Internet
- 6%  Publicaciones
- 6%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

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.



PERÚ

Ministerio
de Educación

GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

SANTA ROSA

R.S. N° 084-51-ED-1942 / RENUEVA D.S. N° 09-94-ED-1994
LICENCIAMIENTO: R.M. N° 358-2020-MINEDU



DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, Brithney Rondan Zuñiga, identificada con Documento Nacional de Identidad No 76533713, Y Urpi Sonk'o Sullca Vianco, identificada con Documento Nacional de Identidad No 77345400 del Programa Académico de Educación Inicial de la Escuela de Educación Pedagógica Pública "SANTA ROSA", declaro bajo juramento lo siguiente:

1. La tesis titulada:
CUENTOS ANDINOS PARA MEJORAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL, CUSCO, 2025 es de mi autoría, la misma que presenté para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Inicial .
2. La tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo que no atenta contra derechos de terceros.
3. La tesis es original e inédita, y no ha sido realizado, desarrollado o publicado, parcial ni totalmente, por terceras personas naturales o jurídicas. No incurre en autoplagio; es decir, no fue publicado ni presentado de manera previa para conseguir algún grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, pues no son falsos, duplicados, ni copiados, por consiguiente, constituyen un aporte significativo para la realidad estudiada.

De identificarse fraude, falsificación de datos, plagio, información sin cita de autores, uso ilegal de información ajena, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a las acciones legales pertinentes.

Cusco, 16 de Septiembre de 2026

Brithney Rondan Zuñiga

DNI. No. 76533713

Urpi Sonk'o Sullca Vianco

DNI. No 77345400



PRESENTACIÓN

El presente trabajo de investigación, titulado “Cuentos andinos para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños de 5 años de Educación Inicial, Cusco, 2025”, representa un aporte pedagógico orientado al fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora desde los primeros años de escolaridad, integrando elementos culturales andinos como recurso educativo significativo.

La elección de esta temática surge ante la evidencia de dificultades en la comprensión lectora que presentan los niños y niñas del nivel inicial, lo cual incide directamente en su desempeño académico y desarrollo integral. Frente a esta realidad, los cuentos andinos se proponen como una estrategia didáctica que, además de fomentar el acercamiento a la lectura, permite revalorizar la tradición oral y los saberes propios de la cultura local.

Esta investigación parte de la premisa de que la comprensión lectora no se limita a la decodificación de textos, sino que implica procesos cognitivos y afectivos que pueden ser estimulados mediante relatos culturalmente pertinentes. A través de la narración de cuentos andinos, se busca que los estudiantes establezcan conexiones más profundas con el contenido, desarrollen su capacidad inferencial y crítica, y fortalezcan su identidad cultural.

El estudio se estructura en tres partes: el primero desarrolla el marco teórico y conceptual que sustenta la propuesta; el segundo; detalla la metodología empleada; y el tercero presenta los resultados obtenidos tras la aplicación de las sesiones de aprendizaje con cuentos andinos.

Con este trabajo se busca validar una estrategia pedagógica innovadora y, a la vez, ofrecer a los docentes de educación inicial un recurso efectivo y contextualizado para mejorar la comprensión lectora, contribuyendo así al rescate y revitalización de la narrativa andina.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios por guiar nuestro camino por darnos fortaleza, perseverancia y sabiduría a lo largo de este proceso, permitiéndonos alcanzar esta meta profesional.

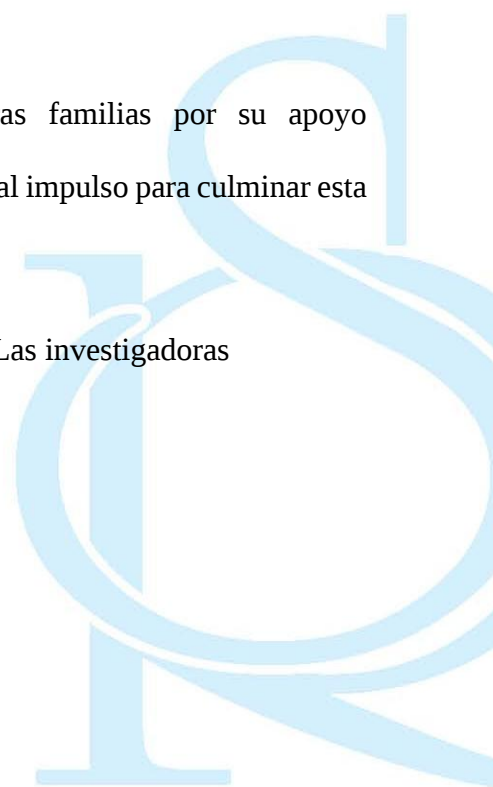
Expresamos nuestro más sincero agradecimiento a la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa por habernos brindado la oportunidad de formarnos profesionalmente, fortaleciendo nuestros conocimientos, valores y compromiso con la educación.

Resaltamos de tal manera a los docentes y asesores, quienes, con su orientación académica, experiencia y dedicación, contribuyeron significativamente al desarrollo de la presente investigación. Sus aportes críticos y sugerencias permitieron enriquecer este trabajo y consolidar nuestra formación profesional.

Asimismo, expresamos nuestra gratitud a las autoridades, estudiantes y todas las personas que colaboraron directa e indirectamente en la ejecución de esta tesis, brindando su apoyo y disposición durante el proceso investigativo.

De igual manera, agradecemos profundamente a nuestras familias por su apoyo incondicional, comprensión y motivación constante, siendo el principal impulso para culminar esta etapa académica.

Las investigadoras



Dedicatoria

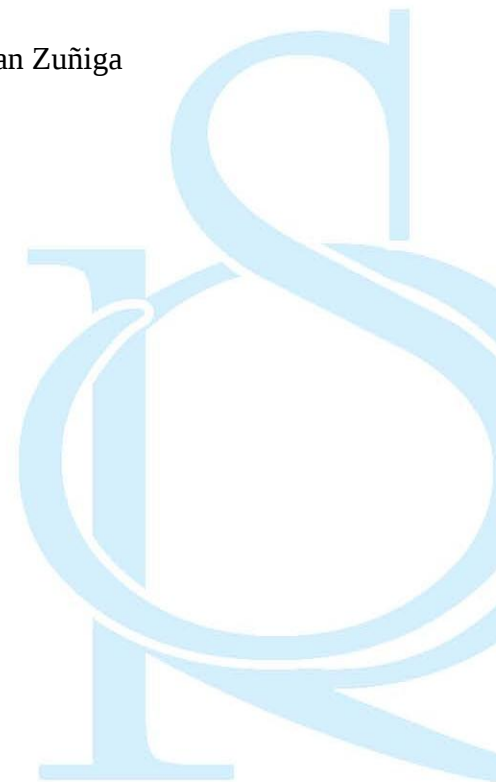
A Dios, fuente de toda sabiduría y refugio constante en los momentos de duda, dedico este logro con humilde gratitud.

A mi familia, cuyo amor incondicional ha sido el cimiento sobre el cual construí cada sueño. De manera muy especial, a mi papá, Wilber, por su fortaleza y ejemplo silencioso, y a mi mamá, Griselda, por su ternura y sacrificio infinitos; todo lo que soy se lo debo a ustedes.

A mi compañera de tesis, Urpi, por las incontables horas de trabajo compartido y por ser un pilar fundamental en este camino.

Y, por último, a mi querido hámster, Conita Hans, fiel compañero de tantas noches de desvelo, cuya suave presencia me recordaba la importancia de la pausa y la serenidad.

Brithney Rondan Zuñiga



A mi madre, Maribel, mi más profundo y eterno agradecimiento. Su amor ha sido la luz que ha guiado cada uno de mis pasos, y su fortaleza, el ejemplo que me impulsó a no rendirme nunca.

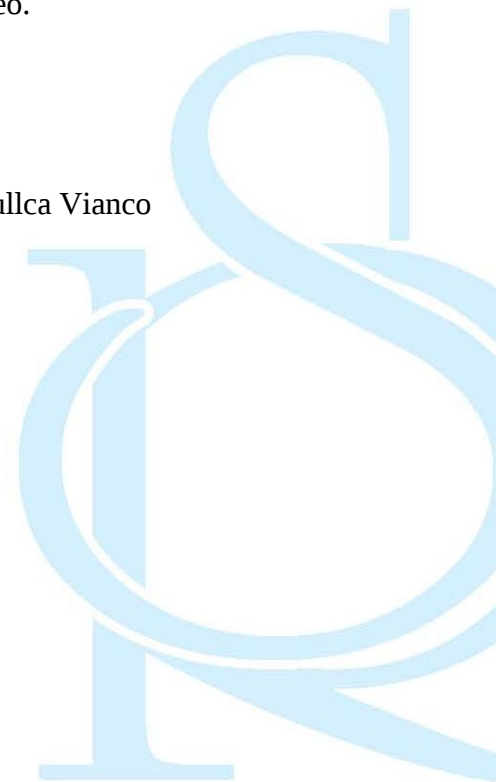
A mi compañera de tesis, Brithney, por compartir conmigo el peso de este desafío y convertirlo en una meta alcanzable. Sin su dedicación, paciencia y complicidad, este trabajo no habría sido posible.

A Love and Deepspace, mucho más que un juego: un refugio, una historia que me inspiró y un espacio que me recordó la belleza de soñar y persistir.

A mi fiel y muy viejita laptop, Lenovo, que, a pesar del tiempo y el cansancio, nunca me abandonó y fue la herramienta incansable donde cada palabra de este trabajo tomó forma.

Y a mi gata calicó, Miel, cuya compañía silenciosa y mirada sabia me acompañaron en cada amanecer, envolviendo mi esfuerzo con la calidez de su ronroneo.

Urpi Sonk'ó Sullca Vianco



Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la aplicación de los cuentos andinos como estrategia didáctica en el mejoramiento de la comprensión lectora de los niños de 5 años de la I.E N° 50723 Cecilia Túpac Amaru. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado y con diseño preexperimental de pre test y post test con un solo grupo. La población y muestra estuvieron conformadas por 27 estudiantes de 5 años, a quienes se les aplicó un pre test antes de la intervención y un post test después de la aplicación de los cuentos andinos, con la finalidad de evaluar los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

Los resultados estadísticos evidenciaron mejoras significativas después de la intervención pedagógica. En la comprensión lectora general, la media pasó de 2.81 en el pre test a 4.15 en el post test. Asimismo, en el nivel literal la media incrementó de 2.70 a 4.11; en el nivel inferencial de 2.81 a 4.15; y en el nivel crítico de 2.70 a 4.44, siendo este último el nivel con mayor avance. Los resultados de la prueba de hipótesis mediante la prueba t de Student mostraron un valor calculado de $t = 13.01$, superior al valor crítico de $t_c = 2.056$, lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna.

Se concluye que la aplicación de los cuentos andinos como estrategia didáctica influyó significativamente en el mejoramiento de la comprensión lectora de los niños, favoreciendo el desarrollo de habilidades de identificación, interpretación, análisis y reflexión crítica de los textos. Además, el uso de cuentos contextualizados fortaleció la motivación, la participación activa y la valoración de la cultura andina dentro del proceso educativo.

Palabras clave: cuentos andinos, estrategia didáctica, comprensión lectora, nivel literal, nivel inferencial, nivel crítico, preexperimental.

Abstract

The objective of this research was to determine the influence of the application of Andean tales as a didactic strategy on the improvement of reading comprehension in 5-year-old children from I.E. N° 50723 Cecilia Túpac Amaru. The study was developed under a quantitative approach, applied type, and a pre-experimental design with pre-test and post-test in a single group. The population and sample consisted of 27 five-year-old students, who were administered a pre-test before the intervention and a post-test after the application of Andean tales in order to evaluate the levels of reading comprehension: literal, inferential, and critical.

The statistical results showed significant improvements after the pedagogical intervention. In overall reading comprehension, the mean score increased from 2.81 in the pre-test to 4.15 in the post-test. Likewise, in the literal level the mean increased from 2.70 to 4.11; in the inferential level from 2.81 to 4.15; and in the critical level from 2.70 to 4.44, the latter being the level with the greatest improvement. The hypothesis test using Student's t-test showed a calculated value of $t = 13.01$, which was higher than the critical value of $t_c = 2.056$, leading to the rejection of the null hypothesis and the acceptance of the alternative hypothesis.

It is concluded that the application of Andean tales as a didactic strategy significantly influenced the improvement of children's reading comprehension, promoting the development of identification, interpretation, analysis, and critical reflection skills. Furthermore, the use of contextualized tales strengthened motivation, active participation, and appreciation of Andean culture within the educational process.

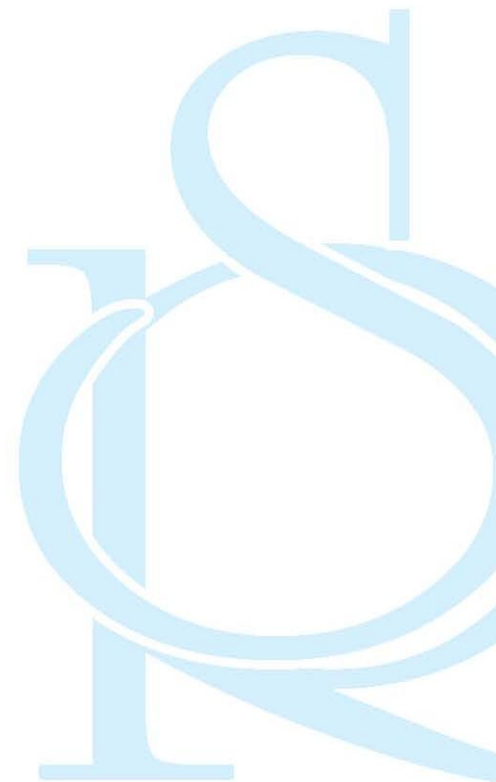
Keywords: Andean tales, didactic strategy, reading comprehension, literal level, inferential level, critical level, pre-experimental.

Índice general

Dedicatoria.....	3
Resumen	5
Abstract 6	
Introducción.....	0
Parte I: 11	
Marco teórico conceptual.....	11
1.1. Antecedentes de la investigación.....	11
1.1.1. Antecedentes internacionales.....	11
1.1.2. Antecedentes nacionales.....	12
1.1.3. Antecedentes locales.....	14
1.2. Bases teórico-científicas	15
1.2.1. Los cuentos andinos como estrategia didáctica	15
1.2.2. Conceptualización de los cuentos andinos.....	19
1.2.3. Cuentos andinos.....	20
1.2.4. Fundamentación teórica de la comprensión lectora.....	27
1.2.5. Comprensión lectora.....	30
1.3. Definición de términos	40
Parte II: 41	
Marco metodológico	41
2.1. Introducción al capítulo	41
2.2. Metodología de la investigación.....	41
2.2.1. Método de la investigación.....	41
2.2.2. Enfoque de investigación.....	42
2.2.3. Tipo de investigación.....	43
2.2.4. Alcance o nivel de investigación	44
2.2.5. Diseño de investigación.....	45
2.3. Población y muestra del estudio.	45
2.3.1. Población	45
2.3.2. Muestra	46
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	46
2.4.1. Técnica de recolección de datos	46
2.4.2. Instrumento de recolección de datos.....	47
2.5. Técnica de procesamiento de datos	49
2.6. Validez y confiabilidad del instrumento	51
2.6.1. Validez del instrumento.....	51
2.6.2. Confiabilidad del instrumento	51
2.7. Aspectos éticos	54
Parte III:55	
Resultados y discusión.....	55
3.1. Resultados de la investigación.....	55
3.2. Prueba de hipótesis	63
3.2.1. Prueba de hipótesis general y específica.....	63
3.2.2. Prueba de hipótesis de la comprensión lectora	66
3.3. Discusión de los resultados.....	68
Conclusiones.....	0
Recomendaciones	2
Bibliografía	4
ANEXOS	9
Anexo 1: Matriz de consistencia.....	9
Anexo 2: Operacionalización de las variables	12
ANEXO 3: Instrumento de investigación	15
Anexo 4: Validación de instrumentos	17
Anexo 5: Sesiones de aprendizaje de cuentos andinos	20
Anexo 6: Evidencias fotográficas	55
Anexo 7: Constancia de aplicación de tesis	117

Índice de Tablas

Tabla 1. 45	
Población de investigación	45
Tabla 2. 52	
Tabla 03.	53
Fiabilidad del instrumento	53
Tabla 04.	55
Estadísticos de los resultados del pre y post test	55
Tabla 05.	57
Resultados del nivel literal pre y post test (ítems del 1 al 5).....	57
Tabla 06.	58
Resultados del nivel inferencial pre y post test (ítems del 6 al 10)	58
Tabla 07.	60
Resultados del nivel crítico pre y post test (ítems del 11 al 15).....	60
Tabla 08.	61
Resultados de la Comprensión lectora pre y post test.....	61
Tabla 09.	64
Datos estadísticos de la prueba de hipótesis por dimensiones	64
Tabla 10.	64
Datos estadísticos para Prueba para una muestra (Valor de prueba = 16)	64
Tabla 11.	66
Estadísticas para una muestra	66
Tabla 12.	66
Prueba para una muestra (Valor de prueba = 52).....	67



Introducción

Descripción del problema

Actualmente, naciones como Finlandia y Japón destacan por su eficacia en la enseñanza de la lectura y la comprensión de textos. Estos países priorizan el desarrollo de habilidades lectoras en su población. Según el informe PISA 2022 de la OCDE, el rendimiento de los estudiantes cayó mucho en promedio. En comparación con 2018, el rendimiento promedio disminuyó diez puntos en la lectura, que es equivalente a tres cuartos de un año de aprendizaje. A muchos estudiantes en los países de la OCDE no les va bien en matemáticas, lectura y ciencias. Uno de cada cuatro estudiantes tiene un bajo rendimiento en estas materias, en promedio. Esto significa que pueden tener dificultades para realizar tareas como interpretar textos sencillos. Los datos de PISA muestran que el apoyo del profesorado es especialmente importante en tiempos de disrupción, incluyendo la prestación de apoyo pedagógico y motivacional adicional al alumnado (OCDE, 2023).

En la Nueva Escuela Mexicana, la comprensión lectora es considerada como un instrumento para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo. Visto que uno de los puntos principales de la NEM (Nueva Escuela Mexicana) es fomentar la lectura como herramienta para el aprendizaje significativo en el desarrollo de competencias y el ejercicio de la ciudadanía. Las estrategias aplicadas para la interpretación de textos son variadas; sin embargo, aun así, no se tiene una idea clara de cuáles son los factores que influyen en el aprendizaje de la comprensión lectora (Rodríguez, 2025).

Al igual que en muchas partes de Estados Unidos, como en la ciudad de Filadelfia, ha adoptado un nuevo currículo “ELA”. Basado en el enfoque que enfatiza la instrucción explícita y sistemática de habilidades de alfabetización como la conciencia fonética, el vocabulario, la fluidez,

como base para la sólida comprensión lectora. Filadelfia cuenta con una campaña muy activa llamada “Read by 4th”, cuyo objetivo es asegurar que los niños y niñas puedan comprender a nivel de la edad que tengan. Esta iniciativa involucra padres, maestros, plana administrativa y socios comunitarios, así fomentando la lectura desde el hogar (Ramos, 2023).

En Perú, el Currículo de Educación Básica Nacional (CNEB) enseña a los niños cómo comunicarse bien. Esto incluye hablar, escribir y adaptarse a su propio nivel y situación. También los alienta a comenzar a leer y escribir al ver y usar palabras escritas; es decir, el niño puede leer bien cuando: Obtenga información de las palabras en el texto, infiera y comprenda lo que significan las palabras, piense y juzgue sobre las palabras y cómo lo relacionan con su entorno. En 2025, el país organizó un concurso de lectura llamado "El Perú Lee". El concurso tenía como objetivo ayudar a los niños a desarrollar sus habilidades de lectura y crecer como individuos, alentándolos a leer de diferentes maneras y formatos. Dentro de las orientaciones para elaborar el video titulado “Compartimos lo que comprendimos”, el cual consistía en la visualización y la participación de los niños en la práctica de lectura, en donde se muestra la comprensión del cuento leído por la docente (lectura en voz alta), teniendo como propósito que los infantes participen expresando sus ideas de las preguntas abiertas presentadas al finalizar la lectura (Educación, 2025).

En la región Cusco, los resultados de evaluación de aprendizajes en 2° grado de primaria corresponden principalmente a la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) 2024, la cual reemplaza progresivamente a la ECE. Dichos resultados evidencian que aún persisten dificultades en comprensión lectora y matemática, ubicándose una proporción significativa de estudiantes en niveles de inicio y proceso, especialmente en contextos rurales e instituciones de Educación Intercultural Bilingüe. Para el año 2025, no se han publicado resultados censales específicos para este grado, manteniéndose el enfoque de evaluación muestral y formativa por parte del Ministerio de Educación.

En la región Cusco, los resultados de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje

(ENLA) 2024 para segundo grado de primaria no se presentan en un cuadro público único de porcentajes por niveles de logro; sin embargo, los reportes regionales del Ministerio de Educación evidencian que los aprendizajes en lectura y matemática muestran mejoras respecto a años anteriores, aunque persisten brechas significativas, especialmente en zonas rurales. Se observa una mayor concentración de estudiantes en los niveles “Inicio” y “Proceso”, siendo matemática el área con mayores dificultades en comparación con lectura.

En la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Túpac Amaru, en el aula de 5 años, se observa que los niños experimentan varias dificultades en el área de comprensión lectora, como comprender la esencia de los cuentos narrativos, reconocer personajes, situaciones y acciones dentro de los cuentos. Estos desafíos afectan su comprensión y se identifica en el aula baja comprensión lectora de parte de los niños al conectar las imágenes con palabras, al crear cuentos por ellos mismos, al contar cortas historias o sacar conclusiones simples, lo que obstaculiza su compromiso en las tareas de comprensión lectora. Estos problemas restringen el crecimiento de las habilidades básicas, la memoria para las tareas y la comprensión del significado del material, un limitado vocabulario, siendo estos elementos cruciales en su viaje para aprender a leer. Además, influyen en su confianza, autoestima y motivación, lo que lleva a disgusto y falta de entusiasmo para las actividades próximas de lectura, planteando desafíos para progresar en su desarrollo académico.

En la región de Cusco, las dificultades en comprensión lectora en educación inicial se evidencian principalmente en el desarrollo del lenguaje oral, la comprensión de instrucciones y la escasa estimulación lectora en el entorno familiar. Asimismo, en contextos rurales e interculturales bilingües, la transición entre la lengua materna y el castellano genera barreras en la construcción de habilidades pre lectoras, lo que limita el desarrollo progresivo de la comprensión de textos. Estas dificultades se relacionan con factores socioculturales, pedagógicos y de acceso a recursos educativos, afectando la consolidación de competencias fundamentales para la lectura en los primeros años de escolaridad.

Por otro lado, los docentes no tienen estrategias apropiadas para el desarrollo de la pre lectura empleando técnicas inadecuadas, es decir, no aplican técnicas de enseñanza exitosas que fomenten un análisis del cuento narrado, o que incluyan hacer preguntas abiertas, predecir contenido del cuento, vincular el aprendizaje nuevo con el conocimiento pasado de los niños y el uso de estrategias de metacognición. Por lo cual, debido a la presión por cumplir con un currículo extenso, los docentes llegan a priorizar la enseñanza de contenidos sobre el desarrollo de habilidades críticas.

Por otro lado, también se muestra un ambiente inadecuado destinado para la lectura, ya que carece de un mobiliario cómodo y adecuado, con poca iluminación y una falta de recursos visuales o materiales que motivan a los niños a interesarse por la lectura. Asimismo, la poca atención de la docente que presenta al momento de organizar los cuentos (clásicos, informativos, ambientales, fábulas, etc.) es inadecuada para captar la atención de los niños. Por ejemplo, en el área de lectura solo se encuentran libros desordenados y sin clasificación, lo que dificulta que los niños accedan fácilmente a los cuentos o textos que desean leer en comodidad.

Los docentes a menudo reportan que los niños que reciben apoyo en lectura en casa muestran un mejor desempeño en la mejora del nivel de comprensión lectora en semejanza con otros que no lo reciben, evidenciando la importancia del involucramiento familiar. Por ejemplo, una niña que en casa tiene la oportunidad de leer con sus padres, discutir historias y recibir orientación sobre el significado de nuevas palabras, desarrolla habilidades más sólidas en el reconocimiento de ideas principales, inferencias y en la interpretación de textos complejos. Esto se refleja en un nivel de lectura más alto en el aula, con una mayor fluidez y comprensión, lo que facilita el aprendizaje en áreas como ciencia y tecnología, comunicación, matemática, personal social, psicomotricidad y talleres, que demuestran habilidades de lectura de comprender instrucciones, textos, secuencias, consignas y retos dados en cada actividad y una gran capacidad para resolver problemas de su entorno.

Si la situación continúa, el nivel de comprensión lectora decaerá en todas las áreas

curriculares, siendo una problemática a largo plazo, lo que perjudicará en un bajo rendimiento académico, es decir, que no desarrollarán las competencias y capacidades que se buscan. Al culminar el nivel de Educación Inicial, se busca que los estudiantes hayan fortalecido las bases del desarrollo del lenguaje y la comprensión, lo que permitirá un mejor desempeño en los niveles posteriores de Educación Primaria y Secundaria. En este sentido, la comprensión lectora constituye una competencia fundamental, ya que de ella depende el acceso, construcción y apropiación de los demás aprendizajes escolares a lo largo de toda la trayectoria educativa. Siendo un gran problema en el desarrollo de su vida a futuro como profesional por la falta de desenvolvimiento adecuado en un trabajo que requiera habilidades y conocimientos que requiera la empresa.

A través de las sesiones de aprendizaje, que es una estrategia que propicia un mejor nivel de aprendizaje, siendo ameno, participativo y significativo, es crucial adoptar métodos de enseñanza que fomenten el crecimiento integral de las habilidades de comprensión, como los ejercicios de habla, leer en voz alta, preguntas abiertas y materiales audiovisuales que aumentan la interacción y la seguridad en los niños para comprender los cuentos narrativos. Que serán aplicadas en las sesiones de aprendizaje para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños.

Formulación del problema

Problema general; ¿Cómo influye la aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica en el mejoramiento de la comprensión lectora de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, durante el año 2025?

Problemas específicos;

PE1. ¿Cómo influye la aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica en el mejoramiento del nivel literal de la comprensión lectora, en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, durante el año 2025?

PE2. ¿Cómo influye la aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica en el

mejoramiento del nivel inferencial de la comprensión lectora, en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, durante el año 2025?

PE3. ¿Cómo influye la aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica en el mejoramiento del nivel crítico de la comprensión lectora, en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, durante el año 2025?

Objetivos de la investigación

Objetivo general; Evaluar la influencia de la aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica en el mejoramiento del nivel de comprensión lectora de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, durante el año 2025.

Objetivos específicos;

OE1° Determinar la influencia de la aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica en el mejoramiento del nivel literal de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Túpac Amaru Cusco, Cusco, en el año 2025.

OE2° Comprobar la influencia de la aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica en el mejoramiento del nivel inferencial de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Túpac Amaru Cusco, Cusco, en el año 2025.

OE3° Determinar la influencia de la aplicación de los cuentos andinos como estrategia didáctica en el mejoramiento del nivel crítico de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Túpac Amaru Cusco, Cusco, en el año 2025.

Hipótesis de investigación

Hipótesis general; La aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica influye en el mejoramiento de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, en el año 2025.

Hipótesis específicas;

HE1 La aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica influye en el mejoramiento del nivel literal de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, 2025.

HE2. La aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica influye en el mejoramiento del nivel inferencial de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, 2025.

HE3. La aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica influye en el mejoramiento del nivel crítico de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, 2025.

Variables de la investigación; Variable independiente; Cuentos andinos como estrategia didáctica. Variable dependiente; Comprensión lectora

Justificación e importancia del estudio.

Conveniencia: La presente investigación tiene como objetivo promover estrategias didácticas que respondan a la problemática actual relacionada con el trabajo para mejorar el nivel de comprensión lectora en niños de 5 años. En ese sentido, se plantea el desarrollo de sesiones didácticas orientadas a mejorar esta competencia, las cuales estarán diseñadas en función de las características evolutivas y necesidades específicas de los estudiantes de educación inicial. Asimismo, la investigación proporcionará un marco de referencia para la implementación y evaluación de estas sesiones en el aula, generando evidencia empírica que pueda servir como base para futuras investigaciones sobre la enseñanza de la lectura y su desarrollo en diversos contextos educativos.

Relevancia social; La presente investigación busca contribuir al desarrollo integral de los

niños de cinco años mediante el fortalecimiento de su comprensión lectora, competencia fundamental para su desempeño académico y social. Al mejorar esta habilidad, se estimula el desarrollo cognitivo, se refuerza la autonomía y se potencia la capacidad de interacción con su entorno. Asimismo, se busca fomentar el gusto por la lectura desde una edad temprana, promoviendo una actitud positiva hacia el aprendizaje, especialmente a través del contacto significativo con los libros.

La propuesta incluye la implementación de sesiones pedagógicas en el aula, donde los niños podrán ejercitar y mejorar su capacidad lectora de forma lúdica y estructurada.

A largo plazo, esta iniciativa busca consolidar una cultura lectora en la primera infancia, fortaleciendo competencias esenciales para el desarrollo personal y social. El estudio pretende sentar las bases para la implementación de programas educativos que prioricen la comprensión lectora en instituciones de educación inicial, contribuyendo así a una sociedad más alfabetizada, con menores índices de rezago educativo, y con mayores oportunidades de desarrollo personal, profesional y ciudadano.

Valor teórico; Esta investigación puede aportar conocimientos significativos sobre las estrategias y metodologías más efectivas para potenciar la comprensión lectora en niños de cinco años, específicamente mediante la implementación de sesiones pedagógicas. Asimismo, permitirá identificar factores claves que inciden en el desarrollo de comprensión lectora en la primera infancia, contribuyendo a enriquecer el cuerpo teórico de la didáctica en educación inicial.

Los hallazgos de este estudio podrán abrir nuevas líneas de investigación vinculadas con la aplicación de sesiones educativas, la mejora del nivel lector en edades tempranas y el uso de tecnologías educativas como recursos didácticos complementarios. Además, proporcionarán una base teórica útil para realizar estudios comparativos en diversas regiones. del país, lo cual favorecerá el avance del conocimiento en el campo de la educación infantil en el contexto peruano.

El estudio se desarrolla mediante metodologías que recopilan datos de manera sistemática y presentan los resultados de manera clara y transparente. Esta rigurosidad metodológica garantizará que la información obtenida constituya una fuente confiable y relevante para otros investigadores interesados en la comprensión lectora y el desarrollo educativo en la primera infancia.

Implicancias prácticas; Los resultados de esta investigación pueden contribuir significativamente a resolver problemáticas pedagógicas presentes en las aulas de educación inicial, tales como el bajo nivel de comprensión de textos narrativos en niños de cinco años. Esta dificultad, si no se aborda oportunamente, puede afectar su desempeño académico en diversas áreas y limitar su integración social y comunicativa con sus pares.

La aplicación de la estrategia pedagógica permitirá fortalecer la comprensión oral y lectora desde temprana edad, ya que han sido diseñadas desde un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo integral del niño. La implementación de sesiones como metodología de enseñanza-aprendizaje puede incorporarse de manera efectiva en los sistemas educativos actuales, siempre que se cuente con materiales didácticos adecuados, capacitación pertinente para los docentes en diferentes instituciones educativas.

En este sentido, se espera que la aplicación de sesiones no solo contribuya al fortalecimiento de las habilidades lectoras desde la primera infancia, sino que también sirva como modelo replicable en otras instituciones educativas, promoviendo una mejora sostenida en la calidad del proceso educativo.

Delimitación de la investigación.

Espacial; La investigación se llevará a cabo en la Institución Educativa N°50723 “Cecilia Túpac Amaru” del nivel de educación inicial ubicada en Ave. Ramiro Priale del distrito de Santiago de la provincia de Cusco, donde se implementarán los cuentos andinos para mejorar el nivel de comprensión lectora dirigidos a niños de 5 años. Se cuenta con la disponibilidad para participar y

la colaboración de los docentes y estudiantes.

Temporal; El período de realización del trabajo de investigación se realizará desde marzo, cuando se inicie la preparación y sensibilización de los docentes y padres, hasta junio del 2025, incluyendo la implementación de las sesiones.

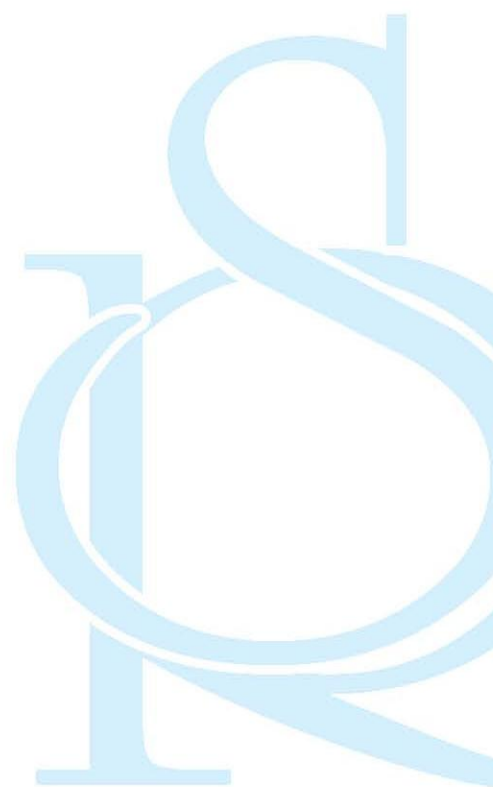
Social; Esta investigación se desarrolla con 27 niños de 5 años del aula “Alegría” de la Institución Educativa Inicial N°50723 "Cecilia Túpac Amaru" en Cusco. Los participantes provienen de diversos entornos familiares y socioeconómicos, mostrando distintos grados de apoyo parental en su proceso educativo. El trabajo incluye activamente a maestros y estudiantes para implementar los cuentos andinos para mejorar el nivel de comprensión lectora tanto en el entorno escolar como familiar, asegurando que las actividades respondan a las características particulares de esta comunidad educativa.

Limitación de la investigación.

A pesar de los objetivos planteados, esta investigación presenta diversas limitaciones que podrían influir en la implementación y los resultados del estudio. En primer lugar, el calendario rígido de la institución educativa puede restringir las horas disponibles para realización de las sesiones, afectando su frecuencia e intensidad. En segundo lugar, la inasistencia frecuente o la falta de puntualidad de niños puede comprometer la efectividad de las actividades, ya que no todos los niños podrán participar de manera continua o igualitaria en el proceso. Esto podría afectar la consistencia y validez de los datos recopilados, así como los alcances del estudio. Además, la investigación se basa en una muestra de 27 niños de 5 años, lo que puede no ser representativo de la población infantil en otras instituciones educativas o contextos.

La implementación de las sesiones de cuentos andinos se realizó en un período limitado, lo que podría no haber sido suficiente para observar cambios significativos en la comprensión lectora de los niños. Por último, la disponibilidad de recursos materiales y humanos es limitada, lo

que puede haber influido en la calidad de la implementación de las sesiones y, por ende, en los resultados obtenidos.



Parte I:

Marco teórico conceptual

1.1. Antecedentes de la investigación.

1.1.1. Antecedentes internacionales

Asrifan, et al (2022), en su artículo “Lectura dialógica para promover la capacidad lingüística expresiva de los niños preescolares desfavorecidos”. Realizado en Indonesia, revela que los niños de bajos recursos enfrentan dificultades en su alfabetización y desarrollo lingüístico, principalmente por la falta de intervenciones tempranas de lectura significativa, como la lectura compartida. Como conclusión, la investigación evidencia que la implementación de actividades como la lectura dialógica, acompañada de una adecuada preparación docente, puede mejorar estas habilidades en entornos preescolares, contribuyendo al desarrollo de la capacidad expresiva del lenguaje infantil. Además, promueve un amor por los libros desde una edad temprana. Como contribución, estos resultados indican que la ayuda temprana, a través de métodos como la lectura interactiva, puede aumentar la comprensión de las habilidades, particularmente en situaciones con recursos escasos. La lectura activa e involucrada puede ser un método útil para mejorar la comprensión de los cuentos y el conocimiento general en niños pequeños, fomentando el crecimiento completo en sus habilidades de comprensión lectora.

Según Ergul et al (2023) en su estudio “Predictores cognitivos tempranos y del entorno doméstico de la fluidez y la comprensión lectora en niños de habla turca”, realizado con niños de habla turca, evidenció que el entorno familiar y el nivel socioeconómico son factores clave que influyen en las habilidades tempranas de alfabetización, así como en la

fluidez y comprensión lectora en etapas posteriores. Se encontró que habilidades cognitivas como la conciencia fonológica, el conocimiento de las letras y la velocidad de denominación predicen la fluidez, mientras que el lenguaje y la memoria de trabajo verbal son esenciales para la comprensión lectora. Como conclusión, estos hallazgos enfatizan la necesidad de tener en cuenta tanto los procesos mentales como la atmósfera doméstica al fomentar las habilidades de comprensión de los niños pequeños. Para impulsar la comprensión de las historias para los niños, es crucial mejorar las habilidades como la conciencia y el discurso del sonido, además de fomentar un entorno doméstico que ayude en su aprendizaje, así promoviendo los inicios de la comprensión lectora.

En relación con el tema de interés, diversos autores como Guerrero y Salvador (2022) han señalado que el trabajo de investigación “Estrategias metodológicas innovadoras para la comprensión lectora” realizado en Ecuador, resalta que la comprensión lectora es una de las dificultades más evidentes en los espacios educativos y afecta directamente el rendimiento académico de los estudiantes. En particular, en niños de 5 años, mejorar esta habilidad es fundamental, ya que la lectura es una actividad social que los mantiene conectados con su cultura y sociedad. La investigación revisa estrategias metodológicas innovadoras, como el uso de materiales multimedia y la participación activa, que facilitan la comprensión lectora y promueven una educación más participativa y colaborativa. Según los investigadores, usar herramientas digitales en la enseñanza puede ser una buena opción para aprender de manera divertida y creativa. Estas herramientas permiten que los estudiantes adquieran conocimientos de forma libre y entretenida, lo que facilita el uso de métodos activos para mejorar la comprensión lectora y el estudio.

1.1.2. Antecedentes nacionales

El trabajo de investigación realizado por Moreira y Castro (2022) titulado “Las imágenes como recurso visual para potenciar la comprensión lectora en los niños de 4-5 años”

destaca que la comprensión lectora en niños de 4 a 5 años requiere más que solo decodificar palabras; involucra sus conocimientos, visión del mundo, relaciones sociales y culturales, que deben estar en contexto. También señala que usar recursos visuales, como imágenes, puede potenciar esta comprensión. Sin embargo, para que los niños puedan mejorar en comprensión lectora, el docente necesita planificar estrategias innovadoras y atractivas que no solo se enfoquen en descifrar códigos, sino en entender el significado del texto. Asrifan et al (2022), afirma que los resultados del postest muestran que las imágenes tienen un gran impacto en la comprensión lectora. Por eso, se recomienda a los maestros de educación inicial usarlas al enseñar a leer, ya que son una herramienta clave para desarrollar habilidades cognitivas y emocionales en los niños. Esto les ayudará a tener éxito en su aprendizaje futuro.

El estudio realizado por Centeno & Miki (2022) titulado "Los cuentos con pictogramas y la comprensión lectora en niños de 5 años" busca investigar cómo el uso de cuentos con pictogramas puede mejorar la comprensión lectora en infantes de esa edad. La investigación consideró una muestra de 22 niños de la I.E.I. N° 11 de Huancaray, a quienes se les aplicaron las evaluaciones antes y después de una intervención basada en historias pictográficas para medir su progreso. Como conclusión, los hallazgos indican que emplear historias con imágenes cuando leen, ayudando en la interpretación del texto y aumentando sus habilidades mentales para la lectura. Estos resultados indican que el uso de ayudas visuales, como los símbolos, en los ejercicios de lectura temprana es un buen método para mejorar la comprensión de los textos, fomentar el aprendizaje más activo e involucrado durante las primeras etapas del aprendizaje para leer.

Diversos estudios demuestran que Avalos y Candia (2021) con su investigación titulada: "Cuentos infantiles para mejorar la comprensión lectora en los niños de 4 y 5 años de la institución educativa inicial N° 2079 Villla Paxa, Puno (2020) tuvo como objetivo mejorar la comprensión lectora en niños de 4 y 5 años mediante el uso de cuentos infantiles.

A través de una investigación, mostró que los cuentos infantiles influyen positivamente en los niveles de comprensión, abarcando desde el literal hasta el inferencial y el criterial, promoviendo habilidades reflexivas y críticas en los niños. Estos hallazgos muestran que contar cuentos durante los ejercicios de lectura temprana, a partir de los 5 años, es un buen método para mejorar la comprensión de los textos: ayuda a aumentar sus habilidades de pensamiento y comprensión, que son clave para el rendimiento escolar y para aumentar las habilidades de lectura en los más jóvenes, así como la incorporación de relatos en el currículo infantil facilita el progreso de sus capacidades analíticas y de interpretación, esenciales para el éxito académico y el fortalecimiento del proceso de alfabetización en los niños pequeños.

1.1.3. Antecedentes locales

A nivel local, la investigación estudiada según Puma (2024) “Tertulia literaria dialógica en la comprensión lectora en niños de 5 años de IEL. Cuna Jardín Manuel Prado Sicuani Cusco-2024” se desarrolló desde un enfoque cuantitativo con una muestra de 25 estudiantes, por lo cual el objetivo principal fue demostrar de qué manera fortalece la tertulia literaria dialógica la comprensión lectora en niños de 5 años. Se concluyó que la tertulia literaria dialógica mejora sustancialmente los tres niveles de la comprensión lectora en los estudiantes.

Los hallazgos de Vargas (2023) en su trabajo de investigación titulado “Comprensión lectora en niños y niñas de 5 años de la institución educativa inicial N°38868 Kimbiri Alto-Cusco, 2020”. La metodología usada fue de tipo cuantitativa a nivel descriptivo con una muestra de 17 estudiantes. El estudio evidenció que gran parte de los niños de 5 años se encuentran en nivel de proceso en comprensión lectora, con dificultades en concentración y hábitos de lectura. Sin embargo, lograron avances en los niveles literal (identificación de ideas explícitas), inferencial (reconocimiento de personajes y mensajes) y criterial (relación con sus experiencias), demostrando que, con estrategias adecuadas, pueden desarrollar

habilidades clave para su aprendizaje.

En el siguiente trabajo de investigación realizado por Carpio y Mercado (2024) titulado "Textos iconoverbales y la comprensión lectora en niños del nivel inicial", se realizó bajo un enfoque cuantitativo. De acuerdo con la investigación, se obtuvieron los siguientes resultados, que destacan que los textos icono-verbales (combinación de imágenes y lenguaje) son clave en educación inicial, ya que facilitan la comprensión lectora no convencional en niños de 5 años. Estos recursos desarrollan habilidades como la interpretación visual, inferencia y reflexión crítica, bases fundamentales para el éxito académico posterior.

1.2. Bases teórico-científicas

1.2.1. Los cuentos andinos como estrategia didáctica

La estrategia didáctica constituye un conjunto de procedimientos, técnicas y recursos pedagógicos organizados de manera intencional para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su finalidad es promover aprendizajes significativos mediante experiencias activas, participativas y contextualizadas. En el campo educativo contemporáneo, las estrategias didácticas adquieren gran relevancia porque permiten superar modelos tradicionales centrados únicamente en la memorización y repetición de contenidos.

Díaz y Hernández (2010) afirman que las estrategias didácticas son procedimientos utilizados conscientemente por el docente para promover aprendizajes significativos, desarrollar capacidades cognitivas y facilitar la construcción del conocimiento. Desde esta perspectiva, la enseñanza deja de ser un proceso mecánico de transmisión de información y pasa a convertirse en una actividad dinámica donde el estudiante participa activamente.

Asimismo, Camilloni (2007) sostiene que la estrategia didáctica implica la planificación de acciones pedagógicas orientadas a alcanzar determinados objetivos de

aprendizaje, considerando las características psicológicas, sociales y culturales de los estudiantes. Esto significa que toda estrategia debe responder al contexto y necesidades reales del educando.

En educación inicial, las estrategias didácticas deben caracterizarse por ser lúdicas, interactivas y significativas, debido a que el niño aprende principalmente mediante experiencias concretas, interacción social y actividades simbólicas. En este sentido, los cuentos representan una estrategia altamente pertinente porque favorecen el lenguaje, la imaginación, la creatividad y la comprensión.

A pesar de los avances teóricos en pedagogía, muchas instituciones educativas continúan aplicando metodologías tradicionales centradas en la repetición y memorización. Estas prácticas limitan el desarrollo del pensamiento crítico y reducen la participación activa del estudiante. Freire (2004) critica este modelo educativo al señalar que la enseñanza bancaria convierte al estudiante en un receptor pasivo de información.

Desde esta perspectiva crítica, resulta necesario implementar estrategias didácticas contextualizadas y culturalmente pertinentes que promuevan aprendizajes significativos. Los cuentos andinos representan una alternativa pedagógica capaz de responder a esta necesidad, especialmente en contextos culturales como el Cusco.

Teoría sociocultural de Lev Vygotsky

Este estudio se sustenta principalmente en el enfoque sociocultural de Vygotsky, el cual plantea que la adquisición de conocimientos y el desarrollo de las facultades cognitivas emergen directamente del intercambio con el entorno social y cultural.

Vygotsky (1979) afirma que el lenguaje es la herramienta principal del pensamiento y que el aprendizaje ocurre primero en el plano social y posteriormente en el plano individual. Desde esta perspectiva, el niño desarrolla capacidades cognitivas mediante la interacción con

otras personas y con los elementos culturales de su entorno.

Entre sus contribuciones centrales, este enfoque destaca la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), concebida por Vygotsky (1979) como el tramo que separa la capacidad de resolución autónoma de un estudiante frente a lo que logra con el acompañamiento de un par más experimentado o del educador. Respecto a la narrativa andina, el profesor actúa como un facilitador clave que formula interrogantes estratégicas, estimula la discusión colectiva y orienta la comprensión de las historias.

Asimismo, Wertsch (1988) señala que las herramientas culturales influyen directamente en la formación del pensamiento y en el desarrollo de procesos cognitivos superiores. En este contexto, los cuentos andinos constituyen herramientas culturales que transmiten valores, conocimientos y formas de comprender la realidad.

Principios de la teoría sociocultural

El aprendizaje tiene origen social.

El lenguaje media el pensamiento.

La cultura influye en el desarrollo cognitivo.

El aprendizaje precede al desarrollo.

La interacción favorece la construcción del conocimiento.

Relación con la investigación

Los cuentos andinos permiten generar espacios de interacción oral, reflexión y diálogo, favoreciendo el desarrollo del lenguaje y la comprensión lectora. Además, al estar vinculados con el contexto cultural del niño, facilitan procesos de aprendizaje más significativos y cercanos a su realidad.

Aunque el currículo peruano promueve una educación intercultural, en muchas aulas

continúan predominando materiales educativos ajenos al contexto sociocultural de los estudiantes. Esta situación evidencia una contradicción entre el enfoque intercultural planteado por las políticas educativas y las prácticas pedagógicas reales.

En consecuencia, el uso de cuentos andinos no debe entenderse únicamente como una actividad recreativa, sino como una estrategia pedagógica fundamentada en teorías del aprendizaje sociocultural.

Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel

La teoría del aprendizaje significativo propuesta por Ausubel sostiene que el aprendizaje ocurre cuando la nueva información se relaciona de manera sustancial con los conocimientos previos del estudiante.

De acuerdo con Ausubel (2002), el bagaje cognitivo previo del estudiante se erige como el elemento determinante en la adquisición de nuevos saberes. De allí se desprende que el proceso formativo cobra mayor significatividad y eficacia cuando la información novedosa logra vincularse de manera sustancial con sus vivencias e ideas preconcebidas.

En el contexto de la presente investigación, los cuentos andinos poseen elementos culturales cercanos a la experiencia cotidiana de los niños del Cusco, como personajes, paisajes, costumbres y tradiciones andinas. Esta relación facilita la comprensión y la construcción de significados.

Novak y Gowin (1988) complementan esta teoría indicando que el aprendizaje significativo favorece la reorganización de estructuras cognitivas y el desarrollo del pensamiento reflexivo.

Principios del aprendizaje significativo

Relación entre conocimientos previos y nuevos contenidos.

Comprensión antes que memorización.

Participación activa del estudiante.

Contextualización del aprendizaje.

Muchos materiales utilizados en educación inicial presentan contenidos descontextualizados que no responden a la realidad sociocultural del estudiante. Esta situación dificulta la comprensión y reduce el interés por la lectura. Frente a ello, los cuentos andinos representan recursos pedagógicos culturalmente pertinentes que fortalecen aprendizajes significativos.

1.2.2. Conceptualización de los cuentos andinos

Los cuentos andinos son narraciones tradicionales transmitidas oralmente dentro de las comunidades andinas. Estas historias expresan conocimientos ancestrales, creencias, valores y formas de interpretar el mundo desde la cosmovisión andina.

Arguedas (1983) sostiene que las narraciones andinas constituyen expresiones culturales que reflejan la relación del hombre andino con la naturaleza, la comunidad y la espiritualidad. A través de estos relatos se transmiten enseñanzas morales, normas de convivencia y conocimientos culturales.

Bruner (1996) señala que las narraciones cumplen una función esencial en la organización del pensamiento humano, debido a que permiten interpretar experiencias y construir significados.

Características de los cuentos andinos

- Transmisión oral.
- Presencia de personajes míticos y simbólicos.

- Relación con la naturaleza y la cosmovisión andina.
- Enseñanza de valores culturales y sociales.
- Uso de lenguaje simbólico y metafórico.

Importancia pedagógica

Los cuentos andinos permiten:

- Fortalecer la identidad cultural.
- Desarrollar habilidades comunicativas.
- Estimular la imaginación y creatividad.
- Promover la comprensión lectora.
- Generar aprendizajes contextualizados.

Pese a su riqueza cultural y educativa, los cuentos andinos continúan siendo escasamente incorporados dentro de la práctica pedagógica formal. Esta situación refleja una persistente valoración predominante de contenidos occidentales sobre los saberes locales.

Desde una perspectiva crítica e intercultural, la escuela debe reconocer los saberes culturales de las comunidades andinas como recursos válidos para el aprendizaje.

1.2.3. Cuentos andinos

El cuento andino constituye una narración breve de eventos ocurridos en la región de los Andes. De tradición predominantemente oral, este género se ha preservado mediante la transmisión intergeneracional, heredándose de padres a hijos. En épocas recientes, ha surgido una producción de relatos andinos en formato escrito. Su característica principal radica en una estructura de composición libre, sustentada en la imaginación y la creatividad, cuyo escenario principal se desarrolla en las zonas altoandinas Ayala(2022).

A. *Cosmovisión andina*

Los pueblos andinos tienen una manera distinta de concebir al mundo, parten de la construcción de conocimientos a través de sus experiencias, el respeto sublima a la naturaleza, ya que todo lo que poseen es gracias a ella. Cruz (2018) define a la cosmovisión andina como “la idea y apreciación del mundo de las personas, tras la cual contemplan y revelan su entorno natural y cultural; es el producto de un proceso de evolución del pensamiento”. La esencia precisa en el vínculo que existe entre “naturaleza, los seres humanos y la Pacha mama”, cada elemento que lo conforma se integra. Años de historia han hecho posible la construcción de la identidad, de costumbres, de tradiciones y otras características que los hacen únicos, esto conforme al entorno que los rodea. Asimismo, la cosmovisión andina es el lugar en el cual se realiza un “análisis de la dualidad” Aguirre et al (2015)

a. *Principios de la cosmovisión andina*

La cosmovisión andina considera una estabilidad interior y del contexto en la cual se desenvuelve el ser humano, por tanto, se plantean ciertos principios de acuerdo a Archig (2019):

- **Relacionalidad del todo:** Refiere que existe relación entre sí, establece que nada es individual y que todo se vincula uno con lo otro.
- **Correspondencia:** Hace alusión a que todo en su entorno tiene un opuesto y se complementan como tal, de cierta forma, uno sin el otro no tiene significado alguno. Toman como ejemplo que, si todo fuera oscuridad o noche, no se lograría entender el día o el significado de la claridad.
- **Complementariedad:** Responde a la inclusión de todo, cada objeto o sujeto tiene su opuesto que logra dar sentido a su existencia sin dejar de lado a ninguno. La dualidad o

yanantin es central en este principio que trata sobre las partes celestes masculinas y partes terrestres femeninas.

- Reciprocidad: Trata del concepto de dar y recibir, existiendo una correspondencia mutua no solo con el ser humano, sino que conlleva todo lo cósmico.
- Ciclicidad: Se concibe que el espacio-tiempo responde a un proceso espiral, lo único observable son los hechos que se suscitaron en el pasado, que sirven como guía y orientación en la vida del ser humano.

b. *Cómo la cosmovisión andina incide en la educación.*

Illicachi (2014) hace referencia al Sumak Kawsay en la educación, hablando desde lo histórico que ciertas pedagogías establecidas direccionan el aprendizaje, pero no están deslindadas de la historia y cultura en la educación de los pueblos indígenas, por lo que el aprendizaje se construye de manera integral a modo de preservación de su identidad cultural, desde la concientización para que la cosmovisión no sea menorada por otras fuentes de aprendizaje.

Por lo tanto, se determina que la cosmovisión andina influye directamente en la educación, parte desde una reconstrucción cultural que, pese a estar constantemente bajo riesgos por la influencia de otras fuentes que favorecen al aprendizaje, no se puede dejar de lado, debido a que, los pueblos mantienen día con día sus características propias que los hacen únicos, pues se consideran parte de su propio mundo. El ser humano desde que nace mantiene contacto con recursos naturales que estimulan sus sentidos, por lo tanto, la cosmovisión andina considera que las personas son parte de la naturaleza, construyendo sus conocimientos en base a las recepciones de la información de su diario vivir, todo lo que visualiza, saborea, toca, huele y escucha dentro de su entorno influye en su aprendizaje.

Finalmente, la cosmovisión andina, rige la forma de concebir al mundo, pues el ser

humano no está exento de la naturaleza, sino que, es parte de ella, y mediante la interacción diaria surge la estimulación constante de los sentidos para crear aprendizajes significativos.

c. *La enseñanza de la cultura andina en la actualidad.*

La visión cósmica del mundo andino es un proceso de vida, que implica un despertar de los conocimientos, sentimientos y saberes ancestrales, basados en el respeto, la complementariedad y la reciprocidad con toda la naturaleza y el cosmos, tomando conciencia de que todo lo que sucede en el entorno material y físico se debe a ella y está estrechamente relacionado. La práctica de la Pachamama refleja una reverencia a la tierra como madre, como creadora de las personas, como un ser, una entidad con la que nos une el afecto y a la cual se debe cuidado y agradecimiento. Los antepasados prehispánicos entendían que el bienestar de las personas dependía del trato respetuoso con los demás seres que comparten con los humanos el mundo. El trabajo, en ese sentido, y la producción agrícola, pastoril, son una negociación social entre la persona que presta respeto a la tierra, a los animales, a las herramientas con que trabaja, y esas personas no humanas. En ese sentido, la producción se parece más a la cría, tal como se entiende en la familia Chávez y Ortiz (2022).

B. *Origen del cuento*

Desde la perspectiva mitológica, el cuento deriva directamente de la leyenda como un intento primigenio por dar sentido a la realidad a través del pensamiento mágico. Asimismo, la narrativa breve responde a impulsos fundamentales: la catarsis de dilemas internos, la preservación de las prácticas culturales ancestrales y la imperiosa necesidad manifestativa de las comunidades originarias (Fournier, 2009).

C. *Características*

La estructura del cuento conforma un microcosmos narrativo compuesto por los elementos de exposición, nudo, clímax y desenlace. Debido a la brevedad inherente del

género, el nudo adquiere una relevancia particular, ya que en él se condensa y desarrolla el conflicto central de manera concisa y significativa Fournier (2009).

- **Brevedad:** La brevedad es fundamental en el cuento, demandando precisión en el lenguaje y la eliminación de todo elemento superfluo, lo que resulta en una narrativa concisa donde cada palabra posee un propósito esencial.
- **Descripciones intensas:** Emplea pasajes descriptivos profundos que construyen el tono necesario para mantener cautivo al lector a lo largo de la narración.
- **Estructura cerrada:** Carece de maleabilidad formal, lo que otorga un peso determinante al desenlace.
- **Un tema:** Su extensión acotada exige concentrarse en un único eje argumental, respetando las restricciones de espacio propias del género.
- **Pocos personajes:** En función de su brevedad, prescinde de figuras secundarias e incluye únicamente los personajes esenciales para el desarrollo.
- **Diálogos concretos:** Utiliza diálogos precisos —no forzosamente cortos— orientados a hacer avanzar la trama narrativa.
- **Unidad de impulso:** Mantiene una tensión continua que impele a realizar una lectura ininterrumpida de inicio a fin

D. Clases de cuentos

a. Cuento popular

El cuento popular tradicionalmente cumplía una función dual de entretenimiento y difusión de las costumbres y tradiciones culturales. Esta forma narrativa se clasifica en subgéneros reconocidos, tales como el cuento de hadas, las leyendas, los mitos y las fábulas, cada uno con sus particularidades distintivas Fournier (2009).

Cuentos de hadas: Son narraciones de hechos fantásticos de origen popular y sus

personajes poseen poderes sobrenaturales.

Leyendas: Las leyendas son relatos de origen popular que surgen a partir de personajes, lugares o sucesos propios de una comunidad. Aunque poseen un marcado carácter ficticio, suelen presentar una base histórica que les permite funcionar como mecanismos de preservación de la memoria colectiva sobre dichos eventos.

Mito: Es una narración de origen religioso que surge como interpretación de fenómenos naturales inexplicables, distinguiéndose por la presencia de divinidades, héroes legendarios y elementos fantásticos. Aunque guarda similitudes con la leyenda, carece de fundamento en eventos reales. Mencionamos; **Fábula:** Narración breve en la que sus personajes son animales.

b. Cuento literario

El cuento literario constituye el fundamento del cuento moderno y contemporáneo, habiendo asimilado influencias de diversas corrientes y movimientos literarios a lo largo de su desarrollo.

Cuento gótico: Es también conocido como cuento de horror. Maneja repugnancia y repulsión y no miedo como el de terror.

Cuento de ciencia ficción: Predice el aspecto social del Futuro.

Cuento sociológico. Refleja los problemas sociales.

Cuento histórico. Entreteje los hechos históricos de un pueblo.

Cuento rosa o romántico. Entrelaza historias de pasión y amor.

c. El cuento como recurso educativo

De acuerdo con las definiciones lexicográficas de la Real Academia Española, el término "cuento" se conceptualiza como una narración breve de carácter ficticio o, en otra de

sus acepciones, como el relato de un suceso, frecuentemente de naturaleza indiscreta. En términos literarios, se le puede caracterizar como una estructura narrativa de extensión reducida, de trama por lo general sencilla y con un número limitado de personajes. Pese a su frecuente asociación con la ficción, este género tiene la capacidad de referir tanto eventos reales como fantásticos, surgiendo a menudo de un sustrato o hecho de valor simbólico Pérez & Rocio (2013).

Si bien no todo relato es pedagógicamente adecuado, el docente debe poseer la competencia para seleccionar el más idóneo según los objetivos de aprendizaje que pretenda abordar. Asimismo, es crucial que su narración trascienda la mera lectura o exposición oral. El educador debe enfocarse en la transmisión vivencial del relato, lo que implica sumergirse en su universo narrativo y conseguir que los estudiantes se transporten imaginariamente a través de la historia, facilitando así una experiencia inmersiva y significativa Pérez & Rocio (2013).

E. Aspectos que se deben tomar en consideración para contar un cuento

Para contar un cuento, se debe tener en cuenta varios aspectos, que hagan que el educando vivencie la narración; entre ellos, el tono de voz, las palabras a emplear, la creatividad de la persona que narra, la utilización de gestos, donde se expresa la imaginación; que explicaremos brevemente (Robles E. , 2007).

- **Modulación de la voz:** La cualidad vocal que abarca desde un registro grave hasta uno agudo es un instrumento maleable que el narrador puede modificar intencionadamente para crear matices y enfatizar situaciones. Para la narración de cuentos, se recomienda emplear un timbre cálido y agradable, proyectado con una respiración diafragmática que le confiera profundidad y evite elevaciones estridentes.

- **Manejo del lenguaje:** En el contexto del cuento, la palabra adquiere una dimensión profundamente subjetiva y personal. La competencia léxica y la dicción del narrador son determinantes para el éxito de la relatoría. Por ello, es esencial que el vocabulario sea preciso, grato al oído del auditorio, y articulado con claridad y corrección.
- **Gestualidad expresiva:** Este elemento se refiere a la expresividad facial y el empleo de ademanes, incluyendo los movimientos de las manos y la parte superior del cuerpo. La gesticulación adquiere su máxima eficacia cuando se emplea de manera dosificada y pertinente, mostrándose de forma natural, espontánea y exenta de tensiones para reforzar el mensaje verbal.
- **Lenguaje corporal:** Comprende el conjunto de movimientos del cuerpo con una intencionalidad expresiva, comunicativa y estética. En este ámbito, la congruencia entre el movimiento físico y la carga emocional de la historia es crucial. El docente, en su rol de narrador, debe canalizar sus sentimientos a través de una expresión corporal artística y auténtica, generando un clima de confianza y conexión con los educandos.

1.2.4. Fundamentación teórica de la comprensión lectora

La comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo mediante el cual el lector construye significados a partir de un texto. Comprender implica interpretar, relacionar, inferir y reflexionar sobre la información recibida.

Solé (1998) define la comprensión lectora como un proceso interactivo entre el lector y el texto, donde intervienen conocimientos previos, estrategias cognitivas y propósitos de lectura.

Por su parte, Cassany (2006) sostiene que leer no significa únicamente decodificar palabras, sino interpretar críticamente los mensajes dentro de un contexto sociocultural determinado.

Snow (2002) señala que la comprensión lectora implica simultáneamente:

procesos cognitivos;

Habilidades lingüísticas;

Conocimientos previos;

Motivación e interacción social.

En muchas instituciones educativas, la enseñanza de la lectura continúa enfocándose en aspectos mecánicos como pronunciación y repetición, dejando de lado la interpretación y reflexión crítica. Esta problemática afecta especialmente a niños de contextos rurales y culturalmente diversos.

Teoría cognitiva de Jean Piaget

Piaget (1973) sostiene que el desarrollo cognitivo ocurre mediante etapas evolutivas. Los niños de 5 años se encuentran en la etapa preoperacional, caracterizada por el desarrollo del pensamiento simbólico y del lenguaje.

Durante esta etapa, el niño desarrolla:

imaginación;

Representación mental;

Pensamiento simbólico;

Comprensión narrativa.

Los cuentos favorecen estos procesos porque permiten al niño representar mentalmente personajes, acciones y situaciones.

Principios de la teoría cognitiva

El conocimiento se construye activamente.



El aprendizaje depende del desarrollo cognitivo.

El pensamiento simbólico favorece la comprensión.

Relación con la investigación

Los cuentos andinos estimulan el pensamiento simbólico y favorecen el desarrollo de capacidades de interpretación y comprensión en niños de educación inicial.

Teoría interactiva de la lectura

La teoría interactiva sostiene que la comprensión lectora surge de la interacción entre lector, texto y contexto.

Solé (1998) afirma que el lector construye significados utilizando conocimientos previos y estrategias cognitivas. Del mismo modo, Goodman (1982) considera la lectura como un proceso psicolingüístico donde el lector formula hipótesis e interpreta significados.

Desde esta perspectiva, los cuentos andinos facilitan la comprensión porque contienen elementos cercanos a la experiencia cultural de los niños.

Principios de la teoría interactiva

La lectura es un proceso activo.

El lector interpreta significados.

Los conocimientos previos condicionan la comprensión.

El contexto cultural influye en la lectura.

Cuando los textos escolares son ajenos a la realidad sociocultural del Estudiante, la comprensión se vuelve superficial y descontextualizada. En consecuencia, incorporar cuentos andinos permite fortalecer procesos de identificación cultural y comprensión significativa.

1.2.5. Comprensión lectora

Para comprender un texto, es crucial discernir e impartir su importancia; es más, este método evoluciona mediante ejercicio regular, lectura diaria y discutiendo diferentes escritos; por lo tanto, mejora nuestra comprensión y habilidades analíticas (Pinzas, 2006). Etimológicamente, desde el punto de vista etimológico, el término **comprensión** proviene del latín *comprehensio*, formado por *com-* (conjunto, globalmente) y *prehendere* (captar, asir, entender), lo que significa “acción de captar o entender algo en su totalidad”. Por su parte, **lectura** deriva del latín *lectura*, relacionado con *legere* (leer, escoger, recoger), que originalmente alude a la acción de “recoger o interpretar signos escritos”. En conjunto, la comprensión lectora se entiende como el proceso de captar e interpretar globalmente el significado de un texto leído Real Academia Española (2023).

La **comprensión lectora** constituye una de las competencias fundamentales en el proceso educativo, debido a que permite al estudiante interpretar, analizar y construir significados a partir de un texto. No se limita únicamente a la decodificación de palabras, sino que implica un proceso activo de interacción entre el lector, el texto y el contexto. Según Isabel Solé (1992), comprender significa elaborar una interpretación personal del contenido leído, utilizando estrategias cognitivas que permitan relacionar la nueva información con los conocimientos previos. Del mismo modo, Kenneth Goodman (1982) considera que la lectura es un proceso interactivo y constructivo en el que el lector formula hipótesis, interpreta y reconstruye significados.

Desde una perspectiva pedagógica, la comprensión lectora representa una herramienta esencial para el aprendizaje autónomo y el desarrollo del pensamiento crítico. En la actualidad, muchas dificultades académicas están relacionadas con bajos niveles de comprensión, ya que los estudiantes pueden leer un texto de manera mecánica sin lograr interpretar su verdadero significado. Esta situación evidencia la necesidad de promover

estrategias didácticas que fortalezcan la capacidad de análisis, reflexión y argumentación en los estudiantes.

En este sentido, la comprensión lectora no debe entenderse como una habilidad aislada, sino como un proceso integral que involucra capacidades cognitivas, lingüísticas y socioemocionales. Un estudiante que comprende adecuadamente puede interpretar información, resolver problemas, emitir opiniones fundamentadas y participar activamente en su entorno social y académico. Por ello, fortalecer esta competencia contribuye no solo al rendimiento escolar, sino también a la formación de ciudadanos críticos y reflexivos.

La **comprensión lectora** es un proceso cognitivo complejo mediante el cual el lector construye significados a partir de un texto, relacionando la información nueva con sus conocimientos previos, experiencias y contexto sociocultural. No se limita únicamente a la decodificación de palabras, sino que implica interpretar, analizar, inferir y reflexionar sobre el contenido leído. En este sentido, la comprensión lectora constituye una habilidad fundamental para el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico.

Según Isabel Solé (1992), la comprensión lectora es un proceso estratégico y activo en el que el lector interactúa constantemente con el texto para construir significados. La autora señala que leer implica formular hipótesis, verificar ideas y aplicar estrategias que permitan comprender el contenido de manera significativa. Asimismo, sostiene que “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto” Solé, (1992), lo cual evidencia la participación activa del lector durante el proceso de comprensión.

Por otro lado, Kenneth Goodman (1982), desde la teoría psicolingüística, considera que la lectura es un proceso de construcción de significado en el que intervienen el pensamiento y el lenguaje. El autor afirma que el lector utiliza conocimientos previos, experiencias y predicciones para comprender el texto, razón por la cual la lectura no ocurre

de manera mecánica, sino interpretativa. Según Goodman (1982), “la lectura es un juego psicolingüístico de adivinanzas” debido a que el lector anticipa e interpreta constantemente la información textual.

Desde la teoría sociocultural, Lev Vygotsky (1979) sostiene que el aprendizaje se desarrolla a través de la interacción social y cultural. En relación con la comprensión lectora, esta teoría explica que los estudiantes construyen significados mediante el diálogo, la mediación docente y las experiencias compartidas. Por ello, la comprensión no depende únicamente de las capacidades individuales, sino también del entorno y de las oportunidades de interacción que favorecen el aprendizaje.

Asimismo, la teoría constructivista de Jean Piaget (1978) plantea que el conocimiento se construye activamente a partir de la experiencia. En la lectura, el estudiante relaciona la información nueva con estructuras cognitivas previas, reorganizando y ampliando sus conocimientos. Esto significa que cada lector interpreta los textos de acuerdo con su nivel de desarrollo cognitivo y sus experiencias personales.

En consecuencia, las teorías sobre la comprensión lectora coinciden en señalar que leer es un proceso activo, dinámico e interactivo que requiere habilidades cognitivas superiores como el análisis, la interpretación y la reflexión crítica. Además, destacan la importancia de desarrollar estrategias pedagógicas que favorezcan la participación del estudiante y el fortalecimiento del pensamiento crítico, permitiendo así una comprensión profunda y significativa de los textos.

A. Características de la comprensión lectora

Según Andrew (s.f.) abarcan una serie de habilidades y procesos que permiten al lector entender, interpretar y reflexionar sobre un texto:

- a. Decodificación: Relacionar grafías con sonidos.

- b. Fluidez: Lectura automatizada para liberar recursos cognitivos.
- c. Vocabulario: Base para interpretar significados.
- d. La memoria funcional y la atención: La atención capta la información del texto, y la memoria funcional la retiene para comprender su significado.

B. La comprensión lectora en niños de 5 años

La comprensión lectora en niños de 5 años es un proceso inicial de construcción de significados que se desarrolla progresivamente a través de la interacción con textos, imágenes, sonidos y experiencias del entorno. En esta etapa, los niños comienzan a interpretar mensajes sencillos, reconocer ideas básicas y relacionar lo que escuchan u observan con sus conocimientos previos. La comprensión lectora no implica únicamente identificar palabras, sino entender y expresar el significado de cuentos, relatos, imágenes y conversaciones de acuerdo con su nivel de desarrollo cognitivo y lingüístico.

Según Jean Piaget (1978), los niños de 5 años se encuentran en la etapa preoperacional, caracterizada por el desarrollo del lenguaje, la imaginación y el pensamiento simbólico. En esta fase, la comprensión se fortalece mediante experiencias concretas, juegos, narraciones y actividades visuales que permitan al niño relacionar lo que escucha con situaciones de su vida cotidiana. Desde esta perspectiva, el aprendizaje de la lectura debe desarrollarse de manera significativa y acorde con el nivel evolutivo del niño.

Asimismo, Lev Vygotsky (1979) sostiene que el aprendizaje ocurre mediante la interacción social y la mediación del adulto. En el proceso de comprensión lectora, el docente y la familia cumplen un papel fundamental al orientar, formular preguntas, dialogar sobre los textos y estimular la participación activa del niño. Estas interacciones favorecen el desarrollo del lenguaje oral y la capacidad de comprender mensajes cada vez más complejos.

El proceso de comprensión lectora en niños de 5 años inicia con la comprensión oral,

donde el niño escucha cuentos, canciones o relatos e identifica personajes, acciones y emociones. Posteriormente, desarrolla la capacidad de interpretar imágenes y secuencias, relacionando ilustraciones con significados y anticipando hechos de una historia. Luego, el niño comienza a inferir información sencilla, expresando opiniones, predicciones o respuestas relacionadas con el texto escuchado. Finalmente, desarrolla habilidades iniciales de reflexión y valoración, manifestando emociones, preferencias y comentarios sobre las historias.

En esta etapa, las estrategias lúdicas cumplen una función esencial para fortalecer la comprensión lectora. Actividades como la narración de cuentos, dramatizaciones, lectura de imágenes, juegos verbales y preguntas abiertas estimulan la imaginación, la atención y el razonamiento. Además, el uso de materiales visuales y textos adecuados a la edad favorece la motivación y el interés por la lectura.

Desde un análisis pedagógico, la comprensión lectora en niños de 5 años debe trabajarse de manera integral, priorizando experiencias significativas antes que ejercicios mecánicos de repetición. Cuando el niño comprende lo que escucha y expresa sus ideas libremente, desarrolla habilidades comunicativas, cognitivas y socioemocionales fundamentales para futuros aprendizajes. Por ello, es importante que las estrategias docentes promuevan la participación activa, el diálogo y el pensamiento creativo desde los primeros años de escolaridad.

Como señala Hanco (2017), el Ministerio de Educación ha proporcionado a los educadores las Rutas de Aprendizaje, instrumentos pedagógicos diseñados para optimizar los procesos de enseñanza. En particular, el documento correspondiente al área de Comunicación para educación inicial detalla la competencia "Comprende textos escritos", ofreciendo un marco teórico-práctico que describe las etapas del desarrollo de la comprensión lectora en los primeros años escolares: Los niños empiezan a aprender sobre la escritura. Al principio, se fijan más en los dibujos, que les ayudan a entender lo que ven. Luego, comienzan a prestar

atención a las palabras, notando cosas como los espacios entre ellas o cuántas hay. Aunque todavía miran las imágenes, poco a poco se interesan más por las letras y cómo forman palabras. Así, van entendiendo lo que dice el texto MINEDU (2016).

Según el CNEB MINEDU (2016), que cuenta con el área de comunicación en la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna”. Dentro de ello se incluye construir hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demostrar la comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Además, expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia.

Esta competencia se organiza en tres capacidades que también se fortalecen mediante los cuentos andinos:

- a. Obtiene información del texto escrito.
- b. Infiere e interpreta información del texto escrito.
- c. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

C. Los niveles de la comprensión lectora

La comprensión lectora se desarrolla de manera progresiva a través de distintos niveles que permiten evaluar el grado de entendimiento alcanzado por el lector.

En nuestro proyecto, tomaremos en cuenta los tres niveles de comprensión lectora que plantea Pinzas porque concuerda con lo que plantea el Ministerio de Educación en el Currículo Nacional.

a. Nivel literal

Es el nivel básico de comprensión y consiste en identificar información explícita presente en el texto. El lector reconoce datos, personajes, hechos, lugares y secuencias tal como aparecen escritos. Este nivel es importante porque constituye la base para procesos de

comprensión más complejos; sin embargo, cuando la enseñanza se limita únicamente a este aspecto, el aprendizaje se vuelve memorístico y repetitivo.

Pinzas (2006), define la comprensión literal como la capacidad de captar y retener de manera exacta la información explícita presentada en un texto. Este nivel básico de comprensión, denominado también "centrado en el texto", implica reconocer y recordar los datos, hechos o ideas que aparecen directamente expresados en la lectura, sin necesidad de interpretaciones o inferencias adicionales por parte del lector., lo que nos lleva a preguntar, ¿Qué? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Cómo podemos verificar si el estudiante realmente ha entendido el texto que ha leído? Por lo general, les hacemos estas preguntas: - ¿Quién es el personaje principal o el tema del texto? ¿Qué hizo él? ¿Con qué? ¿Qué lo desencadena? ¿Qué pasó después? ¿Cómo termina? Los textos ficticios son historias, novelas, mitos y leyendas que tienen preguntas con respuestas sobre los personajes, la configuración, los eventos y los resultados. ¿Cuál es la idea principal de este texto? ¿Cuál es el propósito del autor para escribir este texto? Si el texto no es una historia, sino un hecho o una lección, las preguntas que prueban su comprensión del texto son sobre el texto en sí; por ejemplo: ¿Qué tipo nos dice sobre su hábitat? El estudiante solo debe usar la información en el texto para responder las preguntas, no sus propias opiniones, sentimientos o lo que ya sabe.

b. Nivel inferencial

En este nivel, el lector interpreta información implícita y establece relaciones entre ideas. Se elaboran conclusiones, deducciones e hipótesis a partir de pistas presentes en el texto y de los conocimientos previos. Este nivel favorece el razonamiento y la capacidad analítica, permitiendo que el estudiante vaya más allá de lo escrito. Desde una visión crítica, muchos estudiantes presentan dificultades inferenciales debido a metodologías tradicionales centradas únicamente en preguntas literales, lo que limita el desarrollo del pensamiento reflexivo.

El autor Pinzas afirma que cuando inferimos algo, usamos nuestras propias ideas y conocimientos, no solo lo que dice el texto. Comprensión inferencial significa descubrir qué significa el texto conectando diferentes partes de él y usando lo que no se dice. Este último significa obtener el significado exacto del texto; si no comprende lo que algo significa literalmente, no podrá averiguar qué significa de una manera diferente. ¿Cómo podemos usar nuestras habilidades de pensamiento para comprender lo que leemos si no recordamos los hechos o detalles básicos del texto? Cuando no entendemos exactamente las palabras, no podemos hacer buenas conjeturas sobre lo que significan. Necesitamos saber bien las palabras para hacer buenas conjeturas sobre lo que significan. Si no sabemos bien las palabras, el paso principal es verificar que se comprendan las palabras literalmente.

Una vez que esto se logra, se trabaja la comprensión inferencial. Si los estudiantes pueden leer bien y recordar lo que leen, no necesitan verificar si lo entienden exactamente, porque pueden hacerlo fácilmente. (Pinzas, 2006)

c. Nivel crítico

Corresponde al nivel más complejo de comprensión. El lector emite juicios, opiniones y valoraciones sobre el contenido del texto, analizando la intención del autor, la coherencia de las ideas y la veracidad de la información. Asimismo, relaciona el contenido con experiencias personales y con la realidad social. Este nivel promueve el pensamiento crítico y la autonomía intelectual, competencias indispensables en la sociedad actual caracterizada por el exceso de información y la necesidad de discernir contenidos confiables.

Pinzas señala que leer críticamente significa probar el texto con un argumento sólido, usando lo que ya sabe o ha aprendido. La lectura crítica es una forma de verificar el texto con una razón consistente, utilizando su propio conocimiento o experiencia. El lector lee el texto para un propósito diferente que aprender, copiar o examinar. Lo leen para averiguar qué está

pensando el autor, lo que quiere decir, cómo apoyan sus afirmaciones, cómo organizan sus ideas y si el texto tiene lo que necesita. Una forma de ayudar a los alumnos a aprender cómo comprender críticamente es usar una técnica llamada "texto interferido" o "anómalo". Esta técnica implica leer un texto que se ha cambiado o alterado de alguna manera, como agregar o eliminar. A los estudiantes se les pide que identifiquen el error y lo corrijan.

El maestro comenta algunos textos con errores, diferencias o rarezas. Los estudiantes tienen que encontrar el error y arreglarlo. Cambiamos una parte de un libro y lo hacemos diferente o interrumpimos. Después de eso, damos el pasaje a los estudiantes para leer y encontrar el error. Cuando lea algo, debe pensar como un detective y verificar los errores y juzgar el texto. La investigación ha demostrado que la capacitación en este tipo de textos mejora significativamente el nivel de comprensión de lectura Pinzas (2006).

D. Neuroeducación y lectura

a. Plasticidad cerebral y adaptación neuronal

La investigación neurocientífica contemporánea revela que el cerebro humano desarrolla la capacidad lectora mediante procesos de especialización progresiva de circuitos corticales preexistentes. Dehaene (2009) identifica este fenómeno como "reciclaje neuronal", mediante el cual regiones cerebrales originalmente dedicadas al reconocimiento visual de objetos y configuraciones naturales se reconvierten para el procesamiento de símbolos escritos. En la primera infancia, este mecanismo de plasticidad neural alcanza su máxima expresión, permitiendo que la exposición a materiales lectores culturalmente familiares favorezca la formación eficiente de redes especializadas en desciframiento textual.

b. Procesamiento culturalmente contextualizado

Los estudios de neuroimagen demuestran que, aunque la arquitectura cerebral básica para la lectura presenta características universales, su activación se ve significativamente

modulada por factores culturales y lingüísticos. La evidencia recogida por Dehaene (2009) indica que los estímulos textuales culturalmente próximos al lector generan respuestas neurales más eficientes en las regiones occipito-temporales especializadas. Este principio sustenta la incorporación de narrativas andinas en educación inicial, ya que su contenido culturalmente familiar facilita procesos de decodificación y comprensión a nivel cerebral.

c. Dimensión afectiva en la comprensión lectora

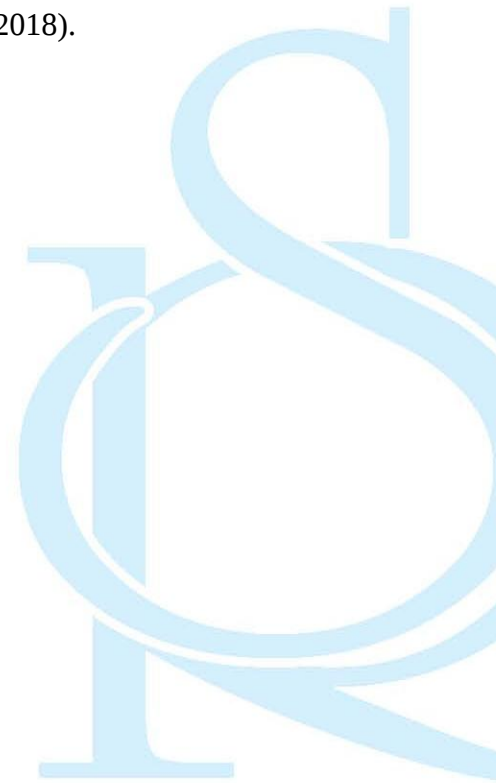
Las regiones cerebrales vinculadas al procesamiento emocional mantienen interacciones constantes con los circuitos de la lectura, influyendo en la profundidad del procesamiento cognitivo y la consolidación memorística. Dehaene (2009) destaca que los contenidos que generan resonancia afectiva se procesan más intensamente y se recuerdan con mayor precisión. Este principio neurocientífico justifica pedagógicamente el uso de cuentos andinos, cuyos elementos identitarios y afectivos activan sistemas emocionales que fortalecen la comprensión y el recuerdo de las historias.

d. Fundamentos educativos basados en evidencia neurocientífica

La neurociencia de la lectura proporciona bases sólidas para el diseño de intervenciones educativas fundamentadas en el conocimiento cerebral. Dehaene (2009) subraya que la enseñanza de la lectura debe considerar tanto las limitaciones biológicas del cerebro como los principios de progresión gradual, práctica repetida y significatividad cultural. La implementación de cuentos andinos en educación inicial se alinea con estos postulados al ofrecer estímulos textuales progresivamente complejos, culturalmente pertinentes y emocionalmente significativos que optimizan el desarrollo de las redes neurales responsables de la comprensión lectora.

1.3. Definición de términos

- **Aprendizaje** significativo: Se produce cuando el estudiante relaciona nuevos conocimientos con su estructura cognitiva previa (conceptos e ideas ya adquiridos) Ausubel (1983).
- **Comprensión** lectora: Proceso interactivo entre el lector, el texto y su contexto, donde se construye significado. Arroyo (2008)
- **Evaluación** formativa: Método que monitorea y retroalimenta el aprendizaje para mejorarlo continuamente. Cowie y Bell (1999)
- **Currículo Nacional:** Marco educativo que consolida enfoques previos, especialmente el aprendizaje por competencias y su evaluación. Martens et al (2017)
- **Motivación** intrínseca: Impulso interno para aprender, surgido como crítica al psicoanálisis y al conductismo. Orbegoso (2016)
- **Rendimiento** académico: Medida del aprendizaje obtenido tras un proceso formativo, reflejado en capacidades demostradas. Cuadros y Carrasco (2018).



Parte II:

Marco metodológico

2.1. Introducción al capítulo

Este capítulo elabora el marco metodológico de la investigación, que es una parte fundamental para mantener la coherencia entre el problema propuesto, los objetivos establecidos y los métodos utilizados para recopilar y examinar la información. En este contexto, se describen los elementos técnicos, conceptuales y operacionales que guían el proceso de investigación, asegurando su rigor científico, fiabilidad y validez.

2.2. Metodología de la investigación.

2.2.1. Método de la investigación

Esta investigación se fundamenta en el método científico como estructura fundamental para la indagación sistemática, al ofrecer un camino organizado y racional para producir hallazgos verificables Hernández, Fernández, & Baptista (2014). Mientras que la investigación científica representa la puesta en práctica de este marco metodológico en situaciones reales, como ocurre en el presente estudio educativo.

Los elementos que sustentan esta postura son:

- El método científico funciona como columna vertebral investigativa.
- Este enfoque metodológico establece los pasos esenciales para todo estudio riguroso: detección del problema, planteamiento de supuestos, aplicación de pruebas, examen de

datos y obtención de resultados Bunge (2002). En la investigación actual, este proceso se concreta a través de:

- La identificación de problemas en el desarrollo de habilidades lectoras en el entorno escolar.
- El establecimiento de suposiciones acerca de la influencia de las actividades didácticas.
- La implementación de un modelo experimental con grupos comparativos.
- La interpretación numérica de los datos recopilados.

2.2.2. Enfoque de investigación

Desde una postura metodológica rigurosamente orientada a la contrastación empírica, la presente investigación se inscribe en el enfoque cuantitativo, en coherencia con lo planteado por Hernández-Sampieri y Mendoza (2014), quienes sostienen que este paradigma permite la recolección sistemática de datos numéricos para probar hipótesis y establecer patrones de comportamiento con base en la medición objetiva de variables. Esta elección no es meramente instrumental, sino epistemológicamente significativa, ya que implica asumir que los fenómenos educativos pueden ser operacionalizados, medidos y analizados mediante procedimientos estadísticos que garanticen la replicabilidad y la validez de los hallazgos.

En este sentido, el enfoque cuantitativo posibilita transformar una realidad compleja en variables observables, lo que permite no solo describirla, sino también establecer relaciones causales o asociativas entre ellas. Hernández-Sampieri et al. (2018) enfatizan que este tipo de investigación busca minimizar la subjetividad del investigador mediante el uso de instrumentos estructurados y análisis estadísticos, fortaleciendo así la objetividad del conocimiento producido.

Bajo esta lógica, el presente estudio se sustenta en la necesidad de producir evidencia verificable, alejándose de interpretaciones meramente fenomenológicas para centrarse en la

contrastación de supuestos teóricos mediante datos empíricos. En consecuencia, la rigurosidad del enfoque cuantitativo no solo radica en la medición, sino en su capacidad para generar inferencias válidas que contribuyan a la comprensión científica del fenómeno educativo estudiado.

2.2.3. Tipo de investigación

Desde una perspectiva metodológica orientada a la solución de problemas concretos, el presente estudio se ubica dentro del tipo de investigación aplicada, en tanto busca intervenir deliberadamente sobre una realidad educativa específica con el propósito de generar mejoras observables en un contexto determinado. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2014), la investigación aplicada se caracteriza por utilizar el conocimiento científico previamente construido para responder a problemas prácticos, priorizando la utilidad de los hallazgos en escenarios reales más que la generación de teoría abstracta.

Bajo este enfoque, el interés central no se limita a la descripción del fenómeno educativo, sino que se orienta hacia la transformación intencionada de una situación problemática mediante la implementación de estrategias o intervenciones fundamentadas en evidencia. En este sentido, la lógica aplicada implica un tránsito del saber teórico al saber operativo, donde las variables de estudio son intervenidas para evaluar su impacto en condiciones controladas o semi controladas.

Asimismo, Hernández-Sampieri et al. (2014) sostienen que este tipo de investigación es particularmente pertinente en el ámbito educativo, ya que permite validar la eficacia de estrategias pedagógicas en contextos reales, fortaleciendo la toma de decisiones basadas en evidencia. Desde esta postura analítica, el presente estudio asume que el conocimiento adquiere sentido en la medida en que contribuye a resolver problemas concretos, lo cual exige no solo medición rigurosa, sino también intervención planificada y evaluación sistemática de

resultados.

2.2.4. Alcance o nivel de investigación

La presente investigación corresponde al **nivel explicativo**, ya que tiene como propósito determinar la influencia de la variable independiente sobre la variable dependiente, explicando la relación de causa y efecto existente entre ambas. Este nivel de investigación no solo describe las características del fenómeno ni establece la asociación entre las variables, sino que busca identificar si la aplicación de una intervención educativa produce cambios significativos en los resultados de aprendizaje de los participantes.

En ese sentido, la investigación pretende explicar cómo la implementación de la estrategia pedagógica propuesta influye en el desarrollo de la variable dependiente, mediante la comparación de los resultados obtenidos antes y después de la intervención, permitiendo comprobar las hipótesis planteadas con base en evidencia empírica y análisis estadísticos.

De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2023), las investigaciones de nivel explicativo están orientadas a responder las causas de los fenómenos, analizando por qué ocurren y bajo qué condiciones se presentan, con el propósito de establecer relaciones de causalidad entre las variables estudiadas. En el ámbito educativo, este nivel resulta adecuado cuando se busca evaluar el efecto de una metodología, estrategia o programa de intervención sobre el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades o aprendizajes de los estudiantes.

Por ello, el presente estudio adopta el nivel explicativo, ya que pretende demostrar el efecto de la intervención educativa sobre la variable dependiente, aportando evidencia científica que contribuya a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.2.5. Diseño de investigación

Este estudio adopta un diseño preexperimental, debido a que se aplica una intervención a un solo grupo de participantes y posteriormente se evalúan los cambios producidos, sin incluir un grupo de control ni asignación aleatoria de los sujetos. Este tipo de diseño permite explorar los efectos iniciales de una intervención, aunque presenta limitaciones en el control de variables externas Hernández Sampieri et al (2014).

Grupo	Pre test	Tratamiento	Post test
Experimental	O ₁	X	O ₂

Donde:

G = Grupo

GE. = Grupo experimental

O1 = Pre Test

X = aplicación de la variable independiente

O2 = Post Test

2.3. Población y muestra del estudio.

2.3.1. Población

Está constituido por la totalidad de estudiantes de la institución educativa N° 50723 Cecilia Túpac Amaru, El estudio se centra en los niños de 5 años de la institución educativa “Cecilia Túpac Amaru” siendo un total de 44 estudiantes.

Tabla 1.

Población de investigación

Aulas	Estudiantes
-------	-------------

Aula "Alegría"	27
Aula "Responsabilidad"	17
Total	44

Fuente: Nomina de matrícula de la I.E. N° 50723 Cecilia Túpac Amaru – 2025

2.3.2. Muestra

MUESTREO: Se selecciona una muestra de tipo intencionado, conformada por un aula de 27 niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco. La elección de este grupo responde a los objetivos de la investigación y a la accesibilidad de la institución educativa, criterios propios del muestreo no probabilístico intencionado.

La Muestra, Para la presente investigación se consideró como muestra al aula Alegría con un total de 27 niños mixtos en la Institución Educativa N° 50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, Perú.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.4.1. Técnica de recolección de datos

Para la recolección de datos, esta investigación emplea la observación sistemática como técnica principal, la cual, según De Ketele (1984), constituye un proceso activo que combina atención selectiva, registro metódico y análisis reflexivo de los fenómenos educativos en su contexto natural. Este enfoque permite documentar de manera objetiva tanto las interacciones pedagógicas como los progresos en comprensión lectora mediante instrumentos estandarizados (guías de observación, registros audiovisuales y rúbricas de evaluación), los cuales facilitan la triangulación de datos y el análisis integral del impacto de las sesiones. A diferencia de la observación casual, este método científico se caracteriza

por: su planificación rigurosa en función de los objetivos de investigación, la focalización en conductas observables relacionadas con las dimensiones literal, inferencial y crítica de la comprensión lectora, y su capacidad para captar matices del proceso de enseñanza-aprendizaje que otros instrumentos no detectarían, convirtiéndose así en una herramienta clave para validar la efectividad de la intervención pedagógica propuesta.

Textuales, Para la recopilación de información se utilizan los instrumentos de análisis de documentos y textos de carácter científico, de los cuales se obtendrá información por medio del fichaje textual, resumen, ideográfico y paráfrasis.

Observación; La técnica de observación es un método para recopilar datos que implica la percepción y registro sistemático de comportamientos, eventos o situaciones. Se utiliza en diversas disciplinas, como investigación social, psicología, y educación, para obtener información valiosa sobre fenómenos naturales o situaciones específicas.

2.4.2. Instrumento de recolección de datos

La recolección de información se dará mediante las **fichas de observación;** Una ficha de observación es un documento utilizado para registrar sistemáticamente datos sobre un fenómeno, evento o persona, con el objetivo de obtener información detallada y analizarla posteriormente. Es un instrumento de recolección de datos que permite registrar sistemáticamente comportamientos, interacciones o fenómenos en un contexto natural, con el fin de analizarlos de manera objetiva Anguera (2003) y la escala valorativa, que según (2014) es uno de los instrumentos más utilizados para medir actitudes, que consiste en un conjunto de enunciados con una escala de respuesta estructurada. Esta establece cinco indicadores: (1) Nunca; (2) Casi nunca; (3) A veces; (4) Casi siempre; (5) Siempre. Estos parámetros orientan al maestro a evaluar el nivel de comprensión de los niños, permitiendo una evaluación más precisa y específica de la lectura.

FICHA TÉCNICA

- NOMBRE DE LA PRUEBA: Ficha de observación
- AUTORAS:

Brithney Rondan Zuñiga

Urpi Sonk'ó Sullca Vianco
- PROCEDENCIA: EESPP Santa Rosa – Cusco
- UNIDAD DE ANÁLISIS (muestra): 27 estudiantes
- AÑO DE EDICIÓN: 2025
- AMBITO DE APLICACIÓN: Niños de nivel inicial de 5 años de la I.E. N° 50723 Cecilia Túpac Amaru.
- ADMINISTRACIÓN: Individual
- TIEMPO DE DURACIÓN: 45 minutos.
- PUNTUACIÓN: Calificación manual / software
- OBJETIVO: Mide el nivel de comprensión lectora que puedan presentar los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 50723 Cecilia Túpac Amaru.
- AREAS DE EVALUACIÓN: Nivel de comprensión lectora.
- USOS: Educacional
- MATERIALES: Instrumento de evaluación con 15 ítems, materiales (cuentos interactivos)
- DESCRIPCIÓN DEL CUESTIONARIO

Mediante este instrumento que cuenta con 15 ítems se evaluó el desarrollo de la Comprensión lectora (pre lectura).

El instrumento consta de tres dimensiones a evaluar: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. Estas dimensiones serán evaluadas mediante la escala valorativa al momento de observar los reactivos que se dan a conocer en dicho instrumento, ver anexos instrumento evaluación.

- **MODO DE APLICACIÓN**

En la escala valorativa se maneja los siguientes baremos:

- Nunca: Esta equivale a 1
- Casi nunca: Equivale a 2
- A veces: Equivale a 3
- Casi siempre: Equivale a 4
- Siempre: Equivale a 5

2.5. Técnica de procesamiento de datos

La información obtenida mediante el instrumento de observación se organiza sistemáticamente en una matriz de tabulación procesada en Microsoft Excel y el software SPSS v.25. Este tratamiento permitió la obtención de estadísticas descriptivas que incluyeron frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central, facilitando el examen comparativo de los niveles de comprensión lectora registrados antes y después de la implementación de la intervención con cuentos andinos.

Previamente a la contrastación de hipótesis, los datos obtenidos en las mediciones de pre test y post test fueron sometidos a la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, aplicada sobre las diferencias entre ambas mediciones para cada estudiante ($n = 27$), procedimiento recomendado dado el tamaño muestral del estudio. Los resultados evidenciaron que las diferencias correspondientes a la comprensión lectora general ($W = 0.964$; $p = .444$), al nivel literal ($W = 0.937$; $p = .101$) y al nivel inferencial ($W = 0.960$; $p = .366$) se ajustaban a una

distribución normal ($p > 0.05$), por lo que se determinó pertinente el uso de la prueba paramétrica *t* de Student para estas contrastaciones. En el caso del nivel crítico, la prueba de Shapiro-Wilk evidenció que las diferencias no se ajustaban estrictamente a una distribución normal ($W = 0.886$; $p = .007$); no obstante, se mantuvo el criterio de la prueba *t* de Student para conservar la coherencia del análisis estadístico entre las cuatro dimensiones evaluadas, complementando este resultado con la prueba no paramétrica de Wilcoxon como verificación de robustez, la cual confirmó la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre el pre test y el post test ($p < .001$), coincidiendo con la conclusión obtenida mediante la prueba paramétrica.

Para establecer la presencia de diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones iniciales y finales en el único grupo estudiado, se emplea la prueba *t* de Student para muestras relacionadas, fundamentada en la evaluación del mismo grupo en dos momentos temporales distintos. La escala de medición utilizada en el instrumento de observación validado justificó técnicamente la selección de esta prueba paramétrica.

El procedimiento estadístico implementado permitió determinar si la aplicación sistemática de las sesiones se asoció con efectos significativos en el progreso de la comprensión lectora, considerando sus tres dimensiones constitutivas. El análisis de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach evidenció un valor de 0.953, reflejando una consistencia interna óptima del instrumento de evaluación empleado en la investigación.

Este enfoque metodológico se sustenta en los postulados de Hernández et al (2014), quienes enfatizan que el procesamiento estadístico representa una etapa crucial en la investigación científica al permitir la transformación de datos primarios en evidencia susceptible de análisis riguroso. En el desarrollo del presente estudio preexperimental, este tratamiento cuantitativo de la información permitió evaluar los cambios observados en el

grupo y analizar la posible eficacia de la intervención pedagógica diseñada para fortalecer las capacidades de comprensión lectora en la población estudiada, reconociendo que los hallazgos establecen una asociación preliminar más no una relación causal definitiva.

2.6. Validez y confiabilidad del instrumento

2.6.1. Validez del instrumento

Para la validación del instrumento de recolección de información de campo se ha consultado a la opinión técnica de expertos, quienes afirman que el instrumento tiene validez para su aplicación en el campo. Las fichas de validación se encuentran en los anexos de la tesis.

2.6.2. Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad de un instrumento de investigación se refiere a la capacidad que tiene para producir resultados estables y consistentes cuando se utiliza en situaciones similares. Esto significa que, si se aplica el mismo instrumento en diferentes momentos o con distintos grupos, pero en condiciones equivalentes, los resultados obtenidos deberían ser coherentes y comparables entre sí.

En el campo de la investigación educativa, resulta particularmente importante verificar la confiabilidad de los instrumentos que se emplean. Como explica Thorndike (1997), "la confiabilidad indica hasta qué punto un instrumento mantiene su estabilidad al ser aplicado en diferentes ocasiones, mostrando así su consistencia a través del tiempo". Para comprobar esta cualidad, los investigadores utilizan métodos estadísticos especiales que calculan coeficientes de confiabilidad, los cuales sirven para determinar qué tan preciso es el instrumento y en qué medida está libre de errores fortuitos que puedan afectar los resultados.

La necesidad de contar con instrumentos confiables se hace evidente cuando se considera que los hallazgos de una investigación deben basarse en datos sólidos y consistentes. Cuando un instrumento es confiable, permite tener mayor seguridad en que las conclusiones del estudio reflejan adecuadamente la realidad investigada y no están distorsionadas por imperfecciones en la medición. Por este motivo, evaluar la confiabilidad representa un paso metodológico indispensable en cualquier investigación educativa seria, pues asegura que los resultados en los que se basan las conclusiones sean veraces y confiables.

En este estudio preexperimental, el instrumento se aplicó antes y después de la intervención con cuentos andinos a un solo grupo. Al comparar los resultados del pretest y posttest, se observaron avances en la comprensión lectora del grupo, sugiriendo que estos podrían deberse a la intervención realizada. Esta comparación entre las dos mediciones permitió explorar la efectividad potencial de los cuentos andinos como estrategia pedagógica, aunque se reconoce la limitación de no contar con un grupo de control para descartar otras variables.

Tabla 2.

Valores de interpretación Alpha de Cronbach

Valor	Confiabilidad
0.5 o menos	Confiabilidad nula
0.5 a 0.6	Confiabilidad baja
0.6 a 0.7	Confiabilidad aceptable
0.7 a 0.8	Confiabilidad alta
Más de 0.8	Confiabilidad muy alta

Considerando el valor establecido y la siguiente fórmula:

Fórmula de Cronbach.

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i}{S_t} \right)$$

Donde:

α = Índice de confiabilidad interna de Cronbach

K = número de preguntas o ítems

$\sum S_i^2$ = sumatoria de las varianzas de cada ítem

S_t^2 = varianza total

Tabla 03.

Fiabilidad del instrumento

Variable / Dimensiones	Alfa de Cronbach	Nº de ítems
Var. Comprensión lectora	0.953	15

El análisis de confiabilidad del instrumento para la variable de comprensión lectora mediante cuentos andinos arrojó un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.954. Este resultado indica una confiabilidad muy alta según los parámetros psicométricos establecidos, demostrando que los 15 ítems del instrumento presentan una consistencia interna excelente y miden de manera coherente el constructo de comprensión lectora.

2.7. Aspectos éticos

El proceso de investigación se llevará a cabo con la autorización previa y formal de la institución educativa involucrada, garantizando en todo momento la confidencialidad y protección de la información de los niños y niñas participantes. Asimismo, se asegurará de que los datos recopilados sean utilizados exclusivamente para los fines de la investigación y que la identidad de los participantes permanezca debidamente resguardada, fortaleciendo así la confianza y el trabajo conjunto entre todos los involucrados.

De igual manera, se promoverá un ambiente de respeto y reconocimiento mutuo, garantizando que los niños y niñas sean tratados con dignidad y que su participación sea completamente voluntaria. La honestidad, el respeto y la integridad constituirán valores fundamentales durante todo el proceso investigativo, en cumplimiento de la responsabilidad social de desarrollar un estudio ético y responsable.

Además, se adoptarán medidas orientadas a prevenir cualquier impacto negativo, procurando que la participación en los talleres no afecte el bienestar emocional, académico ni social de los niños y niñas. Del mismo modo, se informará a los padres o representantes acerca de los objetivos del estudio y de sus derechos como participantes, asegurando que puedan retirarse en cualquier momento sin que ello afecte su relación con la institución educativa.

Finalmente, el estudio se ajustará a la normativa peruana vigente en materia de ética en investigación, incluyendo la Guía Nacional para Comités de Ética en Investigación del Ministerio de Educación y las recomendaciones de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa, garantizando un enfoque ético, riguroso y respetuoso en todas las etapas del proceso.

Parte III:

Resultados y discusión

3.1. Resultados de la investigación

Tabla 04.

Estadísticos de los resultados del pre y post test

		Pre test				Post test			
N	Válidos	Nivel literal	Nivel inferencial	Nivel crítico	Comprensión lectora	Nivel literal	Nivel inferencial	Nivel crítico	Comprensión lectora
	Perdidos	27	27	27	27	27	27	27	27
		0	0	0	0	0	0	0	0
Media		2.70	2.81	2.70	2.81	4.11	4.15	4.44	4.15
Desv. Desviación		0.542	0.557	0.465	0.396	0.506	0.534	0.506	0.362
Varianza		0.293	0.311	0.217	0.157	0.256	0.285	0.256	0.131

Fuente: Elaboración propia

Los resultados estadísticos del pre test y post test evidencian una mejora significativa en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes después de la aplicación de la estrategia o intervención pedagógica. En el pre test, los promedios obtenidos fueron relativamente bajos: en el nivel literal se alcanzó una media de 2.70, en el nivel inferencial 2.81 y en el nivel crítico 2.70, mientras que la comprensión lectora general obtuvo una media de 2.81. Estos resultados muestran que, antes de la intervención, los estudiantes presentaban dificultades para identificar información explícita, realizar inferencias y emitir juicios críticos sobre los textos leídos.

En el post test se observa un incremento notable en todas las dimensiones evaluadas. El nivel literal alcanzó una media de 4.11, el nivel inferencial 4.15 y el nivel crítico 4.44; asimismo, la comprensión lectora general obtuvo una media de 4.15. Esto demuestra que los

estudiantes desarrollaron mayores capacidades para comprender, interpretar y analizar críticamente los textos. El mayor incremento se presentó en el nivel crítico, lo que indica que la intervención favoreció especialmente la capacidad de reflexión, argumentación y valoración del contenido leído.

Respecto a la dispersión de los datos, las desviaciones estándar tanto en el pre test como en el post test fueron relativamente bajas, oscilando entre 0.362 y 0.557, lo cual evidencia homogeneidad en las respuestas de los estudiantes. Asimismo, las varianzas también presentan valores reducidos, indicando que los resultados se concentraron cerca de la media y que el grupo mantuvo un comportamiento estadístico estable.

En términos de análisis crítico, los resultados permiten afirmar que la estrategia aplicada tuvo un efecto positivo en el fortalecimiento de la comprensión lectora. El aumento de las medias entre el pre test y el post test evidencia avances en las habilidades lectoras de los estudiantes, especialmente en el pensamiento crítico, aspecto fundamental para la interpretación y valoración de la información. Además, la estabilidad de las desviaciones estándar y varianzas sugiere que la mejora fue generalizada y no aislada en algunos participantes. Por tanto, se concluye que la intervención pedagógica contribuyó significativamente al desarrollo de la comprensión lectora en sus diferentes niveles.

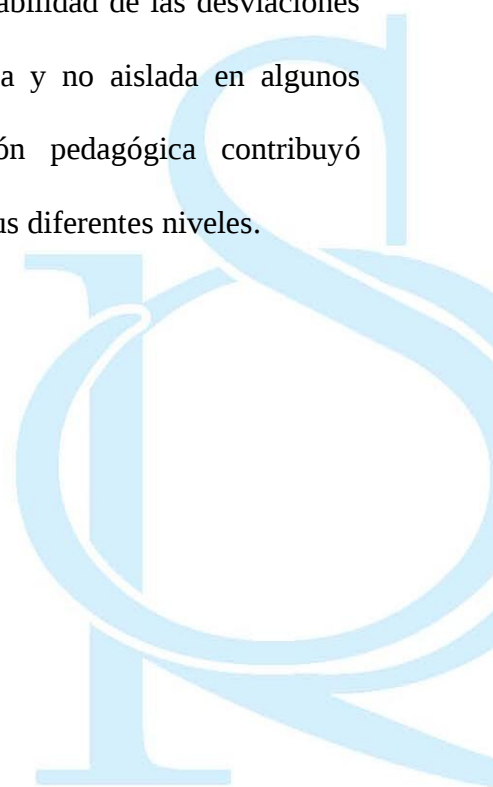


Tabla 05.

Resultados del nivel literal pre y post test (ítems del 1 al 5)

	Pre test		Post test	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Casi nunca	9	33.3	0.0	0.0
A veces	17	63.0	2	7.4
Casi siempre	1	3.7	20	74.1
Siempre	0	0.0	5	18.5
Total	27	100.0	27	100.0

Fuente: Elaboración propia

La tabla correspondiente al nivel literal muestra cambios importantes entre los resultados del pre test y el post test. En el pre test, la mayor parte de los estudiantes se ubicó en la categoría “A veces”, con una frecuencia de 17 estudiantes que representan el 63.0 %. Asimismo, 9 estudiantes (33.3 %) se encontraron en la categoría “Casi nunca”, evidenciando dificultades para identificar información explícita dentro de los textos. Solo 1 estudiante (3.7 %) alcanzó la categoría “Casi siempre”, mientras que ningún estudiante logró ubicarse en “Siempre”. Estos resultados reflejan un bajo dominio inicial de las habilidades de comprensión literal.

En contraste, los resultados del post test evidencian una mejora significativa. La categoría “Casi siempre” alcanzó la mayor frecuencia con 20 estudiantes, equivalentes al 74.1 %, mientras que 5 estudiantes (18.5 %) lograron ubicarse en la categoría “Siempre”. Solo 2 estudiantes (7.4 %) permanecieron en “A veces” y ninguno se encontró en “Casi nunca”. Estos cambios muestran un avance considerable en la capacidad de los estudiantes para reconocer información explícita, detalles y datos presentes en los textos.

Desde un análisis crítico, los resultados permiten afirmar que la intervención pedagógica aplicada tuvo un impacto positivo en el fortalecimiento del nivel literal de

comprensión lectora. La reducción total de estudiantes en la categoría “Casi nunca” y el incremento significativo en las categorías superiores (“Casi siempre” y “Siempre”) evidencian que los estudiantes desarrollaron mejores habilidades de identificación y comprensión básica de la información escrita. Además, el desplazamiento de la mayoría de los participantes hacia niveles altos demuestra que el aprendizaje fue progresivo y generalizado en el grupo. En consecuencia, se concluye que las estrategias implementadas favorecieron significativamente el desarrollo de la comprensión literal en los estudiantes.

Tabla 06.

Resultados del nivel inferencial *pre y post test* (ítems del 6 al 10)

	Pre test		Post test	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Casi nunca	7	25.9	0.0	0.0
A veces	18	66.7	2	7.4
Casi siempre	2	7.4	19	70.4
Siempre	0	0.0	6	22.2
Total	27	100.0	27	100.0

Fuente: Elaboración propia

La tabla correspondiente al nivel inferencial muestra un desempeño inicial limitado en los estudiantes. En el pre test, la mayor parte de los estudiantes se ubicó en la categoría "A veces", con una frecuencia de 18 estudiantes que representan el 66.7 %. Asimismo, 7 estudiantes (25.9 %) se encontraron en la categoría "Casi nunca", evidenciando dificultades para establecer relaciones entre ideas e inferir significados implícitos en los textos. Solo 2 estudiantes (7.4 %) alcanzaron la categoría "Casi siempre", mientras que ningún estudiante logró ubicarse en "Siempre". Estos resultados reflejan un bajo dominio inicial de las habilidades de comprensión inferencial.

En contraste, los resultados del post test evidencian una mejora significativa. La categoría "Casi siempre" alcanzó la mayor frecuencia con 19 estudiantes, equivalentes al 70.4 %, mientras que 6 estudiantes (22.2 %) lograron ubicarse en la categoría "Siempre". Solo 2 estudiantes (7.4 %) permanecieron en "A veces" y ninguno se encontró en "Casi nunca". Estos cambios muestran un avance considerable en la capacidad de los estudiantes para deducir información, establecer relaciones entre ideas y comprender mensajes no explícitos dentro de los textos.

Desde un análisis crítico, los resultados permiten afirmar que la intervención pedagógica aplicada tuvo un impacto positivo en el fortalecimiento del nivel inferencial de comprensión lectora. La reducción total de estudiantes en la categoría "Casi nunca" y el incremento significativo en las categorías superiores ("Casi siempre" y "Siempre") evidencian que los estudiantes desarrollaron mejores habilidades para inferir, deducir y establecer relaciones entre las ideas presentes en los cuentos andinos. Además, el desplazamiento de la mayoría de los participantes hacia niveles altos demuestra que el aprendizaje fue progresivo y generalizado en el grupo. En consecuencia, se concluye que las estrategias implementadas favorecieron significativamente el desarrollo de la comprensión inferencial en los estudiantes.



Tabla 07.

Resultados del nivel crítico pre y post test (ítems del 11 al 15)

	Pre test		Post test	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Casi nunca	8	29.6	0.0	0.0
A veces	19	70.4	0.0	0.0
Casi siempre	0	0.0	15	55.6
Siempre	0	0.0	12	44.4
Total	27	100.0	27	100.0

Fuente: Elaboración propia

La tabla correspondiente al nivel crítico muestra una diferencia significativa entre los resultados del pre test y el post test. En el pre test, la mayoría de los estudiantes se ubicó en la categoría “A veces”, con una frecuencia de 19 estudiantes que representan el 70.4 %, mientras que 8 estudiantes (29.6 %) se encontraron en la categoría “Casi nunca”. No se registraron estudiantes en las categorías “Casi siempre” ni “Siempre”. Estos resultados evidencian que, antes de la intervención, los estudiantes presentaban limitaciones para emitir juicios, argumentar opiniones y valorar críticamente el contenido de los textos leídos.

En el post test, los resultados reflejan una mejora considerable en el desempeño de los estudiantes. La categoría “Casi siempre” alcanzó una frecuencia de 15 estudiantes (55.6 %), mientras que 12 estudiantes (44.4 %) lograron ubicarse en la categoría “Siempre”. Además, no se registraron estudiantes en las categorías “Casi nunca” ni “A veces”. Estos resultados muestran que los estudiantes desarrollaron habilidades de análisis, reflexión y juicio crítico frente a la información textual.

Desde un análisis crítico, los datos permiten afirmar que la intervención pedagógica tuvo un impacto altamente positivo en el fortalecimiento del nivel crítico de comprensión lectora. La desaparición total de las categorías inferiores (“Casi nunca” y “A veces”) y el

desplazamiento completo de los estudiantes hacia las categorías superiores (“Casi siempre” y “Siempre”) evidencian un progreso significativo en la capacidad de los estudiantes para interpretar, argumentar y emitir opiniones fundamentadas sobre los textos. Asimismo, el hecho de que el 100 % de los participantes se ubique en niveles altos después de la intervención demuestra que las estrategias aplicadas fueron efectivas para promover el pensamiento crítico y la reflexión lectora. En consecuencia, se concluye que la intervención contribuyó de manera significativa al desarrollo de competencias críticas en los estudiantes, fortaleciendo su capacidad de análisis y valoración de la información escrita.

Tabla 08.

Resultados de la Comprensión lectora pre y post test

	Pre test		Post test	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Casi nunca	5	18.5	0.0	0.0
A veces	22	81.5	0.0	0.0
Casi siempre	0	0.0	23	85.2
Siempre	0	0.0	4	14.8
Total	27	100.0	27	100.0

Fuente: Elaboración propia

La tabla de comprensión lectora evidencia cambios significativos entre los resultados del pre test y el post test. En el pre test, 22 estudiantes, equivalentes al 81.5 %, se ubicaron en la categoría “A veces”, mientras que 5 estudiantes (18.5 %) se encontraron en “Casi nunca”. No se registraron estudiantes en las categorías “Casi siempre” ni “Siempre”. Estos resultados reflejan que, antes de la intervención pedagógica, los estudiantes presentaban limitaciones en el desarrollo de habilidades lectoras relacionadas con la comprensión, interpretación y análisis de los textos.

En contraste, los resultados del post test muestran una mejora notable en la comprensión lectora. La mayoría de los estudiantes, representados por 23 participantes (85.2 %), alcanzó la categoría “Casi siempre”, mientras que 4 estudiantes (14.8 %) lograron ubicarse en la categoría “Siempre”. Asimismo, no se registraron estudiantes en las categorías “Casi nunca” ni “A veces”. Estos resultados evidencian un avance significativo en las capacidades lectoras de los estudiantes después de aplicada la intervención.

Desde un análisis crítico, los hallazgos permiten afirmar que la estrategia pedagógica implementada tuvo un efecto positivo y significativo en el fortalecimiento de la comprensión lectora. El desplazamiento total de los estudiantes desde las categorías de bajo desempeño hacia categorías superiores demuestra que las actividades desarrolladas favorecieron la adquisición de habilidades de comprensión, interpretación y reflexión textual. Según Isabel Solé (1998), la comprensión lectora implica un proceso activo de construcción de significados en el que el lector interactúa con el texto utilizando sus conocimientos previos y estrategias cognitivas. En este sentido, los resultados obtenidos evidencian que los estudiantes lograron mejorar progresivamente sus capacidades lectoras.

Asimismo, Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979) sostienen que el aprendizaje de la lectura y la comprensión se fortalecen mediante experiencias significativas y estrategias pedagógicas adecuadas. Esto se refleja en los resultados del post test, donde el 100 % de los estudiantes alcanzó niveles altos de comprensión lectora (“Casi siempre” y “Siempre”), evidenciando la efectividad de la intervención aplicada.

En consecuencia, se concluye que la propuesta pedagógica contribuyó significativamente al desarrollo de la comprensión lectora, permitiendo que los estudiantes mejoraran sus capacidades de análisis, interpretación y reflexión frente a los textos, aspectos fundamentales para el aprendizaje y el desarrollo académico integral.

3.2. Prueba de hipótesis

3.2.1. Prueba de hipótesis general y específica

Prueba de hipótesis específica: Nivel literal

Hipótesis específica

H₀: Los cuentos andinos no influyen en el mejoramiento del nivel literal de comprensión lectora en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 50723 Cecilia Túpac Amaru.

H₁: Los cuentos andinos influyen en el mejoramiento del nivel literal de comprensión lectora en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 50723 Cecilia Túpac Amaru.

Prueba de hipótesis específica: Nivel inferencial

Hipótesis específica

H₀: Los cuentos andinos no influyen en el mejoramiento del nivel inferencial de comprensión lectora en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 50723 Cecilia Túpac Amaru.

H₁: Los cuentos andinos influyen en el mejoramiento del nivel inferencial de comprensión lectora en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 50723 Cecilia Túpac Amaru.

Prueba de hipótesis específica: Nivel crítico

Hipótesis específica

H₀: Los cuentos andinos no influyen en el mejoramiento del nivel crítico de comprensión lectora en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 50723 Cecilia Túpac Amaru.

H₁: Los cuentos andinos influyen en el mejoramiento del nivel crítico de comprensión lectora en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 50723 Cecilia Túpac Amaru.

Datos estadísticos

Tabla 09.

Datos estadísticos de la prueba de hipótesis por dimensiones

Estadísticas para una muestra				
	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Nivel literal	27	17,85	2,522	,485
Nivel inferencial	27	18,19	2,370	,456
Nivel crítico	27	17,93	2,129	,410

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10.

Datos estadísticos para Prueba para una muestra (Valor de prueba = 16)

	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior
Nivel literal	-,3815	26	,001	1,852	,85	2,85
Nivel inferencial	,4790	26	,000	2,185	1,25	3,12
Nivel crítico	,4700	26	,000	1,926	1,087	2,77

Nivel literal

Los resultados muestran que los estudiantes obtuvieron una media de 17,85 puntos (DE = 2,522). La prueba t para una muestra evidenció una diferencia de medias de 1,852 puntos respecto al valor de prueba (16), con un intervalo de confianza del 95 % entre 0,85 y 2,85. Asimismo, el nivel de significancia fue $p = 0,001$, inferior al nivel crítico de $\alpha = 0,05$.

En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, concluyéndose que el nivel literal alcanzado por los estudiantes es significativamente superior al valor de referencia establecido.

Nivel inferencial

En esta dimensión se obtuvo una media de 18,19 puntos (DE = 2,370). La prueba t mostró una diferencia de medias de 2,185 puntos, con un intervalo de confianza del 95 %

comprendido entre 1,25 y 3,12. El valor de significancia fue $p < 0,001$, indicando diferencias estadísticamente significativas.

Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, concluyéndose que el desempeño de los estudiantes en el nivel inferencial es significativamente superior al valor de prueba de 16 puntos.

Nivel crítico

Para el nivel crítico se registró una media de 17,93 puntos ($DE = 2,129$). La prueba t para una muestra evidenció una diferencia de medias de 1,926 puntos, con un intervalo de confianza del 95 % entre 1,087 y 2,770. El nivel de significancia fue $p < 0,001$, demostrando diferencias estadísticamente significativas respecto al valor de referencia.

En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, concluyéndose que los estudiantes alcanzaron un nivel crítico significativamente superior al valor de prueba.

Conclusión general de la prueba de hipótesis

Los resultados de la prueba t para una muestra evidencian que las tres dimensiones de la comprensión lectora —**nivel literal** ($M = 17,85$; $p = 0,001$), **nivel inferencial** ($M = 18,19$; $p < 0,001$) y **nivel crítico** ($M = 17,93$; $p < 0,001$)— presentan medias significativamente superiores al valor de referencia de **16 puntos**. En consecuencia, **se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa**, concluyéndose que los estudiantes alcanzaron un desempeño significativamente superior en las tres dimensiones evaluadas de la comprensión lectora, lo que evidencia un adecuado desarrollo de las habilidades de comprensión en los niveles literal, inferencial y crítico.

3.2.2. Prueba de hipótesis de la comprensión lectora

Con el propósito de determinar si el nivel promedio de comprensión lectora de los estudiantes difiere significativamente del valor de referencia establecido (55 puntos), se aplicó la prueba t de Student para una muestra, considerando un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$.

Formulación de hipótesis

H₀: La aplicación de los cuentos andinos como estrategia didáctica no influye en el mejoramiento de la comprensión lectora de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 50723 Cecilia Túpac Amaru.

H₁: La aplicación de los cuentos andinos como estrategia didáctica influye en el mejoramiento de la comprensión lectora de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 50723 Cecilia Túpac Amaru.

Regla de decisión

- Si $p \leq 0.05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.
- Si $p > 0.05$, no se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 11.

Estadísticas para una muestra

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Comprension lectora	27	53,96	4,363	,840

Prueba de hipotesis t para la Comprensión lectora

Tabla 12.

Prueba para una muestra (Valor de prueba = 52)

	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior
Comprension lectora	2,338	26	,027	1,963	,24	3,69

Análisis de resultados

Regla de decisión

Se estableció un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$. Si el valor de $p < 0,05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Decisión estadística

Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes alcanzaron una media de 53,96 puntos (DE = 4,363). La prueba t para una muestra evidenció un estadístico de $t(26) = 2,338$, con un valor de significancia bilateral de $p = 0,027$, inferior al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0,05$). Asimismo, la diferencia de medias fue de 1,963 puntos respecto al valor de prueba, con un intervalo de confianza del 95 % comprendido entre 0,24 y 3,69, el cual no incluye el valor cero, confirmando la existencia de una diferencia estadísticamente significativa.

Interpretación

Dado que $p = 0,027 < 0,05$, **se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa**. En consecuencia, se concluye que el promedio obtenido en comprensión lectora ($M = 53,96$) es significativamente superior al valor de referencia de **52 puntos**. Este resultado evidencia que los estudiantes alcanzaron un nivel de comprensión lectora estadísticamente superior al esperado, lo que permite inferir un desempeño favorable en la competencia evaluada.

Conclusión de la prueba de hipótesis: Los resultados de la prueba t para una muestra demuestran que la comprensión lectora presenta una media significativamente superior al

valor de prueba de 52 puntos ($t(26) = 2,338$; $p = 0,027$). Por ello, se **rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa**, concluyéndose que los estudiantes lograron un nivel de comprensión lectora significativamente mayor al valor de referencia establecido.

3.3. Discusión de los resultados

Los hallazgos obtenidos evidencian que la aplicación de los cuentos andinos como estrategia didáctica produjo una mejora significativa en la comprensión lectora de los estudiantes, tanto en el nivel general como en sus dimensiones literal, inferencial y crítica. La comparación entre el pre test y el post test muestra un incremento sostenido en los niveles de desempeño, lo que permite afirmar que la intervención contribuyó a superar las dificultades iniciales relacionadas con la identificación de información explícita, la interpretación de significados implícitos y la emisión de juicios críticos sobre los textos.

En el diagnóstico inicial predominaban las categorías “A veces” y “Casi nunca”, lo que revelaba limitaciones importantes en los procesos de comprensión. Este hallazgo confirma la existencia de un problema real de comprensión lectora y coincide con lo señalado por Solé (1998), quien sostiene que comprender implica construir activamente significados a partir de la interacción entre el lector y el texto. La presencia de bajos niveles de comprensión antes de la intervención indica que los estudiantes no estaban logrando establecer conexiones significativas con los textos trabajados en el aula, por lo que requerían estrategias contextualizadas y motivadoras.

Tras la aplicación de los cuentos andinos, los resultados del post test evidenciaron un avance notable en el nivel literal. La mayoría de los estudiantes alcanzó las categorías “Casi siempre” y “Siempre”, demostrando una mayor capacidad para reconocer personajes, hechos, secuencias y datos explícitos. Desde una perspectiva teórica, este resultado puede explicarse a partir del aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1983). Los cuentos andinos contienen elementos culturales cercanos a la experiencia de los estudiantes; por ello, la nueva información pudo

integrarse con sus conocimientos previos, facilitando la comprensión y la retención de los contenidos.

En el nivel inferencial también se registró un progreso importante. Los estudiantes lograron deducir significados, interpretar mensajes implícitos y establecer relaciones entre las acciones de los personajes y las enseñanzas de los relatos. Este hallazgo se relaciona con la teoría sociocultural de Vygotsky (1979), quien plantea que el aprendizaje se construye mediante la interacción con herramientas culturales y sociales. Los cuentos andinos actuaron como mediadores culturales que promovieron el diálogo, la reflexión colectiva y la construcción compartida de significados, favoreciendo así el desarrollo de procesos inferenciales más complejos.

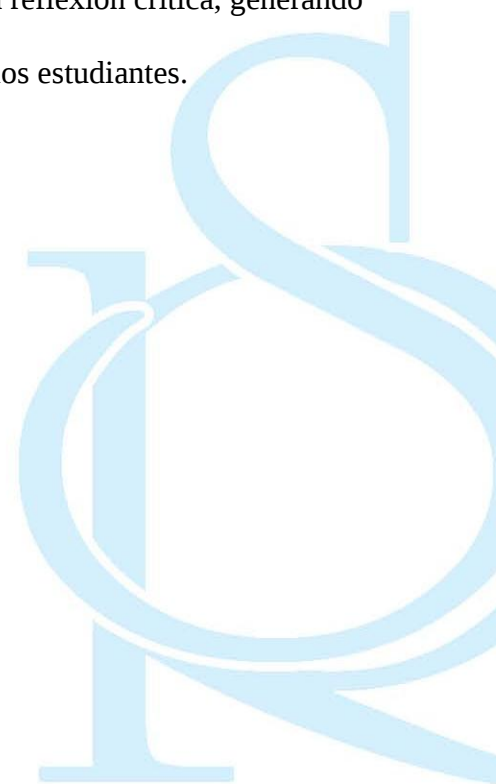
Respecto al nivel crítico, los resultados fueron particularmente relevantes. Mientras que en el pre test ningún estudiante se ubicó en las categorías superiores, en el post test la totalidad alcanzó las categorías “Casi siempre” y “Siempre”. Esto evidencia que los estudiantes desarrollaron la capacidad de opinar, argumentar y valorar críticamente los mensajes presentes en los cuentos. Dicho resultado encuentra sustento en los planteamientos de Freire (2004), quien considera que la lectura debe trascender la decodificación para convertirse en una práctica de reflexión crítica sobre la realidad. Los relatos andinos, al abordar valores, conflictos y enseñanzas vinculadas con el entorno cultural de los estudiantes, facilitaron procesos de análisis y toma de posición frente al contenido leído.

Al contrastar estos hallazgos con investigaciones previas, se observa una clara coincidencia con los aportes de Ferreiro y Teberosky (1979), quienes sostienen que el aprendizaje lector se fortalece cuando el estudiante interactúa con textos significativos y cercanos a su realidad. De igual manera, los resultados respaldan las conclusiones de diversos estudios que destacan la eficacia de los textos contextualizados para incrementar la motivación y la participación en actividades de lectura. Sin embargo, el presente estudio aporta un elemento adicional: demuestra que los cuentos andinos no solo favorecen la comprensión literal, sino que también potencian de manera

significativa las habilidades inferenciales y críticas, aspectos que suelen representar mayores dificultades en los estudiantes.

Desde un análisis crítico, la efectividad de la estrategia no puede atribuirse únicamente al uso de narraciones tradicionales, sino a la articulación entre contenido cultural, identificación del estudiante con el texto y mediación pedagógica durante las actividades de lectura. La contextualización permitió que los estudiantes se reconocieran en las historias, lo que incrementó su interés, participación y disposición para interpretar los textos. Asimismo, la desaparición de las categorías “Casi nunca” y “A veces” en el post test evidencia que la estrategia logró atender de manera efectiva las dificultades detectadas inicialmente.

En síntesis, los resultados propios de la investigación, contrastados con los antecedentes y explicados desde las teorías de Ausubel, Vygotsky, Solé y Freire, permiten concluir que los cuentos andinos constituyen una estrategia didáctica pertinente y eficaz para fortalecer la comprensión lectora. Su impacto se explica porque integran elementos culturales significativos, activan conocimientos previos, promueven la interacción social y favorecen la reflexión crítica, generando aprendizajes más profundos y vinculados con la identidad cultural de los estudiantes.



Conclusiones

PRIMERA: Se concluye que la aplicación de los cuentos andinos influye de manera significativa y positiva en el nivel de la comprensión lectora de los niños de 5 años de la I.E. N° 50723 Cecilia Túpac Amaru. La introducción de narrativas contextualizadas que rescatan la identidad cultural dinamiza los procesos de alfabetización inicial, permitiendo que los estudiantes transiten de una concepción pasiva de los textos hacia una decodificación con sentido pedagógico.

SEGUNDA: Respecto al nivel literal, se concluye que los cuentos andinos favorecieron el reconocimiento y la identificación de la información explícita contenida en los textos. La familiaridad cultural del relato permitió que los niños reconocieran con mayor claridad a los personajes, los hechos y la secuencia narrativa del cuento, transitando de una lectura fragmentada y superficial hacia una identificación más consciente y articulada de los elementos explícitos del texto.

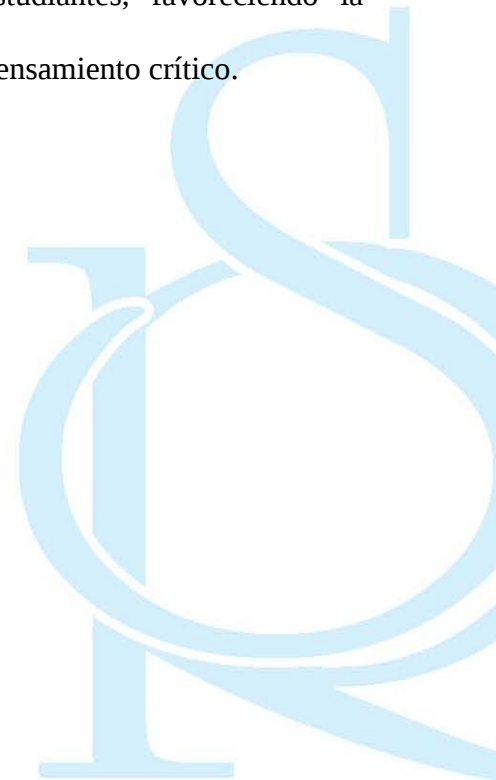
TERCERA: En relación con el nivel inferencial, se concluye que la aplicación de los cuentos andinos fortaleció la capacidad de los estudiantes para ir más allá de lo explícito en el texto. Los niños lograron establecer relaciones entre las ideas presentes en los relatos, deducir significados implícitos y comprender mensajes no expresados directamente, evidenciando un tránsito de la comprensión literal hacia procesos cognitivos de mayor complejidad interpretativa.

CUARTA: Respecto al nivel crítico, se concluye que los cuentos andinos contribuyeron al desarrollo de una postura reflexiva y valorativa frente a los textos. Los estudiantes

mostraron una mayor disposición para emitir opiniones, argumentar sus puntos de vista y valorar críticamente las acciones y enseñanzas presentes en los relatos, lo que evidencia el fortalecimiento del pensamiento crítico como nivel superior de la comprensión lectora.

QUINTA: Los resultados del contraste de hipótesis confirmaron que la mejora observada en la comprensión lectora, tanto en su dimensión general como en sus niveles literal, inferencial y crítico, no obedeció al azar, sino que se encuentra asociada de manera consistente a la aplicación de los cuentos andinos como estrategia didáctica, validando así la pertinencia del contraste estadístico realizado para sustentar la hipótesis de investigación.

SEXTA: Finalmente, se concluye que los cuentos andinos constituyen una estrategia didáctica efectiva y pertinente para fortalecer la comprensión lectora en niños de educación inicial, debido a que promueven aprendizajes significativos mediante textos contextualizados en la realidad cultural de los estudiantes, favoreciendo la participación activa, la motivación y el desarrollo del pensamiento crítico.



Recomendaciones

PRIMERA: Los directivos de las instituciones educativas, se recomienda promover programas de capacitación docente sobre el uso de estrategias didácticas innovadoras y contextualizadas para el fortalecimiento de la comprensión lectora desde la educación inicial.

SEGUNDA: Los docentes, se les sugiere promover estrategias participativas durante la lectura de cuentos andinos, tales como preguntas reflexivas, dramatizaciones, diálogos y análisis de personajes, con la finalidad de fortalecer el pensamiento crítico y la capacidad de interpretación de los niños.

TERCERA: A los docentes de educación inicial de la I.E. N° 50723 Cecilia Túpac Amaru y de otras instituciones educativas, se recomienda incorporar de manera permanente los cuentos andinos como estrategia didáctica dentro de las actividades pedagógicas, debido a que favorecen significativamente el desarrollo de la comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial y crítico.

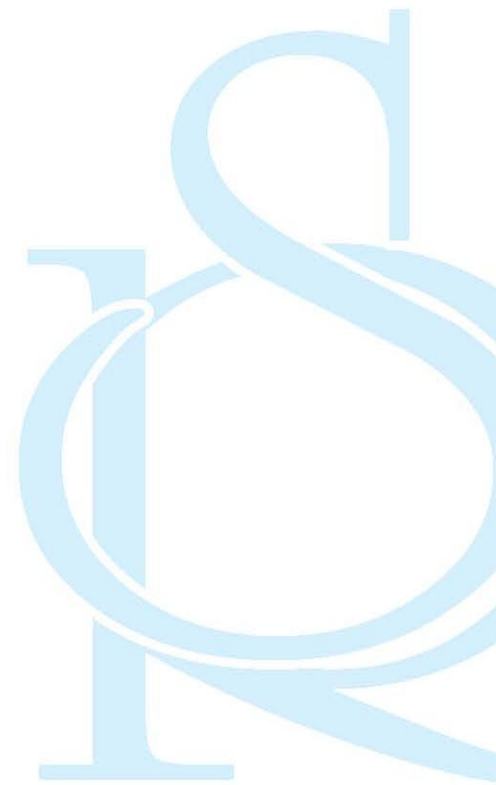
CUARTA: Se recomienda que las actividades de comprensión lectora se desarrollen utilizando textos contextualizados y relacionados con la realidad cultural de los estudiantes, ya que ello incrementa la motivación, el interés por la lectura y facilita aprendizajes significativos

QUINTA: A los padres de familia, se les recomienda fomentar hábitos de lectura en el hogar mediante la narración y lectura de cuentos andinos, ya que ello contribuye al desarrollo del lenguaje, la imaginación y las habilidades de comprensión de los niños desde edades tempranas.

SEXTA: A futuros investigadores, se recomienda continuar desarrollando estudios relacionados

con el uso de cuentos andinos y otros recursos culturales como estrategias didácticas, ampliando la muestra y considerando otras variables educativas que permitan fortalecer el aprendizaje integral de los estudiantes.

SEPTIMA: Finalmente, se recomienda al Ministerio de Educación y a las instituciones educativas promover la revaloración de la cultura andina mediante la incorporación de cuentos, relatos y tradiciones orales en las actividades pedagógicas, contribuyendo no solo al fortalecimiento de la comprensión lectora, sino también a la preservación de la identidad cultural de los estudiantes.



Bibliografía

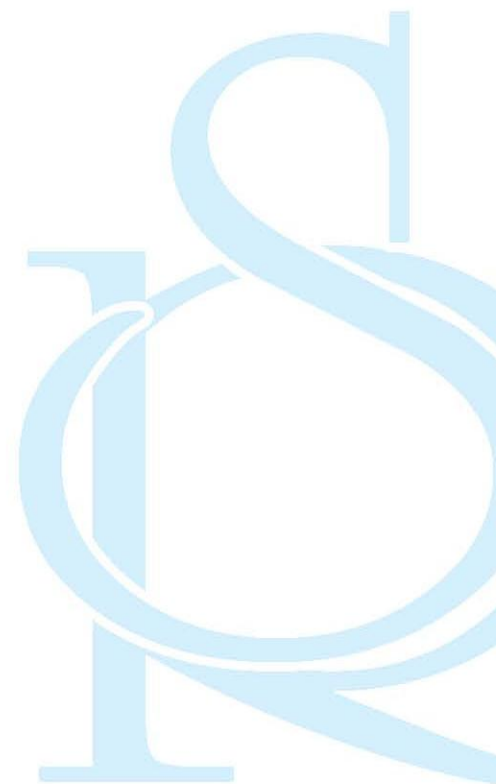
- Achig, D. (2019). Cosmovisión Andina: categorías y principios. *REVISTA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS CIENCIAS MEDICAS*, 37(3), 5-8.
doi:<https://doi.org/10.18537/RFCM.37.02.01>
- Aguirre, A., Bejarano, M., Cuenca, A. d., & Eras, T. (2015). Dualidad y la paridad de género en un Ecuador plurinacional. *Revista de Medios y Educación*(26), 109–125.
doi:<https://doi.org/10.22235/rd26.3077>
- Anguera, M. (2003). *Observación en la escuela: Aplicaciones*. Ediciones Universidad de Barcelona.
- Aprendizajes, P. M. (2019). Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes – ECE 2018. Región Cusco. UMC. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6596>
- Arroyo, R. (2008). Desarrollo metacognitivo y sociocultural de la comprensión escrita. *Nativola*.
- Asrifan, A., Setiawan, I., Ping, M., Syamdianita, S., & Nurchalis, N. (2022). Lectura dialógica para promover la capacidad lingüística expresiva de los niños preescolares desfavorecidos. *Script Journal: Journal of Linguistics and English Teaching*.
doi:<https://doi.org/10.24903/sj.v7i2.1096>
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje*. Fascículos de CEIF, 1.
- Avalos, E., & Candia, M. (2021). Cuentos infantiles para mejorar la comprensión lectora en los niños 4 y 5 años de la institución educativa inicial n°2079 villa paxa, puno_2020. Universidad nacional del altiplano. Obtenido de <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/17043>
- Ayala, E. (2022). Cuentos andinos como inspiración en el dibujo y el color en estudiantes de Educación Secundaria de Chakiqpampa. Ayacucho, 2021. Escuela superior de formación artística pública “felipe guamán poma de ayala” de ayacucho.
- Bendita Calla, J. N., & Soto Gonzales, D. E. (2022). Competencia de indagación científica y el aprendizaje por descubrimiento en el área de ciencia y tecnología a los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de la Institución Educativa N° 40129 Manuel Veramendi e Hidalgo, Arequipa - 2022. Arequipa: Universidad nacional de San Agustín de Arequipa.
- Bunge, M. (2002). *La ciencia. Su método y su filosofía*. Editorial Sudamericana.
- Carpio, A., & Mercado, P. (2024). Textos icono verbales y la comprensión. repositorio.eesppsantarosacusco.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Centeno, P., & Miki, A. (2022). Los cuentos con pictogramas y la comprensión lectora de los infantes de 5 años de la i.e.i n°11 de huancaray provincia de andahuaylillas, 2021. Universidad José Carlos Mariátegui. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12819/1411>

- Chávez, L., & Ortiz, J. (2022). Teaching the andean world vision of peoples. *Revista Conrado*, 18(1), 241-253.
- Cowie, B., & Bell, B. (1999). Un modelo de evaluación formativa en la enseñanza de las ciencias. *Evaluación en Educación: Principios, Políticas y Prácticas*, 6(1).
- Cruz, M. (2018). Cosmovisión andina e interculturalidad: una mirada al desarrollo sostenible desde el sumak kawsay. *CHAKIÑAN*(5), 119-132.
doi:<https://doi.org/10.37135/chk.002.05.08>
- Cuadros, G., & Carrasco, W. (2018). Rendimiento academico del idioma ingles en los estudiantes del tercer y cuarto grado ‘a y b’ de educacion secundaria de la institucion educativa “jose maria arguedas del distrito de cacatachi, 2014. Pontificia Universidad. Católica de Chile. Obtenido de https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12737/3991/Carol_Tesis_T%C3%ADtulo_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- CURIÑAUPA CAMANÍ, N. M., & REYMUNDO CAMPOSANO, J. L. (2014). Aprendizaje por descubrimiento y habilidades investigativas en estudiantes del tercer grado de secundaria de huancayo”. Huancayo: Universidad nacional del centro del Perú.
- De Ketele, J.-M. (1984). *Observar para educar*. VISOR.
- Dehaene, S. (2009). *Reading in the Brain: The Science and Evolution of a Human Invention*. Penguin Books. doi:<http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2012n63p214>
- Educación, P. M. (2025). Orientaciones para elaborar el video “Compartimos lo que comprendimos” Concurso Nacional de Comprensión Lectora “El Perú Lee” : categoría A, estudiantes de 5 años de educación inicial. CNEPL. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12799/11341>
- Eleizalde, M., Parra, N., Palomino, C., Reyna, A., & Trujillo, I. (2010). Aprendizaje por descubrimiento y su eficacia en la enseñanza de la Biotecnología . Caracas: Universidad central de Venezuela.
- Ergül, C., Ökcün-Akçamus, M. Ç., Akoglu, G., Yalçın, S., Tülü, B. K., & Kudret, Z. B. (2023). Predictores cognitivos tempranos y del entorno doméstico de la fluidez y la comprensión lectora en niños de habla turca. ERIC. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299023513003>
- Espinoza-Freire, E. E. (2022). Aprendizaje por descubrimiento Vs aprendizaje tradicional. Machala: Universidad Técnica de Machala. Ecuador.
- etimológico, D. (2019). DECEL - Diccionario Etimológico Castellano En Línea. Obtenido de <http://etimologias.dechile.net/?comprender>
- Fournier, C. (2009). *Analisis Literario*. Cengage Learning.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Boston: Bantam Books.

- Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. Siglo XXI. Mexico: Trillas.
- Guerrero, H., & Salvador, P. (2022). Estrategias metodológicas innovadoras para la comprensión lectora. Sathiri (17)1. doi:<https://doi.org/10.32645/13906925.1108>
- Hanco Condori, J. V. (2017). Violencia familiar y los niveles de comunicación de los estudiantes de la especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía . Puno. : FCEDUC-UNA.
- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2013). Fostering and measuring skills: Interventions that improve character and cognition. . Obtenido de NBER Working Paper No. 19656. National Bureau of Economic Research: <https://doi.org/10.3386/w19656>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (Sexta ed.). España: MacGraw Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill Education.
- Illicachi, J. (2014). Desarrollo, educación y cosmovisión: una mirada desde la cosmovisión andina. Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas(21), 17-32.
- Lippman, L., Ryberg, R., Carney, R., & Moore, K. (2015). Workforce connections: Key “soft skills” that foster youth workforce success. . Obtenido de Child Trends: <https://www.childtrends.org/publications/soft-skills-foster-youth-workforce-success>
- Martens, M., Molina, L., Montané, A., & González, P. (2017). Programa curricular del nivel inicial. Ministerio de Educación.
- MINEDU. (2016). Programa curricular de Educación Inicial. Lima: MINEDU. Obtenido de <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- MINEDU. (2016). Programa curricular de Educación Inicial. Lima: Ministerio de Educación.
- MONAGO, C., & Rubén. (2023). Aplicación del método de descubrimiento y aprendizaje de la ciencia, tecnología y ambiente en los estudiantes de la I. E. Integrada N° 34031 “13 de agosto” de Quiulacocha Cerro de Pasco. Cerro de Pasco: Universidad nacional Daniel Alcides Carrion.
- Moreira, W., & Castro, I. (2022). Las imágenes como recurso visual para potenciar la comprensión lectora en los niños de 4-5 años. educare. doi:<https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1705>
- OCDE. (2023). Resultados PISA 2022 (Volumen I): El estado del aprendizaje y la equidad en la educación. Publicaciones de la OCDE. doi: <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Olano Toribio, C. D., Ledesma Tenicela, M. Y., & Quinto Fuentes, J. J. (2017). Aplicación del método por descubrimiento para favorecer el desarrollo del pensamiento científico en el

- área de ciencia y ambiente en los estudiantes del 2do grado de educación primaria de las I.E. del distrito de Cusco. Lima: Universidad de ciencias y humanidades.
- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según ryan & deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educação*, 2(1), 77. doi: <http://dx.doi.org/10.19141/2447-5432/lumen.v2.n1.p.75-93>
- Ortega Ruiz, R. (2010). Convivencia escolar y prevención de la violencia. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 95–114.
- Paredes Zavaleta, M. Á., Paredes López, L. R., Carbajal Cornejo, K., & Curo Maquén, L. A. (2021). Método por descubrimiento estructural en el aprendizaje matemático universitario durante la nueva normalidad por Covid-19. Lima: Universidad Autónoma del Perú.
- Pérez, D., Ana, P., & Rocío, S. (2013). El cuento como recurso educativo. *3ciencias*, 2-29.
- Piaget, J. (1978). La equilibración de las estructuras cognitivas. Siglo XXI. Madrid.
- Pinzas, J. (2006). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Ministerio de Educación. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12799/10642>
- Puma, D. (2024). Tertulia literaria dialógica en la comprensión lectora en niños de 5 años de IEI. Cuna Jardín Manuel Prado Sicuani Cusco - 2024. Universidad nacional de san antonio abad del Cusco. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12918/10567>
- Raffino; Equipo editorial, Etecé. (26 de diciembre de 2024). Equidad. Enciclopedia Concepto. Recuperado el 15 de octubre de 2025, de . Obtenido de <https://concepto.de/equidad/>
- Ramos, R. (8 de Diciembre de 2023). Fundación Flamboyán. Obtenido de <https://flamboyanfoundation.org/es/news-es/puerto-rico-y-filadelfia-intercambian-ideas-y-experiencias-para-eliminar-el-rezag-en-la-lectoescritura/>
- Raven, E. (2014). fabetas posiblemente estén incluidos dentro. *Revista de Postgrado FACE-UC*, 6(15), 181-188.
- Reyes Salcedo, S. C. (2022). "Fortalecimiento de las habilidades blandas para el mejoramiento de la convivencia escolar a través de un OVA en estudiantes de 5° de primaria del Colegio Francisco Javier Matiz. Bogotá: Universidad Antonio Nariño.
- Robles, E. (2007). El arte de contar cuentos. Editorial De Bolsillo.
- Robles, M. M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453–465. Obtenido de <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>
- Rodríguez, N. (2025). La comprensión lectora en la Nueva Escuela Mexicana. Dialnet.
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (7a ed.). McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Madrid: Graó.
- Thorndike, R. (1997). Measurement and evaluation in psychology and education, Prentice Hall.

- Vargas, R. (2023). Comprensión lectora en niños y niñas de 5 años de la institución educativa inicial N° 38868 Kimbiri Alto - Cusco, 2020. UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES CHIMBOTE. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.13032/31688>
- Villalobos Atupaña, N. C. (2022). Uso de simuladores virtuales para la mejora del aprendizaje de las ciencias naturales en los estudiantes de octavo año del Centro Comunitario Intercultural Bilingüe Juan A. Comenio. Riobamba: Universidad Nacional de Chimborazo.
- Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. . Barcelona: Crítica.



ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN
¿Cómo influye la aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica en el desarrollo de la comprensión lectora de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, durante el año 2025?	Evaluar la influencia de la aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica en el mejoramiento del nivel de comprensión lectora de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, durante el año 2025.	La aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica influye en el mejoramiento de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Tupac Amaru, Cusco, en el año 2025.	Variable independiente: cuentos andinos como estrategia didáctica	Enfoque: cuantitativo	Población: 44 niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Tupac Amaru

PE1. ¿Cómo influye la aplicación de cuentos andinos estrategia didáctica en el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora, en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, durante el año 2025?	OE1° Describir la influencia de la aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica en el mejoramiento del nivel literal de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Tupac Amaru Cusco, Cusco, en el año 2025.	HE1 La aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica influye en el mejoramiento del nivel literal de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 50723 Cecilia Tupac Amaru, Cusco, 2025.	Variable dependiente: comprensión lectora	Tipo: pre-experimental	Muestreo: no probabilístico
PE2. ¿Cómo influye la aplicación de cuentos andinos estrategia didáctica en el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora, en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, durante el año 2025?	OE2° Comprobar la influencia de la aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica en el mejoramiento del nivel inferencial de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Tupac Amaru Cusco, Cusco, en el año 2025.	HE2. La aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica influye en el mejoramiento del nivel inferencial de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 50723 Cecilia Tupac Amaru, Cusco, 2025.	GRUPO GE	Diseño: pre test post test sin grupo control PRE TEST O1 VARIABLE X PROST TEST O2	Muestra: 27 niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Tupac Amaru

Amaru, Cusco, durante el año 2025?	Amaru Cusco, Cusco, en el año 2025.				
PE3. ¿Cómo influye la aplicación de cuentos andinos estrategia didáctica en el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora, en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, durante el año 2025?	OE3° Determinar la influencia de la aplicación de los cuentos andinos como estrategia en el nivel crítico de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N°50723 Cecilia Túpac Amaru Cusco, Cusco, en el año 2025	HE3. La aplicación de cuentos andinos como estrategia didáctica influye en el mejoramiento del nivel crítico de la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 50723 Cecilia Túpac Amaru, Cusco, 2025.			



Anexo 2: Operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Cuentos andinos como estrategia didáctica	Estrategia pedagógica que utiliza narraciones tradicionales andinas para promover aprendizajes significativos, fortalecer la identidad cultural y desarrollar habilidades comunicativas en los niños.	Consiste en la aplicación sistemática de sesiones de aprendizaje basadas en cuentos andinos mediante actividades de narración, diálogo, dramatización y representación gráfica desarrolladas con los niños de 5 años.	Selección de cuentos andinos	- Pertinencia cultural del cuento.- Adecuación a la edad.- Relación con el contexto del estudiante.	Ordinal
			Estrategias de narración	- Uso de recursos expresivos.- Entonación y modulación de voz.- Participación durante la narración.	Ordinal
			Actividades de interacción	- Responde preguntas sobre el cuento.- Dialoga sobre personajes y hechos.- Expresa opiniones e interpretaciones.	Ordinal
			Actividades de representación	- Dramatiza escenas del cuento.- Realiza dibujos relacionados con la historia.- Recrea secuencias narrativas.	Ordinal

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Comprensión lectora	Capacidad de comprender, interpretar y construir significados a partir de textos escuchados o leídos, utilizando conocimientos previos y estrategias cognitivas.	Nivel de comprensión alcanzado por los niños de 5 años al escuchar cuentos y responder actividades de evaluación relacionadas con la identificación, interpretación y valoración de la información contenida en el texto.	Nivel literal	1. El niño identifica y nombra a los personajes principales y secundarios del cuento andino escuchado.	Ordinal
				2. El niño menciona objetos o acciones visibles en las imágenes del cuento.	
				3. El niño responde preguntas directas sobre el cuento, como "¿Qué hizo el personaje?"	
				4. El niño ordena imágenes que representan eventos del cuento en el orden correcto.	
				5. El niño repite frases cortas o palabras clave del cuento después de escucharlas.	
			Nivel inferencial	1. El niño expresa su opinión sobre lo que le gusta o disgusta de los personajes.	Ordinal
				2. El niño relaciona imágenes del cuento con emociones básicas.	
				3. El niño describe cómo una causa lleva a un efecto.	
				4. El niño describe similitudes o diferencias entre dos personajes del cuento.	
				5. El niño predice qué podría suceder antes y después en la historia.	
			Nivel crítico	1. El niño expresa su opinión sobre lo que le gusta o disgusta de los personajes.	Ordinal
				2. El niño expresa su valoración y empatía con los personajes, expresando su punto de vista.	
				3. El niño propone un final diferente para el cuento.	
				4. El niño elige su parte favorita del	

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
				cuento y justifica su elección. 5. El niño reconoce mensajes simples del cuento andino.	

Escala de valoración

(1) NUNCA	(2) CASI NUNCA	(3) A VECES	(4) CASI SIEMPRE	(5) SIEMPRE
-----------	----------------	-------------	------------------	-------------



ANEXO 3: Instrumento de investigación

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN A VALIDAR

Título: " Cuentos andinos para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños de 5 años"

FICHA DE OBSERVACIÓN						
1. Mediante el presente instrumento tiene como objetivo evaluar el nivel de comprensión lectora en los niños de 5 años.						
(3) NUNCA	(4) CASI NUNCA	(3) A VECES	(4) CASI SIEMPRE	(5) SIEMPRE		
ÍTEM		1	2	3	4	5
LITERAL						
1. El niño identifica y nombra a los personajes principales y secundarios del cuento andino escuchado.						
2. El niño menciona objetos o acciones visibles en las imágenes del cuento.						
3. El niño responde preguntas directas sobre el cuento, como "¿Qué hizo el personaje?"						
4. El niño ordena imágenes que representan eventos del cuento en el orden correcto.						
5. El niño repite frases cortas o palabras clave del cuento después de escucharlas.						

INFERENCIAL					
1. El niño describe brevemente de qué trata el cuento andino escuchado.					
2. El niño relaciona imágenes del cuento con emociones básicas					
3. El niño describe cómo una causa lleva a un efecto.					
4. El niño describe similitudes o diferencias entre dos personajes del cuento.					
5. El niño predice qué podría suceder antes y después en la historia.					
CRITICO					
1. El niño expresa su opinión sobre lo que le gusta o disgusta de los personajes.					
2. El niño expresa su valoración y empatía con los personajes, expresando su punto de vista.					
3. El niño propone un final diferente para el cuento.					
4. El niño elige su parte favorita del cuento y justifica su elección.					
5. El niño reconoce mensajes simples del cuento andino.					
PUNTAJE OBTENIDO					

Anexo 4: Validación de instrumentos

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Ninguna

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [☐] No aplicable [☐]

Nombres y Apellidos	Mg. Ulises Carranza Pinedo	DNI N°	27289939
Dirección domiciliaria	Calle: Humberto Vidal unda. urb. Magisterio II Segunda etapa I-3.	Teléfono / Celular	947313547
Título profesional / Especialidad	Licenciado en filosofía y psicología y Religión grado Académico Magister. Docencia Universitaria	Firma	
Grado Académico	Magister Docencia Universitarias y Gestión Educativa.		
Metodólogo/ temático	Psicopedagogía.	Lugar y fecha	Cusco, 10 de Setiembre 2025.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

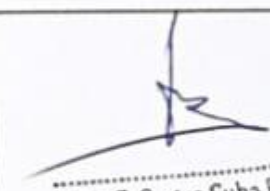
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Suficiencia: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia):Ni una.....

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [☐] No aplicable [☐]

Nombres y Apellidos	Isaac Castro Cuba Barineza	DNI N°	10231126
Dirección domiciliaria	Vib. Larga F4-8	Teléfono / Celular	985902125
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Educación, Abogado, Ingeniero	Firma	 Isaac E. Castro Cuba Barineza DOCTOR EN EDUCACIÓN
Grado Académico	Doctor		
Metodólogo/ temático		Lugar y fecha	Cosco, 15-09-25

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Suficiencia: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems planteados son suficientes para medir las tres dimensiones de comprensión lectora en niños de cinco años; por lo que, el instrumento puede ser aplicado para la recolección de datos.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [X] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Nombres y Apellidos	Yudi Monge Naveros	DNI N°	40528800
Dirección domiciliaria	Urb. San Camilo A -12, del distrito de San Sebastián	Teléfono / Celular	951794964
Título profesional / Especialidad	Licenciada en educación secundaria, especialidad de Lengua y Literatura.	Firma	
Grado Académico	Magister en Investigación y Desarrollo de la Educación Doctoranda en Ciencias de la Educación		
Metodólogo/ temático	Metodóloga, también especialista en el tema.	Lugar y fecha	Cusco, 10 de setiembre de 2025

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Suficiencia: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Anexo 5: Sesiones de aprendizaje de cuentos andinos

SISTEMA DE EVALUACIÓN PARA LAS SESIONES DE APRENDIZAJE

1. Finalidad de la evaluación

El sistema de evaluación tiene como finalidad determinar en qué medida el uso pedagógico de los cuentos andinos contribuye al desarrollo de la comprensión lectora en los niños y niñas de educación inicial. La evaluación permitirá identificar los avances, dificultades y logros alcanzados durante el desarrollo de las actividades, considerando las características, necesidades e intereses de los estudiantes del contexto sociocultural de Cusco.

La evaluación será entendida como un proceso permanente, formativo, participativo y contextualizado, orientado no solo a comprobar los resultados obtenidos, sino también a acompañar el aprendizaje de los niños durante las diferentes experiencias de lectura y narración de cuentos andinos.

2. Enfoque de evaluación

La evaluación se desarrollará bajo un enfoque formativo, porque permitirá recoger información de manera continua para retroalimentar y mejorar los aprendizajes de los niños. Asimismo, será cualitativa y contextualizada, teniendo en cuenta las características propias de la educación inicial y el contexto cultural de Cusco.

Se considerarán las experiencias de los niños con cuentos relacionados con su entorno, tradiciones, costumbres, personajes, animales y elementos propios de la cultura andina.

3. Criterios de evaluación

Para valorar el desarrollo de la comprensión lectora mediante los cuentos andinos, se considerarán los siguientes criterios:

Obtiene información del cuento: reconoce personajes, lugares, objetos y hechos principales de la historia.

Infiere e interpreta información: realiza predicciones, establece relaciones entre hechos y explica situaciones sencillas a partir de las imágenes y del contenido del cuento.

Comprende la secuencia narrativa: ordena acontecimientos principales del cuento utilizando imágenes o expresiones orales.

Expresa sus ideas y opiniones: comunica lo que comprendió del cuento y expresa sus opiniones, emociones o preferencias respecto a la historia.

Relaciona el cuento con su experiencia: vincula situaciones, personajes o enseñanzas del cuento con experiencias de su vida cotidiana y su contexto cultural.

Participa activamente en la lectura: demuestra interés, escucha atentamente y participa en conversaciones relacionadas con el cuento.

4. Indicadores de evaluación

Los indicadores permitirán observar de manera concreta los avances de los niños. Entre ellos se consideran:

Dimensión Indicadores

Comprensión literal Identifica a los personajes principales del cuento.

Comprensión literal Reconoce el lugar donde ocurren los hechos.

Comprensión literal Menciona hechos principales de la historia.

Comprensión inferencial Anticipa lo que puede suceder en la historia.

Comprensión inferencial Explica las causas de situaciones sencillas del cuento.

Comprensión inferencial Deduce características de los personajes a partir de sus acciones.

Comprensión crítica Expresa su opinión sobre las acciones de los personajes.

Comprensión crítica Manifiesta si está de acuerdo o en desacuerdo con determinadas situaciones y explica su respuesta.

Comprensión crítica Relaciona el mensaje del cuento con experiencias de su vida cotidiana.

5. Técnicas e instrumentos de evaluación

Para recoger evidencias del aprendizaje se utilizarán diferentes técnicas e instrumentos, adecuados a la edad de los niños:

Técnicas:

Observación directa.

Diálogo y conversación.

Preguntas orales.

Narración y reconstrucción de historias.

Análisis de las producciones de los niños.

Instrumentos:

Lista de cotejo.

Ficha de observación.

Registro anecdótico.

Guía de preguntas de comprensión.

Portafolio de evidencias.

La lista de cotejo será uno de los principales instrumentos, debido a que permitirá registrar de manera sistemática la presencia o ausencia de los desempeños relacionados con la comprensión de los cuentos andinos.

6. Momentos de evaluación

La evaluación se realizará en tres momentos:

Evaluación diagnóstica: se aplicará antes de iniciar las actividades pedagógicas con cuentos andinos. Permitirá identificar el nivel inicial de comprensión lectora de los niños y conocer

sus experiencias previas relacionadas con los cuentos, relatos y tradiciones de su comunidad.

Evaluación formativa: se desarrollará durante cada actividad de aprendizaje. Se observará la participación de los niños, sus respuestas, predicciones, interpretaciones, expresiones orales y capacidad para reconstruir las historias. La información obtenida permitirá realizar una retroalimentación oportuna y ajustar las estrategias pedagógicas.

Evaluación final: se realizará al culminar la aplicación de las actividades con cuentos andinos. Permitirá identificar los avances alcanzados y comparar el desempeño de los niños respecto al diagnóstico inicial.

7. Escala de valoración

De acuerdo con las características de la educación inicial, se utilizará una escala cualitativa de valoración:

Nivel	Descripción
-------	-------------

Inicio (C)	El niño presenta dificultades para comprender información básica del cuento y requiere acompañamiento permanente.
------------	---

En proceso (B)	El niño comprende algunos aspectos del cuento y logra responder o participar con apoyo de la docente.
----------------	---

Logro esperado (A)	El niño comprende información relevante, realiza inferencias sencillas y expresa sus ideas sobre el cuento con autonomía.
--------------------	---

Logro destacado (AD)	El niño comprende el cuento de manera autónoma, realiza inferencias, expresa opiniones y relaciona la historia con sus experiencias y contexto.
----------------------	---

8. Evidencias de aprendizaje

Las evidencias serán obtenidas a partir de las actuaciones y producciones de los niños durante las actividades. Se considerarán como evidencias:

Respuestas orales a preguntas sobre el cuento.

Predicciones sobre el desarrollo de la historia.

Identificación y descripción de personajes.

Ordenamiento de secuencias de imágenes.

Reconstrucción oral de la historia.

Dibujos relacionados con el cuento y explicación de sus producciones.

Dramatizaciones de escenas o personajes.

Expresión de opiniones sobre los acontecimientos del cuento.

Relación entre el contenido del cuento y experiencias personales o familiares.

9. Retroalimentación

La retroalimentación será permanente, afectiva y adecuada a la edad de los niños. La docente formulará preguntas abiertas, brindará pistas y utilizará recursos visuales para ayudar a los estudiantes a profundizar su comprensión.

Se evitará limitar la evaluación a respuestas correctas o incorrectas. En su lugar, se valorará el proceso de construcción de significado y se promoverá que los niños expliquen sus respuestas mediante preguntas como: ¿Qué pasó en el cuento?, ¿por qué crees que ocurrió?, ¿qué podría pasar después?, ¿cómo se sintió el personaje?, ¿qué hubieras hecho tú?, ¿qué nos enseñó el cuento?

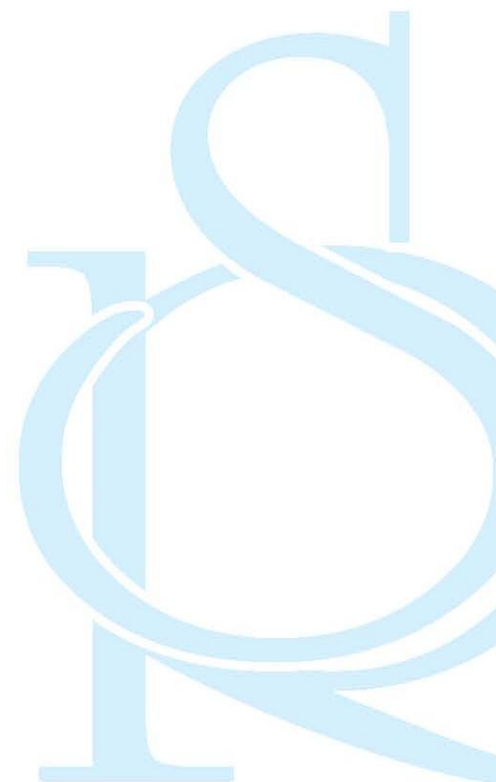
10. Evaluación de la propuesta pedagógica

Al finalizar la aplicación de la propuesta, se analizarán los resultados obtenidos en los diferentes instrumentos de evaluación. Se comparará la información recogida en la evaluación diagnóstica, formativa y final para identificar los cambios producidos en los niveles de comprensión lectora.

Los resultados permitirán determinar si el empleo de cuentos andinos constituye una estrategia pedagógica pertinente para favorecer la comprensión lectora en los niños de educación inicial y, al mismo tiempo, fortalecer el vínculo entre los aprendizajes escolares y el contexto sociocultural de Cusco.

En este sentido, la evaluación no solo permitirá medir los avances en comprensión lectora, sino también valorar la participación, la expresión oral, la imaginación, la identidad cultural y el interés de los niños por los relatos propios de su entorno.

Si me indicas la edad de los niños (3, 4 o 5 años) y si tu trabajo es una tesis, proyecto de innovación o trabajo de investigación, puedo adaptarlo con dimensiones, indicadores, criterios, lista de cotejo y matriz de evaluación específicamente para tu estudio.



Sesión de Aprendizaje N° 01

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. **I.E.I** : IEI Cecilia Tupac Amaru
 1.2. **Nivel** : Inicial
 1.3. **Edad** : 5 años
 1.4. **Aula** : Alegría
 1.5. **Docente** : Milena Paucar Fernandez Baca
 1.6. **Practicantes** : Brithney Rondan Zuñiga
 Urpi Sonk'o Sullca Vianco
 1.7. **Fecha** : 25/09/2025

II. TÍTULO DE LA SESIÓN



“El zorro y la huallata”



III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

ÁREA	Comunicación	PROPÓSITO	Que los niños diferencien y nombren a los personajes principales y secundarios del cuento andino escuchado.	
ITEM	El niño identifica y nombra a los personajes principales y secundarios del cuento andino escuchado.			
CRITERIO DE EVALUACIÓN	- Identifica y nombra a los personajes principales y secundarios del cuento andino, demostrando comprensión de sus roles en la historia. - Describe características físicas o acciones concretas de los personajes a partir de ilustraciones o preguntas guía. - Expresa preferencias u opiniones sencillas sobre los personajes o situaciones del cuento andino.			
COMPETENCIA/ CAPACIDAD	DESEMPEÑO		EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS
COMPETENCIA: “LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” CAPACIDAD:	Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los		El niño identifica al Zorro y a la Huallata como los personajes principales del relato. Además, describe las	Escala Valorativa

• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.	características de cada uno y menciona una acción específica que realizaron dentro del cuento.	
ENFOQUES TRANSVERSALES		Intercultural	
COMPETENCIA TRANSVERSAL		Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE		Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos.	

IV. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
Previa a la motivación.	• Imágenes impresas del zorro y la huallata.
Para dar a conocer los acuerdos de convivencia.	• Imágenes.
Para la narración del cuento "La huallata y el zorro".	• Maleta cuenta cuentos • Imágenes en relieve del cuento
Ficha aplicativa	• Lápiz y colores.

V. MOMENTOS DE LA SESIÓN

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	PROCESOS DIDÁCTICOS	DESCRIPCIÓN	TIEMPO

INICIO	• Motivación • Saberes previos • Conflicto cognitivo • Propósito		• A los niños y niñas se les muestra una las imágenes de un zorro y una Huallata.  • Seguidamente, se realizan las siguientes interrogantes: ¿Cómo se llaman estos animales? ¿En qué se diferencia el zorro y Huallata? ¿En dónde vivirán? • ¿Creen que un zorro y una huallata pueden ser amigos? • Se les menciona el propósito de la sesión: Que los niños y niñas diferencien y nombren a los personajes principales y secundarios del cuento andino escuchado, y que, al llegar a casa, compartan con sus familias lo aprendido, relatando quiénes son dichos personajes y cuál fue su papel en la historia, fortaleciendo así el vínculo entre la escuela y el entorno familiar.	5 min
DESARROLLO	• Gestión y acompañamiento	Antes de la lectura	• Previo a la sesión de lectura, la docente invita a los estudiantes a organizar el espacio. Cada niño y niña coloca su cojín en el suelo, formando colectivamente una media luna frente al área designada para la narración. Esta disposición semicircular busca generar un ambiente de cercanía y atención grupal, garantizando que todos tengan una visión despejada y se encuentren en una posición cómoda antes de dar inicio al cuento. • Seguidamente, la docente procede a recordar de manera grupal los acuerdos establecidos para la actividad lectora. A través de preguntas guía o refuerzos breves, se repasan aspectos como la escucha activa, el respeto de turnos para intervenir y la participación ordenada, con el objetivo de promover un clima propicio para la comprensión y el disfrute de la historia. 	

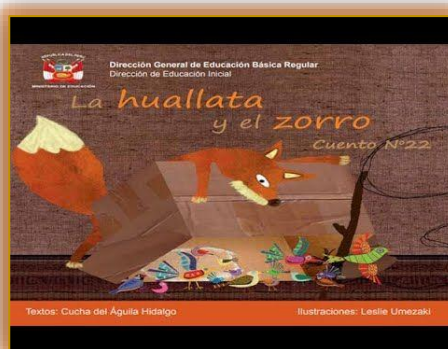
Durante la lectura

- Como transición, se incorpora una canción corta que contribuye a sostener la atención y predisposición de los estudiantes durante la actividad lectora.

Uno dos y tres el cuento va a empezar.
Abrimos las orejas clac clac y no hablamos mas shh.
Quiero saber de que es que trata el cuento y este cuento comenzó.



- A continuación, se presenta el cuento informando el título y el autor, procediendo inmediatamente después con la lectura del mismo.



EL ZORRO Y LA HUALLATA

El cuento narra la historia de un zorro que, tras cazar varios pájaros y guardarlos en un saco, decide dejar el costal al cuidado de su comadre, la huallata (un ave andina), mientras descansa. A pesar de que el zorro le advierte que no abra el saco, la huallata, movida por

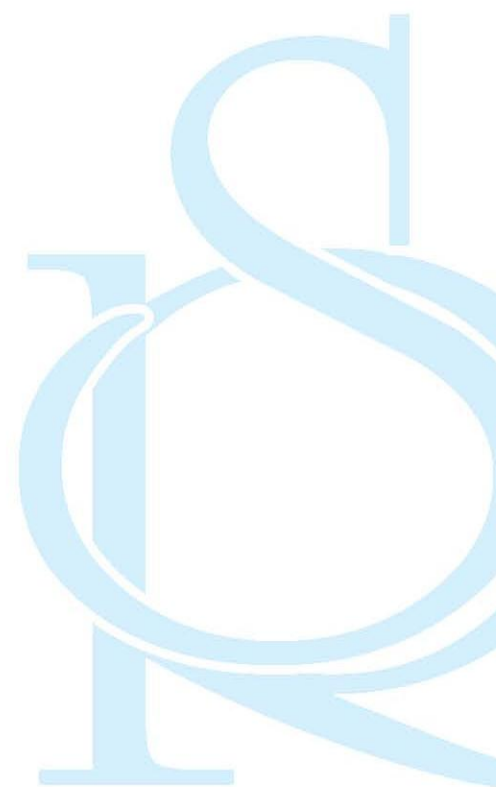
			la curiosidad, lo desata y libera involuntariamente a todas las aves. Asustada por la reacción del zorro, la huallata llena el saco con espinas y ovillos de ortigas antes de huir. Al regresar, el zorro encuentra el saco y lo lleva contento a su guarida, donde al abrirlo, él y sus cachorros resultan heridos por las ortigas. Decidido a vengarse, el zorro busca a la huallata, quien se refugia en una laguna. Enfurecido, el zorro intenta secar el lago bebiéndose toda el agua, pero su panza se hincha tanto que finalmente revienta. Según la leyenda, de esa agua se formó una nueva laguna llamada Camaquecota.	
		Después de la lectura	- Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: <u>PREGUNTAS LITERALES</u> ¿Quién es el personaje que atrapa a los pajaritos al principio del cuento? ¿Quién es la comadre que cuida el saco mientras el zorro descansa? <u>PREGUNTAS INFERENCIALES</u> - De todos los personajes, ¿quién crees que es el más importante? ¿Por qué? ¿Quiénes ayudan a que la historia sea más divertida o interesante? <u>PREGUNTAS CRÍTICAS</u> ¿Qué opinas de la actitud de la Huallata? ¿Qué hubieras hecho en lugar de la señora Zorra?	5 min
CIERRE	Metacognición		- Culminado el cuento se busca que los niños identifiquen correctamente a los personajes principales (zorro y huallata) y secundarios (pájaros y cachorros) del cuento. Se destaca cómo relacionan las acciones de cada personaje con la trama, y reflexionan sobre las consecuencias de la curiosidad y la venganza, aplicando estas enseñanzas a situaciones cotidianas. - Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? - Autoevaluación: ¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé? ¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve?	

VI. BIBLIOGRAFÍA

<http://idealesdelpresente.blogspot.pe/2007/11/la-huallata-y-la-zorra-rase-una-vez-en.html>

<https://www.machupicchu-tours-peru.com/blog/animales-sagrados-de-los-incas>

<https://cusco.pro/cosmovision-andina.html>



FICHA DE APLICACIÓN 01

- ¿Marca con una x lo que atrapó el zorro con su trampa?



- Marca con una x con lo que lleno la huallata el costal de saco.



- Dibuja y pinta un final diferente que les darás al zorro y la huallata.

A large, empty rectangular box with a black border, intended for the student to draw and paint a different ending for the fox and the sack.

NOMBRE:.....

Sesión de Aprendizaje N° 02

I. DATOS GENERALES:

- | | | | |
|------|---------------------|---|---|
| 1.1. | I.E.I | : | IEI Cecilia Tupac Amaru |
| 1.2. | Nivel | : | Inicial |
| 1.3. | Edad | : | 5 años |
| 1.4. | Aula | : | Alegría |
| 1.5. | Docente | : | Milena Paucar Fernandez Baca |
| 1.6. | Practicantes | : | Brithney Rondan Zuñiga
Urpi Sonk'o Sullca Vianco |
| 1.7. | Fecha | : | 26/09/2025 |

II. TITULO DE LA SESIÓN



III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

ÁREA	Comunicación	PROPÓSITO	El niño y niña identifica objetos, características visibles en las imágenes del cuento andino.	
ITEM	El niño menciona objetos o acciones visibles en las imágenes del cuento.			
CRITERIO DE EVALUACIÓN	- Identifica y nombra elementos visibles (personajes, objetos, escenarios) en las ilustraciones del cuento. - Describe acciones o situaciones representadas gráficamente en las imágenes de la historia. - Relaciona elementos de las ilustraciones con eventos clave de la trama del cuento.			
COMPETENCIA/ CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS	
<u>COMPETENCIA:</u> “LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” <u>CAPACIDAD:</u> • Obtiene información del texto escrito.	• Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del	El niño y niña identifica y verbaliza objetos, personajes y acciones representados visualmente en las imágenes del cuento.	Escala Valorativa	

• Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.		
ENFOQUES TRANSVERSALES	Intercultural		
COMPETENCIA TRANSVERSAL	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma		
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos		

IV. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
Previa a la motivación.	• Torito de cartón • Pelota de tela.
Cubos mágicos del cuento “El torito dorado”.	• Cubos de cartón con imágenes.
Ficha aplicativa.	• Lápiz y colores.

V. MOMENTOS DE LA SESIÓN

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	PROCESOS DIDÁCTICOS	DESCRIPCIÓN	TIEMPO

INICIO	• Motivación • Saberes previos • Conflicto cognitivo • Propósito		• Las maestras motivan a los niños y niñas con un juego llamado el torito. Los niños forman un círculo y agarraran pelotas de trapo en donde intentaran encestar en la cajita con forma de torito.  • Se les realiza las siguientes preguntas: ¿Quiénes son los ganadores?, ¿A dónde arrojaron las pelotas?, ¿Dónde viven los toros? • Se les menciona el propósito de la actividad: Que el niño y la niña identifiquen objetos y características visibles en las imágenes del cuento andino, y que, al llegar a casa, compartan con sus familias dichos hallazgos, describiendo lo observado	5 min
DESARROLLO	• Gestión y acompañamiento	Antes de la lectura	• Previo a la sesión de lectura, la docente invita a los estudiantes a organizar el espacio. Cada niño y niña coloca su cojín en el suelo, formando colectivamente una media luna frente al área designada para la narración. Esta disposición semicircular busca generar un ambiente de cercanía y atención grupal, garantizando que todos tengan una visión despejada y se encuentren en una posición cómoda antes de dar inicio al cuento. • Seguidamente, la docente procede a recordar de manera grupal los acuerdos establecidos para la actividad lectora. A través de preguntas guía o refuerzos breves, se repasan aspectos como la escucha activa, el respeto de turnos para intervenir y la participación ordenada, con el objetivo de promover un clima propicio para la comprensión y el disfrute de la historia.	

		 	
	Durante la lectura	- Como transición, se incorpora una canción corta que contribuye a sostener la atención y predisposición de los estudiantes durante la actividad lectora. Uno dos y tres el cuento va a empezar. Abrimos las orejas clac clac y no hablamos mas shh. Quiero saber de que es que trata el cuento y este cuento comenzó.  - A continuación se presenta el cuento informando el título y el autor, procediendo inmediatamente después con la lectura del mismo.   EL TORITO DORADO En el pueblo de Huallanca, un Torito de Oro mágico emergía cada noche del río. Javier, un padre de familia, encontró una pepita de oro del torito que le permitió mudarse con su familia en busca de mejores oportunidades. Al enterarse, don Luis, su antiguo jefe, intentó capturar al torito con un grupo de hombres, pero el animal, con un destello mágico, liberó su cuerno y desapareció para siempre. Arrepentidos, don Luis y los hombres usaron el trozo de cuerno para hacer una corona para la Virgen del Carmen, aprendiendo que la verdadera riqueza está en la bondad y no en la ambición. El río sigue brillando en las noches, recordando a todos la magia de la generosidad.	15 min

		Después de la lectura	- Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: <u>PREGUNTAS LITERALES</u> ¿De qué color era el torito que salía del río? ¿Dónde encontró Javier la piedrita brillante? ¿Qué hicieron con el pedacito de cuerno que quedó? <u>PREGUNTAS INFERENCIALES</u> Cuando Javier mostró la piedra, Tatiana miró la imagen de la Virgen del Carmen. ¿Qué sentimiento crees que tenía Tatiana en ese momento? <u>PREGUNTAS CRÍTICAS</u> El cuento dice que "la verdadera riqueza no está en tener montañas de oro". Según tú, ¿qué es entonces la verdadera riqueza?	7 min
CIERRE	Metacognición		- Retroalimentación: Se busca que los niños identifiquen elementos clave en las ilustraciones del cuento. Se reconoce su capacidad para describir acciones observadas visualmente. Además, se valora cómo relacionaron estas imágenes con el mensaje central de la historia, comprendiendo que la verdadera riqueza está en la bondad y no en la ambición. - Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? - Autoevaluación: ¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé? ¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve?	5 min

VI. BIBLIOGRAFÍA

<https://es.scribd.com/document/655059904/EL-TORITO-ORO>

<https://peru.info/es-pe/turismo/blogperu/3/16/cosmovision-andina---que-podemos-aprender-de-los-mitos-y-leyendas-de-la-sierra-peruana->

<https://www.reduii.org/cii/sites/default/files/field/doc/Apu-Qun-Illa-Tiqsi-Wiraqucha-Pachayachachiq-El-Ordenador-Del-Cosmos.pdf>

FICHA DE APLICACIÓN 02

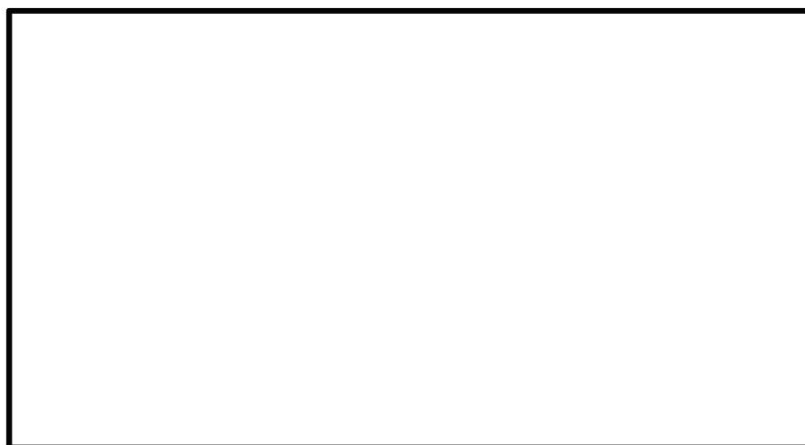
- ¿Dónde vivía el Torito de Oro? Encierra la respuesta correcta.



- ¿Qué encontró Javier en la orilla del río? Encierra la respuesta correcta.



- Dibuja cómo se sintió Tatiana cuando Javier le mostró la piedrita dorada.



- Responde con tu opinión: ¿Por qué crees que no debemos lastimar a los animales?

NOMBRE:.....

Sesión de Aprendizaje N° 03

I. DATOS GENERALES:

1.1.I.E.I : IEI Cecilia Tupac Amaru
 1.2.Nivel : Inicial
 1.3.Edad : 5 años
 1.4.Aula : Alegría
 1.5.Docente : Milena Paucar Fernandez Baca
 1.6.Practicantes : Brithney Rondan Zuñiga
 Urpi Sonk'o Sullca Vianco
 1.7.Fecha : 02/10/2025

II. TÍTULO DE LA SESIÓN



“El zorro enamorado de la luna”



III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

ÁREA	Comunicación	PROPÓSITO	Que los niños y niñas mencionen las acciones que hicieron los personajes del cuento.
ITEM	El niño responde preguntas directas sobre el cuento, como "¿Qué hizo el personaje?"		
CRITERIO DE EVALUACIÓN	- El niño responde preguntas sobre el cuento, como "¿Qué hizo el personaje?" - El niño identifica las características de los personajes andinos. - El niño reflexiona sobre el cuento andino.		
COMPETENCIA/ CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS
<u>COMPETENCIA:</u> “LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” <u>CAPACIDAD:</u>	• Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas,	Los niños y niñas mencionan las acciones que realizaron los personajes del cuento andino, así como palabras frecuentes.	Escala Valorativa

• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.		
---	---	--	--

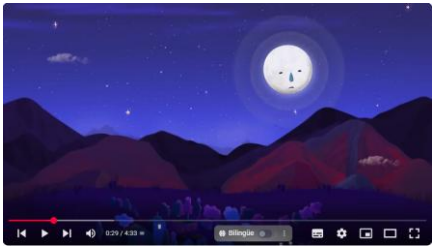
ENFOQUES TRANSVERSALES	Enfoque de la interculturalidad.
COMPETENCIA TRANSVERSAL	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos

IV. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
Se prepara la Motivación	• Video de una canción de la luna cansada.
Se alista el material del rotafolio del cuento “El zorro enamorado de la luna”.	• Cuento ampliado • Rotafolio
Complemento del cuento andino con una Ficha aplicativa.	• Lápiz, colores y hojas.

V. MOMENTOS DE LA SESIÓN

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	PROCESOS DIDÁCTICOS	DESCRIPCIÓN	TIEMPO
----------	----------------------	---------------------	-------------	--------

INICIO	• Motivación • Saberes previos • Conflicto cognitivo • Propósito		• A los niños y niñas se les presenta un video para motivarlos titulado: Luna cansada:  • Se les realiza las siguientes preguntas: ¿De qué trató el video? ¿Qué forma tenía la luna? ¿Qué pasó con la luna? • Se les da a conocer el propósito de la sesión de aprendizaje: “Que los niños y niñas mencionen las acciones que realizarán los personajes del cuento andino, y que, al llegar a casa, compartan con sus familias dichas acciones, narrando oralmente lo que hace cada personaje y generando un espacio de intercambio”.	5 min
DESARROLLO	• Gestión y acompañamiento.	Antes de la lectura	• Previo a la lectura, nos sentamos en media luna, así teniendo una visión cómoda para la lectura del cuento. • Se les recuerda los acuerdos para la lectura.  	
		Durante la lectura	• Se comienza con una corta canción para motivar la lectura. Uno, dos y tres, el cuento va a empezar. Abrimos las orejas, clac, clac, y no hablamos más, shh. Quiero saber de qué es que trata el cuento y cómo este cuento comenzó.  • A continuación, se presenta el cuento en formato de rotafolio y se empieza con la lectura. <u>El zorro enamorado de la Luna</u>	

			Cuando el zorro vio el reflejo de la Luna en las aguas limpias del lago, se enamoró de ella. Levantó la cabeza al cielo y la vio: era hermosa, redonda y luminosa, y quiso hablarle. Pero la Luna estaba lejos, muy lejos. Entonces se consoló hablándole cada día a su reflejo. La Luna en el cielo no lo oía; la Luna era lejana y además era esquivia. A veces venía, a veces se iba, a veces mostraba un poco su rostro, a veces se escondía detrás de nubes oscuras. Y cuando volvía, se sorprendía de ver siempre al zorro a las orillas del lago, hablando bajito, susurrando algo. Tantas veces la Luna vio al zorro, que curiosa quiso saber lo que él decía. En sueños le habló: “Zorro, zorrillo, Quiero hablarte un ratito. Sube al cerro más alto. Yo te daré el encuentro. Me posaré en su cima”. El zorro, desde muy temprano, comenzó a subir. Subía y subía. No tenía hambre, no tenía frío. Subía y subía. No pensaba más en los cuyes, en las wallatas, en las llamitas tiernas. Subía y subía, contento subía. Te canto. Respondió el zorro. Escucha: “Luna lunita, esquivia y viajera, Amarte quisiera y contemplar tu hermosura. Si vivir conmigo tú quisieras, Por ti dejaría la tierra entera. Y si no me quisieras, Cuidaré tu reflejo la vida entera”. La Luna, al escuchar esas palabras, sonrió y tanto se conmovió que invitó al zorro a vivir para siempre con ella. Cuando llegó a la cima, era de noche y la Luna ahí estaba, luminosa, redonda y hermosa. Ella se acercó poquito a poco al zorro y le preguntó con su voz de Luna: “Zorro, ¿qué susurras en el lago tan bajito?” Ahí está el zorro enamorado hasta hoy día, acompañando a la Luna en sus viajes, cantándole, queriéndola. Nosotros desde la Tierra los vemos a veces.	
--	--	--	--	--

		Después de la lectura	- Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: <u>PREGUNTAS LITERALES</u> ¿De quién se enamoró el zorro? ¿Dónde vio el zorro el reflejo de la luna? ¿Qué hacía el zorro cada día en el lago? <u>PREGUNTAS INFERENCIALES</u> ¿Por qué crees que el zorro le hablaba al reflejo de la luna en el lago? ¿Cómo se sintió el zorro cuando la luna le habló en sus sueños? ¿Por qué la luna se sintió conmovida por el zorro? <u>PREGUNTAS CRÍTICAS</u> ¿Te gustó el final del cuento? ¿Por qué? Si tú fueras el zorro, ¿qué le hubieras dicho a la luna? ¿Crees que es posible enamorarse de la luna? ¿Por qué?	5 min
CIERRE			Seguidamente, se realiza la retroalimentación a los niños y niñas utilizando una silueta de luna y palabras claves que se presentaron en el cuento andino. Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? •Autoevaluación: ¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé? ¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve?	

VI. BIBLIOGRAFÍA

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7394>

<https://ept.pe/index.php/component/sppagebuilder/?view=page&id=116>

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>

FICHA DE APLICACIÓN 03

- Dibuja y pinta: ¿Qué otro regalo le podía dar el zorro a la Luna para demostrar su amor?

NOMBRE:.....

Sesión de Aprendizaje N° 04

I. DATOS GENERALES:

1.1.I.E.I	:	IEI Cecilia Túpac Amaru
1.2.Nivel	:	Inicial
1.3.Edad	:	5 años
1.4.Aula	:	Alegría
1.5.Docente	:	Milena Paucar Fernandez Baca
1.6.Practicantes	:	Brithney Rondan Zuñiga Urpi Sonk'o Sullca Vianco
1.7.Fecha	:	07/10/2025

II. TITULO DE LA SESIÓN



“La pena de oso”



III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN

ÁREA	Comunicación	PROPÓSITO	Los niños y niñas ordenan los eventos del cuento andino "La pena de oso".	
ITEM	El niño ordena imágenes que representan eventos del cuento en el orden correcto.			
CRITERIO DE EVALUACIÓN	- El niño ordena imágenes que representan eventos del cuento en el orden correcto. - Identifica las acciones a través de las ilustraciones.			
COMPETENCIA/ CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS	
<u>COMPETENCIA:</u> “LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” <u>CAPACIDAD:</u> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto	• Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los	Los niños y niñas respondieron a las preguntas referentes al cuento y ordenan las imágenes que representan eventos del cuento en el orden correcto.	Escala Valorativa	

escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.		
ENFOQUES TRANSVERSALES	Enfoque de interculturalidad.		
COMPETENCIA TRANSVERSAL	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos		

IV. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
Preparación de Motivación	Sonidos de animales
Preparación del material para el cuento andino utilizando el rollo de película del cuento titulado “La pena de oso”	- Cuento ampliado - Rollo de película más de 2 a 3 metros de largo.
Ficha aplicativa.	Lápiz y tijeras.

V. MOMENTOS DE LA SESIÓN

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	PROCESOS DIDÁCTICOS	DESCRIPCIÓN	TIEMPO
----------	----------------------	---------------------	-------------	--------

INICIO	- Motivación - Saberes previos - Conflicto cognitivo - Propósito		- Se les presenta a los niños y niñas sonidos de animales andinos y resaltando especialmente el del oso.  - Se les realiza las siguientes preguntas: ¿A qué animal pertenece el sonido que acabamos de escuchar? ¿Dónde viven los osos? ¿De qué se alimentan? - Se les da a conocer el propósito de la actividad: Que los niños y niñas ordenen los eventos del cuento andino "La pena de oso" a través de sus imágenes, y que, al llegar a casa, compartan con sus familias la secuencia organizada, explicando el orden de los acontecimientos y fomentando un espacio de diálogo	5 min
DESARROLLO	Gestión y Acompañamiento	Antes de la lectura	- Previo a la lectura, nos sentamos en media luna, así teniendo una visión cómoda para la lectura del cuento. - Se les recuerda los acuerdos para la lectura. 	
		Durante la lectura	Se comienza con una corta canción para motivar la lectura. Uno, dos y tres, el cuento va a empezar. Abrimos las orejas, clac, clac, y no hablamos más, shh. Quiero saber de qué es que trata el cuento y cómo este cuento comenzó.	

- Seguidamente se les presenta el cuento en formato de rollo de película del cuento andino.

La pena de Oso

Oso está triste y recorre el bosque sin poder explicar su dolor a sus amigos. Visita a Vizcacha, Ratón, Otorongo y Mono, pero en cada encuentro cree que están demasiado ocupados y se va sin hablar. Finalmente, se sienta a llorar en su tronco favorito, y sus amigos, al notar su tristeza, dejan todo para acompañarlo.

Vizcacha, Ratón, Otorongo y Mono le ofrecen regalos y le preguntan qué le pasa. Oso les cuenta que está triste porque se rompió el tarro de miel que su abuelo le dio. Con abrazos y cariño, sus amigos lo consuelan, recordándonos que compartir las penas con quienes nos quieren hace que el dolor sea más liviano.

		Después de la lectura	- Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: <u>PREGUNTAS LITERALES</u> ¿Quién es el personaje principal del cuento? ¿Qué le pasó a Oso que lo puso tan triste? ¿Nombra a uno de los amigos que Oso visitó? <u>PREGUNTAS INFERENCIALES</u>: ¿Por qué crees que Oso no les contaba su problema a sus amigos cuando lo preguntaban? Al final del cuento, ¿por qué los amigos dejaron sus quehaceres y fueron a buscar a Oso? ¿Cómo crees que se sintió Oso cuando todos sus amigos llegaron para acompañarlo? <u>PREGUNTAS CRÍTICAS</u>: ¿Tú alguna vez te has sentido triste como Oso? ¿Qué haces cuando te sientes así? Si ves a un amigo o amiga triste, ¿qué puedes hacer para ayudarlo, como hicieron los animales al final? ¿Crees que es importante contarle a alguien cuando estamos tristes? ¿Por qué? ¿Qué es más importante: terminar rápido un trabajo o ayudar a un amigo que lo necesita? ¿Por qué?	5 min
CIERRE	Metacognición		- Seguidamente, se realiza la retroalimentación a los niños y niñas utilizando una silueta de oso y palabras claves que se presentaron en el cuento andino. - Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? - Autoevaluación: ¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé? ¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve?	5 min

VI. BIBLIOGRAFÍA

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7902>

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>

FICHA DE APLICACION 05

- Recorta y ordena las imágenes.

1		2	
3		4	



Sesión de Aprendizaje N° 06

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. **I.E.I** : IEI Cecilia Tupac Amaru
 1.2. **Nivel** : Inicial
 1.3. **Edad** : 5 años
 1.4. **Aula** : Alegria
 1.5. **Docente** : Milena Paucar Fernandez Baca
 1.6. **Practicantes** : Brithney Rondan Zuñiga
 Urpi Sonk'o Sullca Vianco
 1.7. **Fecha** : 21/10/2025

II. TITULO DEL TALLER



“El Muqui”



III. PROPÓSITO DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

ÁREA	Comunicación	PROPÓSITO	Los niños y niñas describen brevemente de que trata el cuento andino.	
ITEM	El niño describe brevemente de que trata el cuento andino escuchado.			
CRITERIO DE EVALUACIÓN	• El niño describe brevemente de que trata el cuento andino escuchado. • Los niños identifican características de los personajes. • Los niños infieren la información del cuento andino.			
COMPETENCIA/ CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS	
COMPETENCIA: “LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” CAPACIDAD: • Obtiene información del texto escrito.	• Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del	Los niños y niñas identifican las características del personaje y describen brevemente de que trata el cuento andino.	Escala Valorativa	

• Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.		
ENFOQUES TRANSVERSALES	Búsqueda de la excelencia		
COMPETENCIA TRANSVERSAL	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma		
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos		

IV. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
Se alista la motivación.	• Adivinanza del minero en
Material de cuento teatro de sombras, del cuento andino "El muqui"	• Teatro de sombras. Siluetas de los personajes de cuentos. •
Ficha aplicativa	• Lápiz, colores.

V. MOMENTOS DE LA SESIÓN

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	PROCESOS DIDÁCTICOS	DESCRIPCIÓN	TIE MP O
INICIO	- Motivación - Saberes previos - Conflicto cognitivo - Propósito		- Las maestras motivan a los niños y niñas con una adivinanza. "Con mi casco y mi linterna, bajo tierra voy de fiesta. Busco piedras brillantes, ¿quién soy?" - Se les escucha atentamente a las respuestas de los niños y niñas, seguidamente se les realiza las siguientes preguntas: ¿De qué trato la adivinanza?, ¿Qué hacen los mineros?, ¿Por qué el minero necesita una linterna si las piedras brillan? ¿creen que solo hay oro en las minas? - Se les da a conocer el propósito de la sesión. "Que los niños y niñas describan brevemente de qué trata el cuento andino, y que, al llegar a casa, compartan con sus familias el argumento de la historia, relatando con sus propias palabras el contenido del cuento".	5 min
DESARROLLO		Antes de la lectura	- Previo a la lectura, nos sentamos en media luna, así teniendo una visión cómoda para la lectura del cuento. - Se les recuerda los acuerdos para la lectura.	
		Durante la lectura	Se comienza con una corta canción para motivar la lectura.	

- Gestión y acompañamiento

Uno, dos y tres, el cuento va a empezar.

Abrimos las orejas, clac, clac, y no hablamos más, shh.

Quiero saber de qué es que trata el cuento y cómo este cuento comenzó.



- Seguidamente se les presenta un teatro de sombras, se les da a conocer el título, y el autor del cuento a si iniciando con el cuento.

El Muqui

Jacinto, padre de cuatro hijos, trabajaba como minero en las profundidades de la montaña. Día tras día, él y sus compañeros cavaban sin descanso formando laberintos y socavones, pero solo encontraban piedras comunes sin dar con minerales valiosos.

Una mañana, Jacinto se perdió en los túneles de la mina. Mientras buscaba la salida, escuchó unos ruidos misteriosos: gotas de agua cayendo y luego el sonido de un manantial. De pronto, distinguió un ritmo peculiar: "pie, pac, pic, pac". Al acercarse con cautela, vio en la penumbra a un hombrecito brillante como el oro, con casco, barba y herramientas mineras.

Era el Muqui, quien cavaba incansablemente, recogía rocas brillantes en su carreta y desaparecía una y otra vez. Aunque asustado, Jacinto reunió valor para saludarlo. El hombrecito respondió molesto: "Yo soy el Muqui, el dueño y guardián de las minas". Cuando Jacinto le preguntó por qué escondía el mineral, el Muqui explicó enfadado que los mineros habían olvidado pedir permiso y hacer ofrendas antes de cavar en sus dominios. Jacinto se disculpó humildemente y le suplicó:

"Perdónanos, enséñame el camino a casa y permítenos encontrar mineral para alimentar a nuestras familias. Te prometo que te traeremos ofrendas". El Muqui aceptó, pero advirtió que, si olvidaban su promesa, el mineral desaparecería, se perderían en la mina o esta se derrumbaría.

Guiado por el Muqui, Jacinto encontró la salida y regresó con su familia, quien celebró su regreso con alegría. Jacinto contó su experiencia a todos en el pueblo, recordándoles la importancia de respetar al guardián de las minas. Desde entonces, los mineros nunca olvidan llevar en sus bolsitos caramelos, canicas y trompos para el Muqui, sabiendo que a él también le gusta jugar como niño.

cierre	Metacognición	Después de la lectura	- Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: <u>PREGUNTAS LITERALES</u> ¿Quiénes son los personajes de este cuento andino? <u>PREGUNTAS INFERENCIALES</u> ¿De qué trato el cuento andino? ¿Por qué el Muqui estaba tan enojado con los mineros? <u>PREGUNTAS CRÍTICAS</u> ¿Crees que fue justo que el Muqui escondiera los minerales y dejara a los mineros sin encontrar nada? ¿Por qué? ¿por qué es importante pedir permiso y ser respetuoso con la naturaleza, como lo hicieron los mineros al final con el Muqui? Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? Autoevaluación: ¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé? ¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve?	5
				mi n

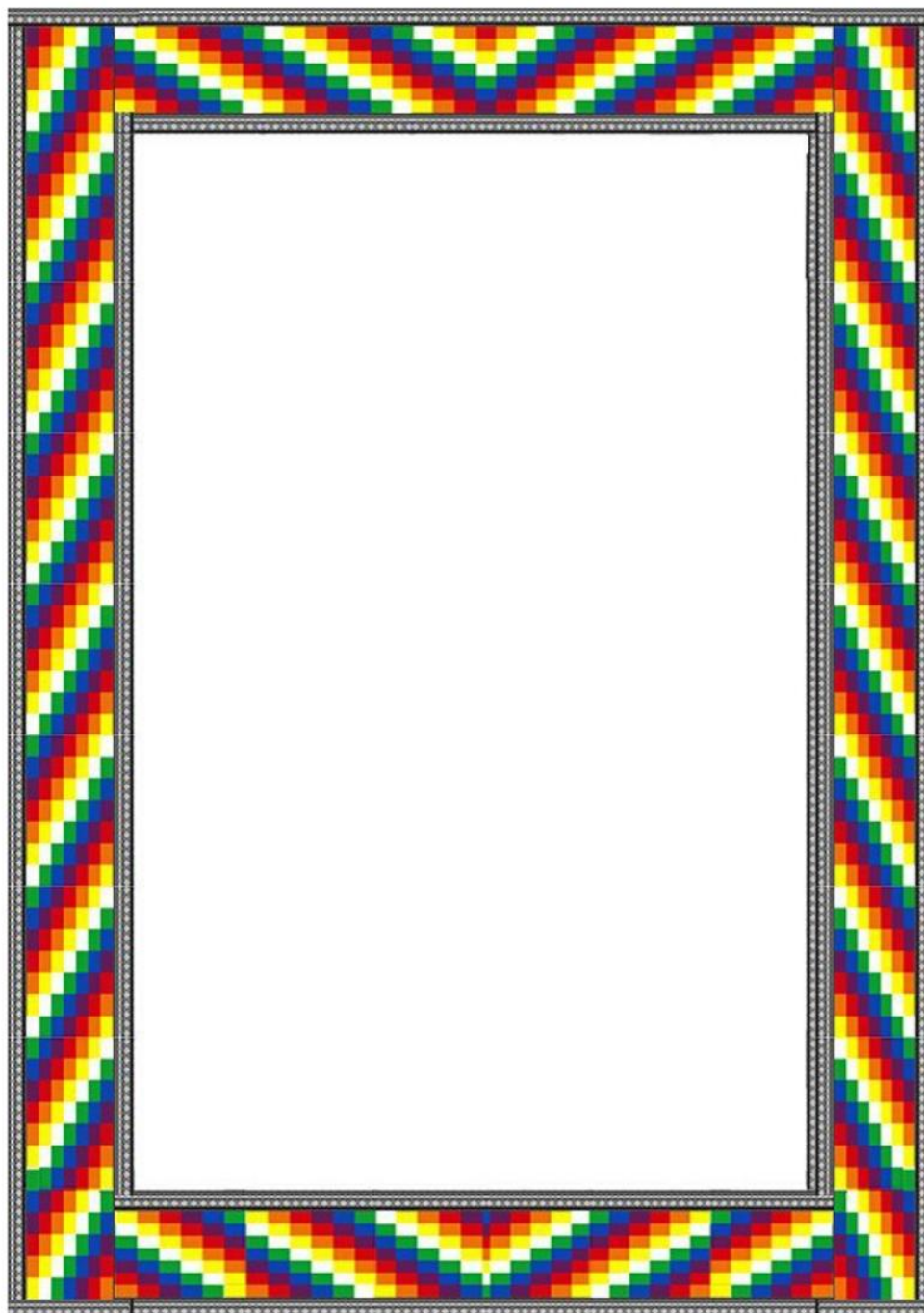
VI. BIBLIOGRAFÍA

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7396/El%20Muqui.%20Cuento%20No.%2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>

FICHA DE APLICACIÓN 06

Dibuja y pinta como te lo imaginas al muqui.



NOMBRE:.....

Sesión de Aprendizaje N° 07

I. DATOS GENERALES:

- 1.1.I.E.I : IEI Cecilia Túpac Amaru
 1.2.Nivel : Inicial
 1.3.Edad : 5 años
 1.4.Aula : Alegría
 1.5.Docente : Milena Paucar Fernadez Baca
 1.6.Practicantes : Brithney Rondan Zuñiga
 Urpi Sonko Sullca Vianco
 1.7.Fecha : 22/10/2025

II. TITULO DE LA SESIÓN



“Nunash, la bella durmiente”



III. PROPOSITO DE LA SESIÓN

ÁREA	Comunicación	PROPÓSITO	Que los niños y niñas relacionen las emociones de los personajes del cuento "Nunash, la bella durmiente" con sus propias experiencias, identificándolas a través de imágenes y la narración.	
ITEM	El niño relaciona imágenes del cuento con emociones básicas.			
CRITERIO DE EVALUACIÓN		- Identifica las emociones básicas de los personajes a partir de las ilustraciones y la narración del cuento. - Construye hipótesis sobre las acciones y motivaciones de los personajes vinculadas a sus emociones. - Expresa sus gustos y preferencias en relación a las acciones de los personajes, a partir de su propia experiencia.		
COMPETENCIA/ CAPACIDAD	DESEMPEÑO		EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS
<u>COMPETENCIA:</u> “LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” <u>CAPACIDAD:</u>	• Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él:		El niño o la niña nombra y representa las emociones de los personajes del cuento "Nunash, la bella durmiente"	Escala Valorativa

• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.	durante la conversación grupal.	
ENFOQUES TRANSVERSALES	Enfoque de interculturalidad.		
COMPETENCIA TRANSVERSAL	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos		

IV. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
- Leer y comprender el cuento "Nunash, la bella durmiente".	- Video de la canción "Mis Emociones".
- Preparar el "pop-up" o material visual para la narración.	- Cuento en "pop-up" de "Nunash, la bella durmiente".
- Preparar las preguntas para cada momento de la sesión.	- Instrumento de evaluación (Escala valorativa).

V. MOMENTOS DE LA SESIÓN

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGOGICOS	PROCESOS	DESCRIPCIÓN	TIE MPO
----------	----------------------	----------	-------------	---------

		DIDACTICOS		
INICIO	- Motivación - Saberes previos - Conflicto cognitivo - Propósito		- Se motiva a los niños con una canción titulada: Mis Emociones 😊 😡 😞 😟  - Se les realiza las siguientes preguntas: ¿Qué emociones hemos visto en el video? ¿Qué emoción te gusta más? ¿Qué te hace sentir muy, muy feliz? - Si un amigo está triste, ¿qué podrías hacer para ayudarlo a sentirse mejor? - Se les da a conocer el propósito de la actividad: Que los niños y niñas relacionen las emociones de los personajes del cuento "Nunash, la bella durmiente" con sus propias experiencias.	5 min
DESARROLLO	Gestión y Acompañamiento	Antes de la lectura	- Previo a la lectura, nos sentamos en media luna, así teniendo una visión cómoda para la lectura del cuento. - Se les recuerda los acuerdos para la lectura. 	
		Durante la lectura	Se comienza con una corta canción para motivar la lectura. Uno, dos y tres, el cuento va a empezar. Abrimos las orejas, clac, clac, y no hablamos más, shh. Quiero saber de qué es que trata el cuento y cómo este cuento comenzó.	

			• Posteriormente se inicia con la narración del cuento haciendo uso del pop up. Se resalta el título y el autor.	
--	--	--	--	--

Nunash, la Bella Durmiente

La historia comienza presentando una montaña con forma de mujer dormida. Se revela que esta montaña era antes la princesa Nunash.

Nunash era una joven feliz que disfrutaba cantando, bailando y jugando en la naturaleza. Un día, llegó a su pueblo Cunyag, un forastero del cual ella se enamoró y con quien decidió compartir su vida.

Sin embargo, el padre de Nunash se opuso furiosamente a la relación y, en su enojo, despertó a la Serpiente Alada del lago para que castigara a Cunyag. Al darse cuenta del peligro, la pareja huyó a buscar la ayuda del hechicero Camachy.

Para salvarlos, Camachy transformó a Nunash en una mariposa para que pudiera volar en busca de guerreros. Ella logró su misión y regresó con ayuda, logrando vencer a la serpiente. Pero, al terminar la batalla, Nunash no pudo encontrar a Cunyag por ninguna parte.

Cansada y triste, se recostó sobre una roca y se quedó dormida. En sus sueños, escuchó la voz de Cunyag explicándole que el hechicero lo había convertido en piedra para protegerlo de la serpiente. Cunyag le propuso entonces que ella también se transformara, en una montaña, para poder estar juntos para siempre.

Nunash aceptó.

Al día siguiente, junto a la roca que era Cunyag, apareció una nueva montaña con la forma de una mujer dormida: Nunash. Así, los dos amantes se unieron para siempre en el paisaje, donde ella, aunque ya no

		Después de la lectura	- Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: <u>PREGUNTAS LITERALES</u> ¿Qué hacía Nunash cuando era feliz? ¿Quién era Cunyag? ¿En qué convirtió el hechicero a Nunash para salvarla?	5 min
			<u>PREGUNTAS INFERENCIALES:</u> ¿Por qué creen que el papá de Nunash se enojó tanto? - Cuando Nunash no encontraba a Cunyag, ¿cómo se sintió? ¿Por qué aceptó Nunash convertirse en montaña? <u>PREGUNTAS CRÍTICAS:</u> ¿Creen que el papá de Nunash actuó bien al enojarse? ¿Qué podría haber hecho diferente? ¿Ustedes qué habrían hecho si fueran Nunash o Cunyag? ¿Creen que fue un final feliz que se convirtieran en montaña y roca para estar juntos?	5 min
CIERRE	Metacognición		- Seguidamente, se realiza la retroalimentación a los niños y niñas. Se refuerzan los conceptos de las emociones trabajadas (alegría, enojo, tristeza, amor). - Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? - Autoevaluación: ¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé? ¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve?	

VI. BIBLIOGRAFÍA

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7420>

<https://wiki.arcadepapel.net/rvsec1-82/>

FICHA DE APLICACIÓN 07

- Dibuja y pinta a Nunash y Cunyaq con la emoción que sintieron al verse.

NOMBRE:.....

II. TÍTULO DE LA SESIÓN



“Agüita Vida cuento andino”



III. PROPOSITO DE LA SESIÓN

ÁREA	Comunicación	PROPÓSITO	Que los niños y niñas identifiquen acciones de una causa que lleva a un efecto en el cuento andino.	
ITEM	El niño describe cómo una causa lleva a un efecto.			
CRITERIO DE EVALUACIÓN	- El niño describe como una causa lleva a un efecto. - Construye hipótesis sobre las acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones. - Expresa sus gustos y preferencias en relación a las acciones de los personajes.			
COMPETENCIA/ CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS	
<u>COMPETENCIA:</u> “LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” <u>CAPACIDAD:</u> - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto	Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.	El niño o la niña identifica acciones de causa y efecto del cuento andino.	Escala Valorativa	

escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.			
--	--	--	--

IV. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

ENFOQUES TRANSVERSALES	Enfoque de interculturalidad.
COMPETENCIA TRANSVERSAL	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos

V. MOMENTOS DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?		¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?		
- preparar la motivación de una canción.		- Video de la canción "aguacero".		
- Preparar el cuento virtual,		- Cuento en "audio visual" de "Agüita Vida".		
- Preparar las preguntas para cada momento de la sesión.		- Instrumento de evaluación (Escala valorativa).		
MOMENTOS	PROCESOS PEDAGOGICOS	PROCESOS DIDACTICOS	DESCRIPCIÓN	TIEMPO

INICIO	- Motivación - Saberes previos - Conflicto cognitivo - Propósito		- Se motiva a los niños con una canción titulada: Aguacero.  LINK: https://www.youtube.com/watch?v=sAuCrV-JZgU - Se les realiza las siguientes preguntas: ¿De qué trata el video? ¿Qué les pasa a las nubes cuando llueve? ¿Qué sonido hace la lluvia cuando cae en el techo o en las ventanas? ¿Qué le pasa a las plantas y a los árboles cuando llueve? ¿Qué crees que pasaría si no habría lluvia? - Se les da a conocer el propósito de la actividad: Que los niños y niñas identifiquen acciones de una causa que lleva a un efecto en el cuento andino.	5 min
DESARROLLO	Gestión y Acompañamiento	Antes de la lectura	- Previo a la lectura, nos sentamos en media luna, así teniendo una visión cómoda para la lectura del cuento. - Se les recuerda los acuerdos para la lectura. 	
		Durante la lectura	Se comienza con una corta canción para motivar la lectura.	

- Posteriormente se inicia con la narración del cuento haciendo uso

**Uno, dos y tres, el cuento va a empezar.
Abrimos las orejas, clac, clac, y no hablamos más, shh.
Quiero saber de qué es que trata el cuento y cómo este cuento comenzó.**

del cuento audio visual. Se resalta el título y el autor.

Aqüita Vida

Es un cuento que relata cómo, hace mucho tiempo, los pueblos de los Andes y el Altiplano vivían en armonía con la Madre Tierra, cultivando sus tierras con respeto y agradecimiento.

Sin embargo, con el tiempo, los hombres se olvidaron de cuidarla, perforando sus entrañas en busca de tesoros, desviando ríos, envenenando lagunas y dejando de agradecer por los alimentos.

A causa de este descuido, la Madre Tierra se entristeció y lloró con tanta intensidad que sus lágrimas provocaron inundaciones y huaicos.

Luego de su llanto, la tierra quedó muda y seca; ya nada crecía en sus faldas, y los ríos cambiaron sus cauces. Esta situación llevó a hombres y animales a pelear por recursos básicos como el rocío y el alimento. La diosa Killa, al ver el sufrimiento de sus hijos, se compadeció y, en sueños, habló a los niños con la voz de los rayos de luna. Les recordó que antes el agua era pura, fuente de vida, alegría y purificación, y enfatizó que "hombres, mujeres, niños, plantas, animales, madre tierra, todos son uno solo".

Al despertar, los niños compartieron el sueño con todo el pueblo. Unidos, decidieron organizarse para reconstruir lo que había sido descuidado, prometiendo cuidar y defender el agua para que las futuras generaciones no padecieran hambre ni sed, reconociendo que "El agua es ofrenda, es vida que se cuida y comparte entre todos"

		Después de la lectura	- Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: <u>PREGUNTAS LITERALES</u> ¿Cuál era el título del cuento andino? ¿Quiénes eran los personajes principales? ¿Cómo vivían los pueblos de los Andes y el Altiplano hace mucho tiempo con la Madre Tierra? ¿Qué le pasaba a la Madre Tierra cuando los hombres no la cuidaban bien? ¿Quién ayudó a los niños a recordar cómo era el agua antes? <u>PREGUNTAS INFERENCIALES:</u> Cuando la Madre Tierra lloró mucho y todo se secó, ¿qué creen que sentían los animales y las plantas? ¿Por qué creen que la diosa Killa les habló a los niños y no a los adultos? <u>PREGUNTAS CRÍTICAS:</u> ¿Creen que es bueno perforar la Tierra para buscar tesoros si eso la daña? ¿Por qué? ¿Qué cosas podemos hacer en nuestra casa o en el colegio para cuidar el agua, como lo decidieron hacer en el cuento? Si ustedes fueran la diosa Killa y vieran que la Tierra está triste, ¿qué mensaje les darían a los niños de hoy?	5 min
				5 min
CIERRE	Metacognición		- Seguidamente, se realiza la retroalimentación a los niños y niñas. - Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy?	

- | | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> Autoevaluación: ¿Qué hice?
¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé?
¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve? | |
|--|--|--|--|--|

VI. BIBLIOGRAFÍA

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7420>

<https://wiki.arcadepapel.net/rvsec1-82/>

FICHA DE APLICACIÓN 08

- Observa las imágenes y dibuja una flecha de la causa al efecto.

Causa



Efecto



NOMBRE:.....

1.1.**I.E.I** : IEI Cecilia Túpac Amaru
1.2.**Nivel** : Inicial
1.3.**Edad** : 5 años
1.4.**Aula** : Alegría
1.5.**Docente** : Milena Paucar Fernandez Baca
1.6.**Practicantes** : Brithney Rondan Zuñiga
Urpi Sonko Sullca Vianco
1.7.**Fecha** : 24/10/2025

“El Zorro que devoró la nube”

ÁREA	Comunicación	PROPÓSITO	Que los niños y niñas describan similitudes o diferencias entre dos personajes del cuento.	
ITEM	El niño describe similitudes o diferencias entre dos personajes del cuento.			
CRITERIO DE EVALUACIÓN	• Identifica características físicas o acciones de dos personajes del cuento. • Compara atributos estableciendo al menos una semejanza o diferencia entre los personajes. • Expresa su opinión sobre las acciones o transformaciones de los personajes, relacionándolo con su experiencia.			
COMPETENCIA/ CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS	
<u>COMPETENCIA:</u> “LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” <u>CAPACIDAD:</u>	• Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas,	El niño describe oralmente de las semejanzas y diferencias entre el zorro y la nube, los personajes principales del cuento "El Zorro que devoró la	Escala Valorativa	

• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.	nube", expresada por el niño o niña durante la sesión de preguntas de comprensión lectora.	
ENFOQUES TRANSVERSALES	Enfoque de interculturalidad.		
COMPETENCIA TRANSVERSAL	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos		

IV. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
- Para la motivación	- Muñecos cholitos.
- Preparar el cuento en formato de acordeón.	- Cuento "El zorro que devoró la luna" en formato de acordeón.
- Ficha aplicativa.	- lápiz. - colores.

V. MOMENTOS DE LA SESIÓN

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGOGICOS	PROCESOS DIDACTICOS	DESCRIPCIÓN	TIEMPO

INICIO	• Motivación • Saberes previos • Conflicto cognitivo • Propósito		• Se motiva a los niños con unos muñecos cholitos como una sorpresa para los niños, guardados en una canasta cubierta con una manta andina.  • Se les realiza las siguientes preguntas: Miren hacia arriba, al cielo. ¿Qué podemos ver allí, sobre nuestras cabezas, que es blanco, esponjoso y a veces tiene muchas formas? ¿Y si pudieran agarrar una nube, a qué creen que sabría? ¿Sería suave o dura? • Se les da a conocer el propósito de la actividad: Que los niños y niñas describan similitudes o diferencias entre dos personajes del cuento.	5 min
DESARROLLO	• Gestión y Acompañamiento	Antes de la lectura	• Previo a la lectura, nos sentamos en media luna, así teniendo una visión cómoda para la lectura del cuento. • Se les recuerda los acuerdos para la lectura.  • Se comienza con una corta canción para motivar la lectura. Uno, dos y tres, el cuento va a empezar. Abrimos las orejas, clac, clac, y no hablamos más, shh. Quiero saber de qué es que trata el cuento y cómo este cuento comenzó.	

Durante la
lectura

- Posteriormente se inicia con la narración del cuento haciendo uso del cuento en formato de acordeón. Se resalta el título y el

"El Zorro que devoró la nube":

Un zorro, hambriento, recorre el campo buscando comida sin éxito. En su búsqueda, llega a un rincón del cerro donde encuentra un gran hongo blanco que se parece a un queso. Sin dudarlo, se lo come de un bocado.

Sin embargo, no era un hongo, sino una nube que se había encogido hasta ese tamaño. Poco después, la barriga del zorro comenzó a hincharse porque la nube empezó a crecer dentro de ella. Se hinchó tanto que el zorro se elevó por los aires y desapareció, transformándose en una nube con forma de zorro barrigón.

Por eso, a veces, cuando miramos al cielo, vemos nubes con formas de zorro y otros animales, porque ellos también, en ese mismo cerro, se comieron las nubes alguna vez.

autor.

		Después de la lectura	- Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: <u>PREGUNTAS LITERALES</u> ¿Qué personajes aparecen en el cuento? ¿Qué hizo el zorro cuando tenía hambre? ¿Y qué hicieron los otros animales según el final del cuento?	5 min
			<u>PREGUNTAS INFERENCIALES:</u> - El zorro y la nube eran muy diferentes. ¿El zorro podía volar al principio del cuento? ¿Y la nube, podía volar? ¿Por qué el zorro se comió la nube? ¿Crees que los otros animales (colibrí, perro) también tenían hambre como el zorro? - Al final del cuento, el zorro se convirtió en nube. ¿Crees que el zorro y la nube ahora son el mismo personaje o son diferentes? <u>PREGUNTAS CRÍTICAS:</u> - Si tú tuvieras mucha hambre como el zorro, ¿crees que harías lo mismo que él y te comerías algo sin saber qué es? ¿Por qué? ¿Crees que lo que le pasó al zorro (convertirse en nube) fue algo bueno o malo? ¿Y para los otros animales que también se comieron nubes, fue bueno o malo? - El zorro y la nube se convirtieron en amigos al final, ¿sí o no? ¿Por qué piensas eso?	5 min
CIERRE	Metacognición		- Seguidamente, se realiza la retroalimentación a los niños y niñas. - Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? - Autoevaluación: ¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé?	

			¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve?	
--	--	--	--	--

VI. BIBLIOGRAFÍA

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7393/EL%20zorreo%20que%20devor%C3%B3%20la%20nube.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

https://biblioteca.agustinos.pe/opac_css/doc_num.php?explnum_id=2139

FICHA APLICATIVA N 09

- Dibuja cómo era el zorro al principio del cuento y cómo era al final.

AL PRINCIPIO

AL FINAL

NOMBRE:.....

Sesión de Aprendizaje N° 10

I. DATOS GENERALES:

1.1.I.E.I	:	IEI Cecilia Túpac Amaru
1.2.Nivel	:	Inicial
1.3.Edad	:	5 años
1.4.Aula	:	Alegría
1.5.Docente	:	Milena Paucar Fernadez Baca
1.6.Practicantes	:	Brithney Rondan Zuñiga Urpi Sonko Sullca Vianco
1.7.Fecha	:	28/10/2025

II. TITULO DE LA SESIÓN



“Intimpa, árbol del Sol”



III. PROPOSITO DE LA SESIÓN

ÁREA	Comunicación	PROPÓSITO	Que los niños y niñas identifiquen acciones de los personajes y predice que podría suceder antes y después en el cuento.	
ITEM	El niño predice qué podría suceder antes y después en la historia.			
CRITERIO DE EVALUACIÓN	• Identifica acciones de dos personajes del cuento. • El niño predice qué podría suceder antes y después en la historia. • Utiliza palabras conocidas por el o del cuento andino.			
COMPETENCIA/ CAPACIDAD	DESEMPEÑO		EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS
<u>COMPETENCIA:</u> “LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” <u>CAPACIDAD:</u>	• Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas,		El niño predice que podría suceder antes y después en el cuento andino, utilizando palabras conocidas en el cuento andino.	Escala Valorativa

• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.		
ENFOQUES TRANSVERSALES	Enfoque de interculturalidad.		
COMPETENCIA TRANSVERSAL	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos		

IV. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
- Para la motivación	- una caja sorpresa con objetos del cuento andino.
- Preparar el cuento en formato televisor.	- Cuento "Intimpa, árbol del Sol"
- Ficha aplicativa.	- lápiz. - colores.

V. MOMENTOS DE LA SESIÓN

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	PROCESOS DIDÁCTICOS	DESCRIPCIÓN	TIEMPO

INICIO	• Motivación • Saberes previos • Conflicto cognitivo • Propósito		• Se motiva a los niños utilizando una caja de sorpresas en donde se colocará ramas y hojas de los arboles y bajaros y plumas se utilizará voluntarios para esta motivación.  • Se les realiza las siguientes preguntas: ¿Qué había en la caja de sorpresas? ¿La pluma a que animal pertenecerá? ¿Qué cuento andino escucharemos el día de hoy si utilizamos como pistas a las sorpresas de la caja? • Se les da a conocer el propósito de la actividad: Que los niños y niñas describan similitudes o diferencias entre dos personajes del cuento.	5 min
DESARROLLO	• Gestión y • Acompañamiento	Antes de la lectura	• Previo a la lectura, nos sentamos en media luna, así teniendo una visión cómoda para la lectura del cuento. • Se les recuerda los acuerdos para la lectura.  • Se comienza con una corta canción para motivar la lectura.	

			Uno, dos y tres, el cuento va a empezar. Abrimos las orejas, clac, clac, y no hablamos más, shh. Quiero saber de qué es que trata el cuento y cómo este cuento comenzó.	
		Durante la lectura		

- Posteriormente se inicia con la narración del cuento haciendo uso del cuento en formato televisor. Se resalta el título y el autor.

Intimpa, árbol del Sol

El cuento narra la cadena de empatía y preocupación que se genera cuando el árbol de Intimpa llora porque están destruyendo su bosque: le cortan las ramas, queman sus troncos y teme desaparecer, dejando de proteger al pueblo y de ver los nevados.

Un colibrí escucha su llanto y se entristece, luego una wallata (ave andina) ve llorar al colibrí y también llora. Lo mismo sucede con un zorrillo y una taruca (ciervo andino), transmitiendo la tristeza del árbol de uno a otro.

Finalmente, un niño que comprende el lenguaje de los animales y las plantas escucha a la taruca llorar y descubre la causa de tanto dolor. Él también llora, y su llanto atrae a un hombre que habla el lenguaje de los niños. Al entender la situación, el hombre reúne al pueblo, conversan y todos se comprometen a no cortar más los árboles de Intimpa y a cuidar el bosque.

Gracias a esta acción, todos dejan de llorar y el bosque de Intimpa se recupera, dando refugio a los animales, protegiendo al pueblo y llenándose de alegría, adornando los nevados y riendo con el viento.

		Después de la lectura	• Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: • <u>PREGUNTAS LITERALES</u> - ¿Quién era el que estaba llorando al principio del cuento? - ¿Qué animalito fue el primero en escuchar llorar al árbol? - ¿Por qué estaba triste el árbol Intimpa? - ¿Quién fue el último en unirse a la cadena de llanto? <u>PREGUNTAS INFERENCIALES:</u> - ¿Por qué creen que todos los animales se ponían tristes cuando veían llorar a otro? - El árbol dice que "el pueblo del niño ya no protegeré". ¿Cómo creen que el árbol protegía al pueblo? - ¿Por qué el niño entendía lo que decían los animales y las plantas? - Al final el árbol "se viste de fiesta". ¿Qué creen que significa eso? - ¿Cómo creen que se sintió el árbol cuando todos decidieron cuidarlo? <u>PREGUNTAS CRÍTICAS:</u> - ¿Qué podemos hacer nosotros para cuidar los árboles y plantas de nuestra comunidad, como hizo el pueblo del cuento? - Si vieras a alguien maltratando un árbol, ¿qué harías? - ¿Por qué es importante que todos - animales, niños y adultos - trabajemos juntos para cuidar la naturaleza?	5 min
--	--	-----------------------	--	-------

CIERRE	Metacognición		- Seguidamente, se realiza la retroalimentación a los niños y niñas. - Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? - Autoevaluación: ¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé? ¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve?	
--------	---	--	---	--

VI. BIBLIOGRAFÍA

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7390/Intimpa%2c%20%20a%20del%20Sol.%20Cuento%20No.%208.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

FICHA DE APLICACIÓN 10

Predicción del Antes

- Dibuja ¿Cómo era el bosque de Intimpa antes de que la gente empezara a cortar sus ramas y quemar sus troncos?

Predicción del Después

- Ahora que el pueblo prometió cuidar la Intimpa y el bosque está de fiesta, ¿qué pasará después con el pueblo y los animales?

NOMBRE:.....

Sesión de Aprendizaje N° 11

VII. DATOS GENERALES:

7.1.I.E.I	:	IEI Cecilia Túpac Amaru
7.2.Nivel	:	Inicial
7.3.Edad	:	5 años
7.4.Aula	:	Alegría
7.5.Docente	:	Milena Paucar Fernandez Baca
7.6.Practicantes	:	Brithney Rondan Zuñiga Urpi Sonko Sullca Vianco
7.7.Fecha	:	29/10/2025

I. TITULO DE LA SESIÓN



“La abuela Micaela”



II. PROPOSITO DE LA SESIÓN

ÁREA	Comunicación	PROPÓSITO	Que los niños y niñas expresen su opinión sobre lo que le gusta o disgusta de los personajes.	
ITEM	El niño expresa su opinión sobre lo que le gusta o disgusta de los personajes.			
CRITERIO DE EVALUACIÓN	- Identifica características de los personajes a partir de las ilustraciones y la narración. - Expresa preferencias o emociones hacia las acciones o cualidades de los personajes. - Relaciona características de los personajes con sus experiencias personales.			
COMPETENCIA/ CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS	
<u>COMPETENCIA:</u> “LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” <u>CAPACIDAD:</u>	• Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas,	Expresa oralmente su opinión sobre lo que le gusta o disgusta de los personajes del cuento, justificando simplemente su preferencia.	Escala Valorativa	

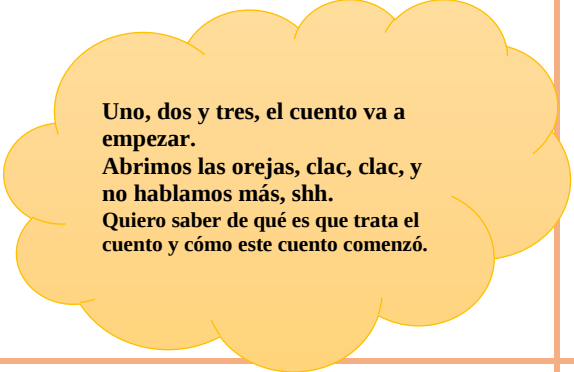
• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.		
ENFOQUES TRANSVERSALES	Enfoque de interculturalidad.		
COMPETENCIA TRANSVERSAL	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos		

III. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
- Para la motivación	- Caja decorada - Un ovillo de lana muy suave. - Una tela pequeña con colores vivos. - Un pequeño pan dulce o una galleta en forma de muñeco (Tanta Wawa). - Una piedra bonita pero pesada. - Un puñado de pétalos de flores o maíz morado.
- Preparar el cuento en formato de paraguas.	- Cuento “La abuela Mikaela”
- Ficha aplicativa.	- lápiz. - colores.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGOGICOS	PROCESOS DIDACTICOS	DESCRIPCIÓN	TIEMPO
INICIO	• Motivación • Saberes previos • Conflicto cognitivo • Propósito		• Se motiva a los niños con una caja decorada con dibujos andinos. Dentro de ella se coloca: • Un ovillo de lana muy suave. • Una tela pequeña con colores vivos. • Un pequeño pan dulce o una galleta en forma de muñeco (Tanta Wawa). • Una piedra bonita pero pesada. • Un puñado de pétalos de flores o maíz morado. • Se les realiza las siguientes preguntas: ¿Qué es esto? ¿Para qué creen que se usa? Miren estos colores tan brillantes. ¿En qué cosas de la naturaleza hemos visto colores así? ¡Miren esto! ¿Qué forma tiene? ¿Es un pan con forma de bebé! ¿Alguna vez han visto un pan con forma así? • Se les da a conocer el propósito de la actividad: Que los niños y niñas expresen su opinión sobre lo que le gusta o disgusta de los personajes.	5 min
DESARROLLO	• Gestión y	Antes de la lectura	• Previo a la lectura, nos sentamos en media luna, así teniendo una visión cómoda para la lectura del cuento. • Se les recuerda los acuerdos para la lectura.  • Se comienza con una corta canción para motivar la lectura.	

	Acompañamiento		 Uno, dos y tres, el cuento va a empezar. Abrimos las orejas, clac, clac, y no hablamos más, shh. Quiero saber de qué es que trata el cuento y cómo este cuento comenzó.	
		Durante la lectura		

- Posteriormente se inicia con la narración del cuento haciendo uso del cuento en un formato de paraguas. Se resalta el título y el autor.

La abuela Micaela

La abuela Micaela es una mujer anciana y querida, con cabellos plateados como la luna y un rostro lleno de arrugas que parecen caminos.

Ella hila, teje en su telar y cuenta hermosas historias sobre animales, cerros y lagunas encantadas.

Un día, en una jornada fría y gris, la abuela Micaela muere. Su nieta Justina siente una gran tristeza, "como una piedra pesada en su corazón", y llora su partida.

Con el tiempo, se acerca el mes de noviembre y su madre anuncia una gran fiesta donde la abuela Micaela "vendrá desde lejos a cenar con ellos".

Justina, llena de alegría, ayuda a preparar tanta wawas (panes con forma de niños) y decora la mesa con flores, frutos y comidas tradicionales.

Aunque Justina promete esperar despierta para ver a su abuela, se queda dormida. Al amanecer, descubre que la mesa está vacía, pero escucha música y ve a todos preparándose para visitar a sus difuntos. Entonces comprende que su abuela sí la visitó durante la noche, no en cuerpo, sino en espíritu y en los recuerdos que guarda en su corazón.

Finalmente, Justina va al cementerio con el corazón ligero, bailando y cantando, entendiendo que ese día no se llora la muerte, sino que se celebra la vida y el amor que perdura más allá

		Después de la lectura	- Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: <u>PREGUNTAS LITERALES</u> ¿Qué hacía la abuela Micaela con la pushka y la rueca? ¿Qué preparaba Justina para la fiesta de noviembre? ¿Cómo se sintió Justina cuando su abuela murió? <u>PREGUNTAS INFERENCIALES:</u> ¿Por qué crees que Justina preparó las tanta wawas más lindas para su abuela? ¿Por qué crees que Justina sintió que su abuela la había visitado aunque no la vio? ¿Por qué la gente iba al cementerio bailando y cantando en lugar de llorando? <u>PREGUNTAS CRÍTICAS:</u> ¿Qué es lo que más te gustó de la abuela Micaela? ¿Por qué? ¿Te gustaría tener una abuela como la abuela Micaela? ¿Por qué sí o por qué no? Si tú fueras Justina, ¿qué le hubieras dicho a tu abuela cuando viniera de visita?	5 min
				5 min
CIERRE	Metacognición		- Seguidamente, se realiza la retroalimentación a los niños y niñas. - Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? - Autoevaluación: ¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé? ¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve?	

V. BIBLIOGRAFÍA

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7383/La%20abuela%20Micaela.%20Cuento%20No.%2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

https://biblioteca.agustinos.pe/opac_css/doc_num.php?explnum_id=2139

FICHA DE APLICACIÓN 11

- Dibuja al personaje del cuento que mas te gusto.

NOMBRE:.....

Sesión de Aprendizaje N° 12

VIII. DATOS GENERALES:

8.1.I.E.I	:	IEI Cecilia Túpac Amaru
8.2.Nivel	:	Inicial
8.3.Edad	:	5 años
8.4.Aula	:	Alegría
8.5.Docente	:	Milena Paucar Fernandez Baca
8.6.Practicantes	:	Brithney Rondan Zuñiga Urpi Sonko Sullca Vianco
8.7.Fecha	:	30/10/2025

VI. TITULO DE LA SESIÓN



“El Zorro y el cuy”



VII. PROPOSITO DE LA SESIÓN

ÁREA	Comunicación	PROPÓSITO	Que los niños y niñas expresen valores y empatía con los personajes, expresando su punto de vista.	
ITEM	El niño expresa su valoración y empatía con los personajes, expresando su punto de vista.			
CRITERIO DE EVALUACIÓN	• Identifica a los personajes y sus acciones principales en el cuento a partir de las ilustraciones y la narración. • Expresa una opinión o preferencia sobre el cuento o sus personajes, explicando brevemente su punto de vista. • Relaciona una situación del cuento con una experiencia o valor personal.			
COMPETENCIA/ CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS	
<u>COMPETENCIA:</u> “LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” <u>CAPACIDAD:</u>	• Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los	El niño y niña identifica a los personajes y la acción principal del cuento, expresa su opinión sobre la historia o personajes con una	Escala Valorativa	

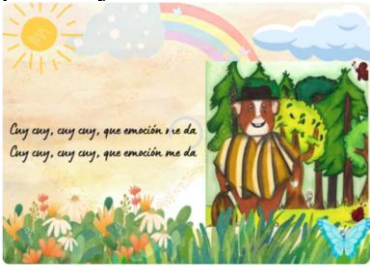
• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.	breve justificación, y relaciona una situación del relato con un valor o experiencia personal.	
ENFOQUES TRANSVERSALES	Enfoque de interculturalidad.		
COMPETENCIA TRANSVERSAL	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos		

VIII. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
- Para la motivación	- Video del cuy
- Preparar el cuento en formato de video.	- Cuento “El zorro y el cuy”
- Ficha aplicativa.	- lápiz. - colores.

IX. MOMENTOS DE LA SESIÓN

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGOGICOS	PROCESOS DIDACTICOS	DESCRIPCIÓN	TIEMPO

INICIO	• Motivación • Saberes previos • Conflicto cognitivo • Propósito		• Se motiva a los niños con una canción sobre uno de los personajes del cuento.  Cito el cuycito Estribillo infantil cuy cuy • Se les realiza las siguientes preguntas: ¿De qué trato el video? ¿Qué hacia el cuy? ¿Alguna vez viste un cuy? • ¿En donde vivirá el cuy? ¿De qué se alimentará? • Se les da a conocer el propósito de la actividad: Que los niños y niñas expresen valores y empatía con los personajes, expresando su punto de vista.	5 min
DESARROLLO	• Gestión y Acompañamiento	Antes de la lectura	• Previo a la lectura, nos sentamos en media luna, así teniendo una visión cómoda para la lectura del cuento. • Se les recuerda los acuerdos para la lectura.  • Se comienza con una corta canción para motivar la lectura. Uno, dos y tres, el cuento va a empezar. Abrimos las orejas, clac, clac, y no hablamos más, shh. Quiero saber de qué es que trata el cuento y cómo este cuento comenzó.	

		Durante la lectura • Posteriormente se inicia con la narración del cuento haciendo uso del cuento en formato de video. Fomentando en los niños el uso de los tics: • https://www.youtube.com/watch?v=K7Bvi6zMDWk <u>"El Zorro y el cuy":</u> "El cuento andino 'El Zorro y el Cuy' narra la historia de un zorro hambriento que atrapa a un pequeño cuy para comérselo. Sin embargo, el astuto cuy, usando su ingenio en lugar de su fuerza, logra engañar al zorro proponiéndole una carrera. Gracias a una estrategia en la que varios cuyes idénticos se turnan para aparecer en el camino, el zorro, confundido y exhausto, cree que nunca podrá alcanzarlo y finalmente se rinde. Así, el cuy demuestra que la inteligencia puede ser más poderosa que la fuerza bruta, salvándose de ser devorado."	
		Después de la lectura • Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: • <u>PREGUNTAS LITERALES</u> ¿Qué animal quería comerse al cuy?	5 min

			¿Dónde estaba escondido el cuy al principio? ¿Qué le mostró el cuy al zorro para asustarlo? • <u>PREGUNTAS INFERENCIALES:</u> ¿Por qué crees que el cuy se escondió en el hueco? ¿El zorro era bueno o malo en esta historia? ¿Por qué? ¿Cómo se sintió el zorro cuando vio la luna en el agua? • <u>PREGUNTAS CRÍTICAS:</u> ¿Qué harías tú si un animal más grande te quisiera hacer daño como al cuy? ¿Está bien que el zorro quisiera comerse al cuy? ¿Por qué? ¿Qué otra idea se te ocurre que pudo hacer el cuy para salvarse?	5 min
CIERRE	• Metacognición		• Seguidamente, se realiza la retroalimentación a los niños y niñas. • Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? • Autoevaluación: ¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé? ¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve?	

X. BIBLIOGRAFÍA

<https://www.youtube.com/watch?v=K7Bvi6zMDWk>

<https://es.scribd.com/doc/261183369/EL-ZORRO-Y-EL-CUY>

FICHA DE APLICACIÓN 12

- Dibuja el personaje con el que te identificaste.

NOMBRE:.....

Sesión de Aprendizaje N° 13

IX. DATOS GENERALES:

9.1.I.E.I : IEI Cecilia Túpac Amaru
 9.2.Nivel : Inicial
 9.3.Edad : 5 años
 9.4.Aula : Alegría
 9.5.Docente : Milena Paucar Fernadez Baca
 9.6.Practicantes : Brithney Rondan Zuñiga
 Urpi Sonko Sullca Vianco
 9.7.Fecha : 31/10/2025

XI. TITULO DE LA SESIÓN



XII. PROPOSITO DE LA SESIÓN

ÁREA	Comunicación	PROPÓSITO	Que los niños y niñas proponen un final diferente para el cuento.	
ITEM	El niño propone un final diferente para el cuento.			
CRITERIO DE EVALUACIÓN	• El niño propone un final diferente para el cuento. • Identifica a los personajes y sus acciones principales en el cuento a partir de las ilustraciones y la narración. • Expresa una opinión o preferencia sobre el cuento o sus personajes, explicando brevemente su punto de vista.			
COMPETENCIA/ CAPACIDAD	DESEMPEÑO	EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTOS	
<u>COMPETENCIA:</u> “LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” <u>CAPACIDAD:</u>	• Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas,	El niño y niña proponen un final diferente para el cuento. Expresa su opinión sobre la historia o personajes con una breve justificación, y relaciona una	Escala Valorativa	

• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.	situación del relato con un valor o experiencia personal.	
ENFOQUES TRANSVERSALES	Enfoque de interculturalidad.		
COMPETENCIA TRANSVERSAL	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos		

XIII. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
- Para la motivación	- imagen de la quinua
- Preparar el cuento en formato de video.	- Cuento “la leyenda de la quinua”
- Ficha aplicativa.	- lápiz. - colores.

XIV. MOMENTOS DE LA SESIÓN

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGOGICOS	PROCESOS DIDACTICOS	DESCRIPCIÓN	TIEMPO

INICIO	• Motivación • Saberes previos • Conflicto cognitivo • Propósito		• Se motiva a los niños presentándoles una imagen.  • Se les realiza las siguientes preguntas: ¿Qué ves en la imagen? ¿Qué está creciendo en la planta de quinua? (semillas/espigas) ¿Quiénes están cuidando la quinua en la imagen? (padres, niños, agricultores) ¿Qué colores ves en la planta o las semillas de quinua? ¿Qué tiempo parece que hace en la escena? ¿En dónde vivirá el cuy? ¿De qué se alimentará? • Se les da a conocer el propósito de la actividad: Que los niños y niñas proponen un final diferente para el cuento.	5 min
DESARROLLO	• Gestión y Acompañamiento	Antes de la lectura	• Previo a la lectura, nos sentamos en media luna, así teniendo una visión cómoda para la lectura del cuento. • Se les recuerda los acuerdos para la lectura.  • Se comienza con una corta canción para motivar la lectura. Uno, dos y tres, el cuento va a empezar. Abrimos las orejas, clac, clac, y no hablamos más, shh. Quiero saber de qué es que trata el cuento y cómo este cuento comenzó.	

Durante la lectura

- Posteriormente se inicia con la narración del cuento haciendo uso del cuento en formato de video. Fomentando en los niños el uso de los tics:
- <https://www.youtube.com/watch?v=K7Bvi6zMDWk>

"la leyenda de la quinua":

" En la antigüedad, los pueblos andinos buscaban un alimento nutritivo para sostener a la comunidad. Un día, una joven campesina encontró una semilla brillante en el camino y la llevó al sol. El sol le explicó que esa semilla sería la quinua, un alimento sagrado si la gente la cultivaba con gratitud y cuidado. Regresaron a la aldea y, con paciencia, plantaron y cuidaron la semilla, aprendiendo a respetar la tierra y a agradecer a los dioses por la cosecha abundante.

La quinua creció y se convirtió en un regalo para todos. Cada año, durante la cosecha, la gente recordaba su origen y compartía el alimento con vecinos y familiares, especialmente en tiempos difíciles. La historia transmite valores como la importancia de cuidar la tierra, la gratitud y la solidaridad: la abundancia llega cuando se cultiva con cariño y se comparte con la comunidad. Mientras cuidas la quinua, también cuidas la Tierra y a quienes te rodean.

		Después de la lectura	- Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: <u>PREGUNTAS LITERALES</u> ¿Qué encontró la joven campesina en el camino? ¿Qué dijo el sol sobre esa semilla? ¿Qué hicieron con la semilla en la aldea? ¿Qué hacen cada año durante la cosecha? <u>PREGUNTAS INFERENCIALES:</u> ¿Por qué crees que el sol habló sobre la quinua y no solo dejó la semilla? ¿Qué mensaje recibe la comunidad al compartir la quinua? ¿Qué podría pasar si la aldea no cuida la semilla? <u>PREGUNTAS CRÍTICAS:</u> ¿La historia cambia la forma en que debemos ver la comida? ¿Cómo? ¿Qué valores crees que son más importantes en la historia: gratitud, cooperación o respeto por la naturaleza? Explica.	5 min
				5 min
CIERRE	Metacognición		- Seguidamente, se realiza la retroalimentación a los niños y niñas. - Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? - Autoevaluación: ¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé? ¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve?	

XV. BIBLIOGRAFÍA

<https://www.youtube.com/watch?v=K7Bvi6zMDWk>

<https://es.scribd.com/doc/261183369/EL-ZORRO-Y-EL-CUY>

FICHA DE APLICACIÓN 13

- Dibuja un final diferente para el cuento..

NOMBRE:.....

• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.		
ENFOQUES TRANSVERSALES	Enfoque de interculturalidad.		
COMPETENCIA TRANSVERSAL	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos		

XVIII. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
- Para la motivación	Una canción de la papa Renata.
- Preparar el cuento de títeres.	- Cuento “ <u>La papa, tesoro de la tierra</u> ”
- Ficha aplicativa.	- lápiz. - colores.

XIX. MOMENTOS DE LA SESIÓN

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGOGICOS	PROCESOS DIDACTICOS	DESCRIPCIÓN	TIEMPO

INICIO	• Motivación • Saberes previos • Conflicto cognitivo • Propósito		• Se motiva a los niños con una acción de la papa Renata.  • https://www.youtube.com/watch?v=VBvk2FuuPgA • Se les realiza las siguientes preguntas: ¿De qué trata el video? ¿Qué paso con la papa Renata? ¿Dónde crecerá la papa? ¿será nutritiva por qué? • Se les da a conocer el propósito de la actividad: Que los niños y niñas identifiquen su parte favorita del cuento y justifique su elección.	5 min
DESARROLLO	• Gestión y Acompañamiento	Antes de la lectura	• Previo a la lectura, nos sentamos en media luna, así teniendo una visión cómoda para la lectura del cuento. • Se les recuerda los acuerdos para la lectura.  • Se comienza con una corta canción para motivar la lectura. Uno, dos y tres, el cuento va a empezar. Abrimos las orejas, clac, clac, y no hablamos más, shh. Quiero saber de qué es que trata el cuento y cómo este cuento comenzó.	

		Durante la lectura • Posteriormente se inicia con la narración del cuento haciendo uso del cuento en formato títeres. <u>" La papa, tesoro de la tierra":</u> Relata la llegada de hombres forasteros a los valles y montañas de los Andes, quienes, montados en caballos, buscaban ávidamente tesoros que relucieran, como el oro, la plata y el cobre. Al cabalgar por los campos, pasaron por delante de las humildes plantas de papa, aplastando tallos o arrancando sus flores para adornar sus sombreros, ya que no sabían que la papa, a pesar de no poseer brillo material ni ser un diamante fino, es un gran tesoro porque alimenta y calma el hambre. Los pueblos andinos, en cambio, valoran profundamente a este tubérculo que crece bajo la tierra, considerándolo parte de su familia y cuidándolo con gran respeto: antes de sembrar, piden permiso a la Madre Tierra (Pachamama) con cariño; y al llegar el tiempo de la cosecha, que se realiza con cantos y bailes, agradecen los frutos antes de compartirlos en comunidad, reconociendo que la papa es un alimento vital que viaja a los	
		Después de la lectura • Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: • <u>PREGUNTAS LITERALES</u> ¿Qué buscaban los hombres que llegaron en barcos y a caballo?	5 min

			¿Dónde crece la papa? Según el cuento, ¿qué hacemos en los Andes antes de sembrar las papas? <u>PREGUNTAS INFERENCIALES:</u> • ¿Por qué los hombres que buscaban tesoros se fueron sin llevarse las papas? • Si las personas de los Andes "agradecen" al cosechar la papa, ¿cómo se sienten con la tierra? • <u>PREGUNTAS CRÍTICAS:</u> • ¿Cuál fue tu parte favorita del cuento? ¿Por qué? • ¿Qué harías tú para cuidar y agradecer a la "madre tierra"?	5 min
CIERRE	• Metacognición		• Seguidamente, se realiza la retroalimentación a los niños y niñas. • Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? • Autoevaluación: ¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé? ¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve?	

XX. BIBLIOGRAFÍA

<https://www.youtube.com/watch?v=K7Bvi6zMDWk>

FICHA DE APLICACIÓN 14

- Dibuja tu parte favorita del cuento.

NOMBRE:.....

• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.		
ENFOQUES TRANSVERSALES	Enfoque de interculturalidad.		
COMPETENCIA TRANSVERSAL	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.		
ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE	Lee diversos tipos de textos que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis o predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra comprensión de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos a partir de su propia experiencia. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos		

XXIII. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
- Para la motivación	Se utiliza una adivinanza del oso anteojito.
- Preparar el cuento andino en formato cuento audio visual.	- Cuento “Pablo el oso de anteojos andino”
- Ficha aplicativa.	- lápiz. - colores.

XXIV. MOMENTOS DE LA SESIÓN

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	PROCESOS DIDÁCTICOS	DESCRIPCIÓN	TIEMPO

INICIO	- Motivación - Saberes previos - Conflicto cognitivo - Propósito		- Se motiva a los niños con una adivinanza del oso de anteojos. ADIVINANZA Tiene ojeras redondas, como dos lunas, pasa el día durmiendo, ¡pero escucha! Con ojos grandes, parece curioso, siempre está en el bosque y le gusta las ballas. ¿Quién es este amiguito tan dormilón, que usa sus anteojos para ver mejor?  - Se les realiza las siguientes preguntas: ¿De qué trato la adivinanza? ¿Qué come principalmente este oso? ¿Dónde vive este oso? Se les da a conocer el propósito de la actividad: Que los niños y niñas identifiquen y reconozcan mensajes simples del cuento andino y sus características de los animales y de que se alimentan.	5 min
DESARROLLO	Gestión y Acompañamiento	Antes de la lectura	- Previo a la lectura, nos sentamos en media luna, así teniendo una visión cómoda para la lectura del cuento. - Se les recuerda los acuerdos para la lectura.   - Se comienza con una corta canción para motivar la lectura. Uno, dos y tres, el cuento va a empezar. Abrimos las orejas, clac, clac, y no hablamos más, shh. Quiero saber de qué es que trata el cuento y cómo este cuento comenzó.	

Durante la lectura

- Posteriormente se inicia con la narración del cuento haciendo uso del cuento en formato AUDIO VISUAL.
- Link:
<https://www.youtube.com/watch?v=bXWw92Ng2K8>

" Pablo el oso andino ":

En las altas montañas de los Andes, vivía un curioso oso de anteojos llamado Ucumari. Ucumari era un oso muy especial porque siempre cuidaba de sus amigos los animales y de su hermoso hogar, el bosque. Un día, Ucumari notó que algunos animalitos estaban tristes porque el bosque ya no era tan limpio como antes. Entonces, Ucumari tuvo una gran idea: con la ayuda de una niña que lo quería mucho, enseñaron a todos los animales que cada uno podía hacer algo pequeño para mantener su casa bonita y segura. Así, todos juntos aprendieron que, si cuidaban el bosque y no dejaban basura, todos vivirían felices y en armonía, ¡y que proteger a los animales es proteger su hogar!

		Después de la lectura	- Al terminar la narración del cuento realizamos las siguientes preguntas: <u>PREGUNTAS LITERALES</u> ¿Cómo se llamaba el oso de anteojos? ¿Dónde vivía? ¿Quién ayudó a Ucumari a limpiar el bosque? ¿Qué notó Ucumari que hacía que los animalitos estuvieran tristes?	5 min
			<u>PREGUNTAS INFERENCIALES:</u> ¿Por qué crees que el bosque ya no era tan limpio como antes? ¿Cómo se sentía Ucumari al ver a los animalitos tristes? ¿Qué significa que Ucumari "cuidaba de sus amigos los animales y de su hermoso hogar"? ¿Qué crees que hicieron la niña y Ucumari para limpiar el bosque? <u>PREGUNTAS CRÍTICAS:</u> ¿Crees que es importante cuidar los bosques y a los animales? ¿Por qué? ¿Qué hubieras hecho tú si fueras Ucumari y vieras tu bosque sucio? ¿Qué enseñanza nos deja este cuento sobre cómo debemos tratar la naturaleza?	5 min
CIERRE	Metacognición		- Seguidamente, se realiza la retroalimentación a los niños y niñas. - Metacognición: ¿Qué aprendí hoy? ¿Tuve alguna dificultad? ¿Cómo la superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? - Autoevaluación: ¿Qué hice? ¿Cómo lo hice? ¿Qué utilicé? ¿Para qué lo hice? ¿Qué producto obtuve?	

XXV. BIBLIOGRAFÍA

<https://www.youtube.com/watch?v=K7Bvi6zMDWk>

FICHA DE APLICACIÓN 15

- Dibuja el mensaje del cuento.

NOMBRE:.....

Anexo 6: Evidencias fotográficas

SESIÓN N° 1: El zorro y la huallata



Los niños interactúan con el cuento a través de un maletín viajero, recurso que introduce el relato de manera sorpresiva y despierta la curiosidad inicial,

SESIÓN N° 2: El torito dorado



El cuento es narrado mediante cubos mágicos, un recurso manipulativo que permite a los niños relacionar imágenes secuenciadas con las acciones del relato, favoreciendo la identificación de la secuencia narrativa propia del nivel literal.

SESIÓN N° 3: El zorro enamorado de la luna



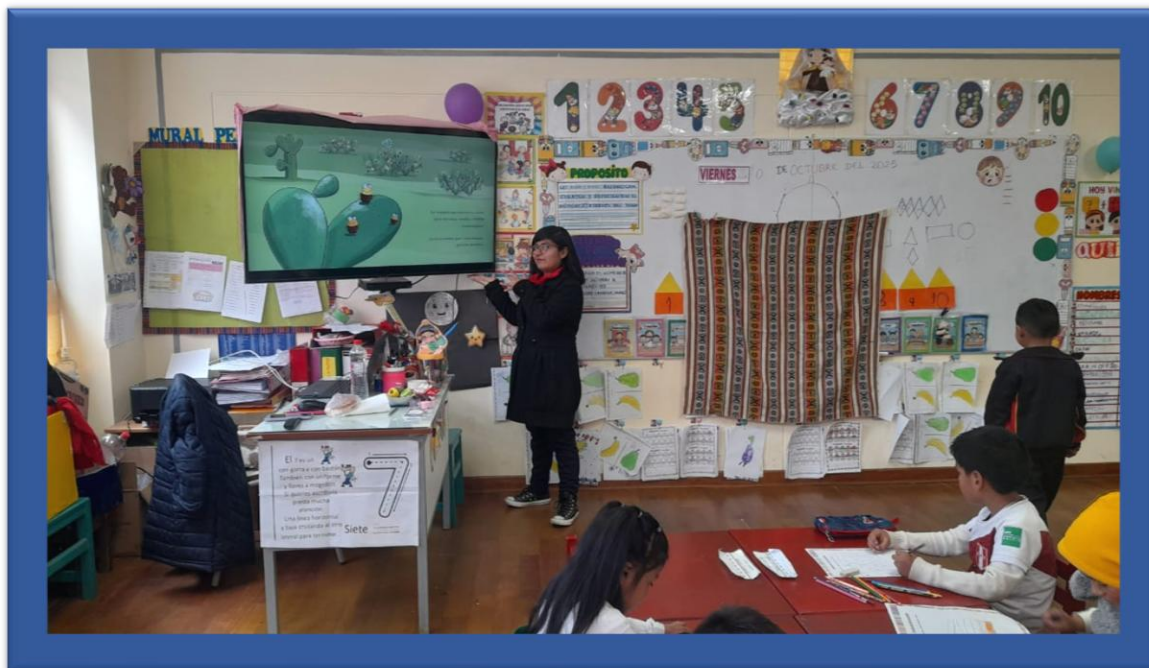
La historia se presenta a través de un rotafolio, recurso visual secuencial que refuerza la comprensión progresiva del relato y facilita el seguimiento ordenado de los hechos y personajes.

SESIÓN N° 4: La pena de oso



El cuento se proyecta mediante un rollo cinematográfico gigante, recurso que recrea la experiencia de "ver una película" y capta la atención sostenida de los niños durante toda la narración, favoreciendo la concentración necesaria para inferir relaciones entre las escenas.

SESIÓN N° 5: Mantita linda



La narración se apoya en un formato audiovisual, permitiendo a los niños asociar imagen, sonido y movimiento, lo cual enriquece la comprensión del relato y estimula la conexión emocional con la historia.

SESIÓN N° 6: El muqui



El cuento se representa mediante teatro de sombras, recurso simbólico que invita a los niños a interpretar siluetas y movimientos, fortaleciendo su capacidad de inferencia y su acercamiento al pensamiento crítico frente a un personaje de la cosmovisión andina.

SESIÓN N° 7: Nunash, la bella durmiente



La historia se presenta en formato pop-up, recurso tridimensional que convierte la lectura en una experiencia táctil y visual, consolidando el interés de los niños por descubrir y explorar cada escena del cuento.

Anexo 7: Constancia de aplicación de tesis



"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE TESIS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N.º 50723 "CECILIA TÚPAC AMARU" – CUSCO / SANTIAGO UGEL CUSCO:

La que suscribe, Ramiro Limpe Ramos, identificado con DNI N.º 31020240, en calidad de director de la Institución Educativa Inicial N.º 50723 "Cecilia Túpac Amaru", ubicada en Calle José Carlos Mariátegui, Distrito Santiago, Cusco, deja constancia que:

Brithney Rondan Zuñiga, con DNI N.º 76533713, y Urpi Sonk'ó Sullca Vianco, con DNI N.º 77345400, estudiantes de la carrera profesional de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Santa Rosa" - Cusco, han desarrollado la aplicación de su trabajo de tesis titulado:

"CUENTOS ANDINOS PARA MEJORAR EL NIVEL DE COMPRENSION LECTORA EN LOS NIÑOS DE 5 AÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL, CUSCO, 2025",

En nuestra institución, específicamente en el aula de 5 años.

Dicha propuesta tuvo como objetivo determinar la influencia del uso del cuentacuentos para la mejora de la convivencia en niños de 5 años en el aula "Alegría", en Cusco durante el año 2025, desarrollándose con responsabilidad, compromiso y en estricto cumplimiento de los lineamientos institucionales.

Se expide la presente constancia a solicitud de las interesadas, para los fines que estimen convenientes.

Cusco, 28 de noviembre de 2025