ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA

"SANTA ROSA"

TESIS

"INFLUENCIA DEL CUENTACUENTOS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO "B" DE PRIMARIA DE LA I.E. MARISCAL GAMARRA N°51017 DEL CUSCO – 2025"

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN

Educación Primaria

Autor(a):

Bach. Ruth Jesy Cutire Apaza

Asesor:

Mag. Félix Alain Riveros Paravicino

Código ORCID: 0009-0001-5635-5543

Línea de Investigación:

Didáctica en Instituciones Educativas

Cusco - Perú

2026

Ruth Jesy Cutire Apaza

“INFLUENCIA DEL CUENTACUENTOS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO “B” DE P…

Quick Submit

Quick Submit

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::1:3701254539

Fecha de entrega
4 nov 2026, 2:18 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
4 nov 2026, 2:21 p.m. GMT-5

Nombre del archivo
TESIS_DE_LICENCIATURA-RUTH_CUTIRE_2026_3.pdf

Tamaño del archivo
5.0 MB

105 páginas

29.501 palabras

178.019 caracteres

20% 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)

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

9% Fuentes de Internet
15% Publicaciones
14% 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.

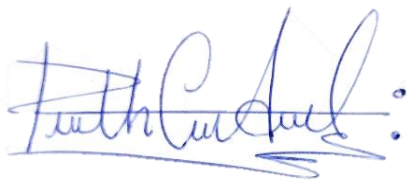
DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, **Ruth Jesy Cutire Apaza** identificada con Documento Nacional de Identidad No. **42309557** del Programa Académico de **Educación Primaria** de la Escuela de Educación Pedagógica Pública "SANTA ROSA", declaro bajo juramento lo siguiente:

1. La tesis titulada:
   "INFLUENCIA DEL CUENTACUENTOS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO "B" DE PRIMARIA DE LA I.E. MARISCAL GAMARRA N°51017 DEL CUSCO – 2025,es de mi autoría, la misma que presentó para optar el Título Profesional de **Licenciado en Educación Primaria.**
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, 06 de Noviembre de 2026



Ruth Jesy Cutire Apaza

DNI. 42309557

DEDICATORIA

Dedico este trabajo, con mucho cariño, a mis padres y familia, quienes con su amor, paciencia y apoyo incondicional estuvieron a mi lado en cada paso de este camino. Gracias por ser mi fortaleza y motivación para no rendirme ante las dificultades.

A mis docentes, por sus enseñanzas, consejos y orientación, que contribuyeron a mi formación y me impulsaron a seguir creciendo.

A mis amigas, por su compañía, apoyo y por compartir conmigo momentos de esfuerzo, alegría y aprendizaje.

Este logro representa no solo la culminación de una etapa, sino también el fruto de la perseverancia, la dedicación y el deseo de seguir cumpliendo mis sueños.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por darme la salud, sabiduría y fortaleza para superar cada dificultad y lograr culminar satisfactoriamente este trabajo de investigación.

A mis padres y familiares, por su amor, apoyo y confianza, que fueron fundamentales para seguir adelante y alcanzar esta meta. Sus palabras de aliento y acompañamiento fueron mi mayor motivación durante este proceso.

A mis docentes, por compartir sus conocimientos, brindarme sus enseñanzas y orientarme con paciencia y dedicación durante mi formación profesional y el desarrollo de esta investigación.

Agradezco de corazón a todas las personas que, de manera directa o indirecta, me brindaron su apoyo, sus conocimientos, experiencias y palabras de aliento. Cada gesto de confianza y acompañamiento fue importante para alcanzar esta meta y convertir este proyecto en una realidad.

RESUMEN

El desarrollo de la comprensión lectora es fundamental en niños, porque a través de él, adquieren conocimientos en todas las áreas, así como desarrollan el pensamiento crítico, la imaginación y la autonomía, mejorando su comunicación y lenguaje, que viene a ser base para el éxito académico y la resolución de problemas en la vida diaria. No desarrollarla como tal, implica enfrentar dificultades para aprender, argumentar y desenvolverse en un mundo complejo y global de hoy.

Así, el objetivo del estudio ha sido determinar la influencia del cuentacuentos en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la IE. Mariscal Gamarra N.51017 del Cusco – 2025. Con una metodología de enfoque cuantitativo, tipo aplicativo, nivel explicativo y diseño pre experimental, con una muestra de estudio de 27 estudiantes de tercero de primaria. Se ha encontrado como resultado que, a nivel general, el 48.15 % de la muestra que presentaba limitaciones y problemas en la comprensión lectora, en el post test superaron ello, donde el 33.33 % alcanzó el logro previsto y el 66.67 % el logro destacado, demostrando así la importancia e influencia de la estrategia de los cuentacuentos en la mejora de la comprensión lectora. Asimismo, se concluye señalando que el uso del cuentacuentos, sí influye significativamente en el desarrollo y mejora de la comprensión lectora de manera significativa, probada mediante la prueba t de Student, cuyo valor fue de 6.570 mucho mayor que el t de Student teórico = 1.7056, y con un nivel de significancia de 0.000 se concluye aceptando la hipótesis alterna y rechazando la nula.

Palabras Clave: *Comprensión lectora, nivel literal, nivel inferencial, nivel crítico, cuentacuentos, narración de cuentos.*

ABSTRACT

The development of reading comprehension is fundamental in children because through it they acquire knowledge in all areas, as well as develop critical thinking, imagination, and autonomy, improving their communication and language skills, which are essential for academic success and problem-solving in daily life. Failing to develop reading comprehension adequately leads to difficulties in learning, arguing, and functioning in today's complex and globalized world.

Therefore, the objective of this study was to determine the influence of storytelling on the reading comprehension of third-grade students at Mariscal Gamarra N.° 51017 School in Cusco, Peru, in 2025. The methodology employed a quantitative approach, applied research, an explanatory level, and a pre-experimental design, with a sample of 27 third-grade students. The results showed that, overall, 48.15% of the sample initially presented limitations in reading comprehension; in the post-test, 33.33% achieved the expected level and 66.67% achieved an outstanding level, evidencing an improvement in reading comprehension. Furthermore, it was concluded that the use of storytelling significantly influenced the development and improvement of reading comprehension, according to the Student's t-test, which yielded a value of 6.570, with a significance level of 0.000. Therefore, the alternative hypothesis was accepted, while the null hypothesis was not rejected.

Keywords: *Reading comprehension, literal level, inferential level, critical level, Storytelling, Story narration.*

ÍNDICE

DEDICATORIA i
AGRADECIMIENTO ii
RESUMEN iii
ABSTRACT iv
ÍNDICE v
ÍNDICE DE TABLAS viii
ÍNDICE DE FIGURAS ix
INTRODUCCIÓN x
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 1
Descripción de la realidad problemática **1**
Formulación del Problema **3**
Problema general **3**
Problemas específicos **3**
Objetivos de la investigación **3**
Objetivo general **3**
Objetivos específicos 3
Hipótesis de la investigación **4**
Hipótesis general **4**
Hipótesis específicas **4**
Línea de investigación **4**
Justificación **4**
Justificación teórica **4**
Justificación metodológica **5**
Justificación práctica **5**
Contexto de la investigación **5**
Contexto geográfico y cultural **5**
Contexto educativo institucional **6**
Contexto sociofamiliar **6**
Contexto curricular **6**
Delimitación de la investigación **6**
Delimitación espacial **6**
Delimitación temporal **6**
Delimitación poblacional **7**
Limitaciones de la investigación **7**
PARTE I 8
1. MARCO TEÓRICO **8**
1.1. Antecedentes de la investigación **8**
1.1.1. Antecedentes internacionales 8
1.1.2. Antecedentes nacionales 9
1.1.3. Antecedentes locales 10
1.2. Bases teórico-científicas de la variable independiente **12**
1.2.1. La narración oral como estrategia pedagógica 12
1.2.2. Teorías pedagógicas que sustentan el cuentacuentos 13
1.2.3. Enfoques en la comprensión lectora 14
1.2.4. Cuentacuentos como estrategia de enseñanza-aprendizaje 16
1.2.5. Beneficios de la estrategia cuentacuentos en primaria 16
1.2.6. Beneficios del cuentacuentos en la comprensión lectora 17
1.2.7. Rol del docente en el cuentacuentos 18

1.2.8. Rol del estudiante 19
1.2.9. El cuento 19
1.2.10. Comprensión lectora: concepto y niveles 22
1.2.11. Características de la comprensión lectora 23
1.2.12. Factores que influyen en la comprensión lectora 23
1.2.13. Estrategias para la comprensión lectora 23
1.2.14. Importancia de la comprensión lectora 24
1.2.15. Dimensiones de la comprensión lectora 25
1.3. Definición de términos **26**
1.3.1. Cuento 26
1.3.2. Cuentacuentos 26
1.3.3. Comprensión lectora 27
1.3.4. Estrategia pedagógica 27
1.3.5. Motivación lectora 27
1.3.6. Narración oral 27
PARTE II 28
2. METODOLOGÍA **28**
2.1. Variables e indicadores **28**
2.1.1. Variable independiente: Cuentacuentos 28
2.1.2. Variable dependiente: Comprensión lectora 28
2.2. Marco metodológico de la investigación **29**
2.2.1. Enfoque de la investigación 29
2.2.2. Tipo de investigación 29
2.2.3. Nivel de investigación 29
2.2.4. Diseño de la investigación 29
2.3. Población y muestra **30**
2.3.1. Población 30
2.3.2. Muestra 30
2.3.3. Técnica de muestreo 31
2.3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 31
2.3.5. Técnicas de recolección de datos 32
2.3.6. Instrumento de recolección de datos 32
2.3.7. Escala de categorización del instrumento 32
2.3.8. Validación y confiabilidad de los instrumentos 33
2.3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de datos 34
2.3.10. Técnicas de análisis de datos 35
2.4. Ética de la investigación **36**
2.4.1. Consentimiento informado 36
2.4.2. Confidencialidad y anonimato 37
2.4.3. Respeto a la dignidad de los participantes 37
2.4.4. Uso de la información 37
2.4.5. Principios éticos aplicados 37
PARTE III 38
3. RESULTADOS **38**
3.1. Presentación de Resultados **38**

3.1.1. Resultados de la variable dependiente 38
3.1.2. Resultados de la Dimensión Nivel literal 39
3.1.3. Resultados de la dimensión 2 Nivel inferencial 40
3.1.4. Resultados de la dimensión 3 Nivel crítico 41
3.1.5. Estadígrafos descriptivos de la muestra en estudio 42
3.1.6. Prueba de normalidad 44
3.1.7. Validación de la hipótesis general de la investigación 44
3.1.8. Validación de la hipótesis específica 1 45
3.1.9. Validación de la hipótesis específica 2 46
3.1.10. Validación de la hipótesis específica 3 47
DISCUSIÓN 48
CONCLUSIONES 52
RECOMENDACIONES 55
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 56
Anexo 01. Matriz de consistencia **61**
Anexo 02. Operacionalización del instrumento **62**
Anexo 03. Validación de expertos **63**
Anexo 04. Instrumento **66**
Anexo 05. Datas del Instrumento **71**
Anexo 06. Cronograma de sesiones. **73**
Anexo 07. Sesiones de Aprendizaje **74**
Anexo 08. Evidencias Fotográficas **86**

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 28
Dimensiones e indicadores 28
Tabla 2 28
Dimensiones e indicadores 28
Tabla 3 30
Población 30
Tabla 4 31
Muestra de estudio 31
Tabla 5 32
Categorización de la variable dependiente 32
Tabla 6 33
Validación del instrumento 33
Tabla 7 34
Interpretación del coeficiente de confiabilidad 34
Tabla 8 34
Confiabilidad interna del instrumento 34
Tabla 9 38
Resultados de la comprensión lectora 38
Tabla 10 39
Dimensión 1 Nivel literal 39
Tabla 11 40
Dimensión 2 Nivel inferencial 40
Tabla 12 41
Dimensión 3 Nivel crítico 41
Tabla 13 42
Estadígrafos descriptivos 42
d = $\bar{D}$ / SD 43
Tabla 14 43
Estadígrafos descriptivos para determinar la d de Cohen 43
Tabla 15 43
Tamaño del efecto 43
Tabla 16 44
Prueba de normalidad 44
Tabla 17 45
Prueba de Hipótesis general 45
Tabla 18 46
Prueba de Hipótesis específica 1 46
Tabla 19 46
Prueba de Hipótesis específica 2 46
Tabla 20 47
Prueba de Hipótesis específica 3 47

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 38
Resultados de la comprensión lectora 38
Figura 2 39
Dimensión 1 Nivel literal 39
Figura 3 40
Dimensión 2 Nivel inferencial 40
Figura 4 41
Dimensión 3 Nivel crítico 41

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es una capacidad esencial en el aprendizaje y desarrollo integral, ya que permite obtener información, interpretarla y vincularla con conocimientos previos y formular opiniones críticas. En la actualidad, fortalecerla es indispensable, pues muchos estudiantes tienen dificultades para comprender textos a nivel literal, inferencial y crítico. A este reto, se requiere implementar estrategias didácticas que motiven y favorezcan los procesos cognitivos. Así, el cuentacuentos es una estrategia pedagógica eficaz, que integra la narración, la expresión oral y diversos apoyos que facilitan la comprensión y el disfrute textual.

El cuentacuentos favorece una mejor comprensión de los textos, potencia la imaginación, atención y memoria. Creando un ambiente divertido y motivador para relacionarse con los personajes, prever lo que ocurrirá, entender mensajes y reflexionar sobre las enseñanzas del relato. Por ello, su importancia para desarrollar la comprensión lectora, pues trabaja los niveles literal, inferencial y crítico. Así el estudio busca evaluar cómo el cuentacuentos influye en la mejora de dichos niveles de comprensión, sobre la base de que la narración oral puede lograr avances en la forma en que los estudiantes interpretan y analizan la información de un texto.

La tesis está organizada en capítulos que permiten abordar de forma clara y sistemática los elementos centrales del estudio. El capítulo I, desarrolla la descripción del problema, fundamentando la necesidad de investigar el cuentacuentos y la comprensión lectora, presenta los objetivos. El capítulo II, responde al marco teórico, y contempla las principales conceptualizaciones de las variables en estudio. El capítulo III contiene el marco metodológico, detallando el tipo y diseño de investigación, población, muestra, técnicas e instrumentos utilizados para la recolección y análisis de datos. Finalmente, el cuarto capítulo presenta los resultados obtenidos, así como su interpretación y discusión en relación con el propósito de la investigación.

De esta manera, el estudio busca aportar evidencias sobre la pertinencia de integrar el cuentacuentos en las prácticas pedagógicas, promoviendo experiencias lectoras significativas que contribuyan al desarrollo integral y académico de los estudiantes desde los primeros años de su vida escolar.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Descripción de la realidad problemática

La comprensión lectora constituye una de las competencias más relevantes en la formación escolar, pues permite a los estudiantes no solo decodificar información, sino también interpretarla, reflexionarla y aplicarla en diferentes contextos de aprendizaje. En este sentido, Solé (1992, como se citó en Herrera, 2024), sostiene que la comprensión lectora es un proceso activo e interactivo en el que el lector construye el significado del texto a partir de la relación entre la información que este proporciona y sus conocimientos previos, lo que implica ir más allá de la simple decodificación. Sin embargo, múltiples evidencias a nivel internacional, nacional y local muestran que los niveles alcanzados por los estudiantes peruanos aún se encuentran por debajo de lo esperado.

En el ámbito internacional, el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, 2022) reveló que el Perú ocupa posiciones rezagadas en comparación con otros países de la región, particularmente en el área de lectura. Según el informe del Ministerio de Educación (MINEDU, 2022), el 50 % de los estudiantes peruanos se ubicaron únicamente en el nivel 2 de desempeño en comprensión lectora, considerado apenas como el umbral básico para el desarrollo de esta competencia. Estos resultados reflejan la persistencia de serias dificultades en la consolidación de aprendizajes fundamentales, lo que limita la proyección de los estudiantes hacia estándares internacionales de calidad educativa.

A nivel nacional, los resultados de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA, 2023) evidenciaron dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria. En 2.º grado de primaria, solo el 36,6 % de los estudiantes alcanzó el nivel satisfactorio en Lectura, mientras que el 57,3 % se ubicó en el nivel en proceso y el 6,1 % en inicio. Asimismo, en 4.º grado de primaria, únicamente el 33,0 % alcanzó el nivel satisfactorio en Lectura. Estos resultados evidencian que una proporción importante de estudiantes aún presenta dificultades para consolidar los aprendizajes esperados en comprensión lectora, situación que puede repercutir en su desempeño en las demás áreas del currículo. Si bien la ENLA 2023 no evaluó el tercer grado de primaria, los resultados obtenidos en los grados evaluados permiten contextualizar la problemática de la competencia lectora a lo largo de la educación primaria.

En el contexto local, los resultados del examen diagnóstico de salida aplicado a los estudiantes del tercer grado “B” de la Institución Educativa Mariscal Gamarra (SIRESE, 2024) constituyeron un antecedente de la problemática relacionada con la comprensión lectora: únicamente el 32,14 % alcanzó el nivel de logro esperado en la competencia *“Lee diversos tipos de texto en su lengua materna”*. Este resultado evidenció que una proporción considerable de estudiantes presentaba dificultades para comprender, interpretar y reflexionar de manera crítica sobre los textos trabajados en el aula. Estas limitaciones no solo afectan el rendimiento en el área de Comunicación, sino también en Matemática, Ciencia y Ciudadanía, al tratarse de una competencia transversal.

Posteriormente, en el año 2025, como parte de la presente investigación, se realizó el diagnóstico de la comprensión lectora mediante la aplicación del pretest a los estudiantes del tercer grado “B” de la I.E. Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco. Los resultados evidenciaron que el 11.11 % se ubicó en el nivel de inicio, el 37.04 % en proceso, el 48.15 % en logro previsto y solo el 3.70 % en logro destacado. Estos resultados corresponden a la situación inicial de los estudiantes participantes antes de la aplicación de la estrategia del cuentacuentos y reflejan que una proporción significativa aún no había consolidado adecuadamente los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica, lo que evidenció la necesidad de fortalecer dicha competencia mediante estrategias pedagógicas adecuadas.

La diferencia entre los resultados de 2024 y 2025 se explica porque corresponden a momentos distintos: el resultado de 2024 constituye un antecedente que permitió evidenciar la problemática en el contexto institucional, mientras que los resultados obtenidos en 2025 corresponden al diagnóstico inicial de la presente investigación y sirvieron como punto de partida para la aplicación de la estrategia del cuentacuentos. En este sentido, ambos resultados permiten contextualizar la problemática de la comprensión lectora desde una perspectiva temporal y fundamentar la necesidad de intervenir pedagógicamente.

De no implementarse estrategias pedagógicas innovadoras que fortalezcan la comprensión lectora, es probable que las dificultades observadas en los estudiantes se mantengan e incluso se incrementen a lo largo de su trayectoria escolar. Esta situación podría limitar su capacidad para comprender, interpretar, inferir y valorar críticamente la información contenida en los textos, afectando directamente su desempeño académico en las diversas áreas curriculares. Asimismo, la persistencia de bajos niveles de comprensión lectora podría generar desinterés por la lectura, escasa participación en las actividades de aprendizaje, baja autoestima académica y dificultades para desarrollar habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas. A largo plazo, estas limitaciones podrían repercutir negativamente en su formación integral, restringiendo sus oportunidades de aprendizaje y su capacidad para responder de manera autónoma y reflexiva a las exigencias educativas y sociales de contextos cada vez más complejos.

Frente a ello, se hace urgente replantear las estrategias didácticas, apostando por metodologías innovadoras, activas y vivenciales que acerquen la lectura a la experiencia cotidiana de los niños y despierten en ellos el gusto por leer. En este escenario, el cuentacuentos emerge como una estrategia pedagógica pertinente, especialmente para estudiantes de tercer grado de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025.

Los estudiantes aún se encuentran en etapas de consolidación del proceso lector. Mediante la narración oral expresiva, los niños pueden desarrollar la escucha activa, ampliar su vocabulario, fortalecer la imaginación y, sobre todo, generar un vínculo afectivo con los textos. Además, escuchar y recrear historias contribuye a que los estudiantes internalicen estructuras narrativas, identifiquen

personajes y secuencias, e infieran mensajes, habilidades claves para avanzar en los niveles literal e inferencial de la comprensión lectora.

En consecuencia, la realidad problemática se centra en la brecha existente entre los bajos niveles de comprensión lectora evidenciados en evaluaciones internacionales, nacionales y locales, y la necesidad de implementar estrategias pedagógicas efectivas, como el cuentacuentos, que contribuyan a revertir esta situación en los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025.

Formulación del Problema

Problema general

¿Cuál es la influencia del cuentacuentos en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017 del Cusco, 2025?

Problemas específicos

PE 1: ¿Cuál es la influencia del cuentacuentos en el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017 del Cusco, 2025?

PE 2: ¿Cuál es la influencia del cuentacuentos en el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017 del Cusco, 2025?

PE 3: ¿Cuál es la influencia del cuentacuentos en el nivel crítico de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017 del Cusco, 2025?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar la influencia del cuentacuentos en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025.

Objetivos específicos

OE 1: Identificar la influencia del cuentacuentos en el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017 del Cusco, 2025.

OE 2: Identificar la influencia del cuentacuentos en el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017 del Cusco, 2025.

OE 3: Identificar la influencia del cuentacuentos en el nivel crítico de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017 del Cusco, 2025.

Hipótesis de la investigación

Hipótesis general

El cuentacuentos influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017 del Cusco, 2025.

Hipótesis específicas

HE 1: El cuentacuentos influye significativamente en el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017 del Cusco, 2025.

HE 2: El cuentacuentos influye significativamente en el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017 del Cusco, 2025.

HE 3: El cuentacuentos influye significativamente en el nivel crítico de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017 del Cusco, 2025.

Línea de investigación

El presente estudio lleva como línea de investigación la Didáctica en Instituciones Educativas la cual orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante estrategias pedagógicas que favorecen el desarrollo de competencias y el logro de aprendizajes significativos (Bravo, 2022). En este marco, el estudio correspondió a la línea de Didáctica en Instituciones Educativas, porque abordó el cuentacuentos como estrategia didáctica para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su aplicación promovió la participación activa de los estudiantes y favoreció el desarrollo de competencias comunicativas, particularmente relacionadas con la comprensión y expresión oral. Por ello, el estudio se vinculó directamente con la búsqueda y aplicación de estrategias pedagógicas que contribuyeron a mejorar los aprendizajes en el contexto educativo.

Justificación

Justificación teórica

El estudio se justificó en el ámbito teórico porque aportó evidencias sobre el impacto de una estrategia didáctica específica, el cuentacuentos, en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria. Diversos autores han señalado que la narración oral favorece la imaginación, la escucha activa y el desarrollo del vocabulario, aspectos clave para la construcción de significados. Sin embargo, existen pocos estudios sistemáticos en el contexto nacional y local que relacionen directamente el cuentacuentos con los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora. En este sentido, la investigación enriqueció el marco de conocimientos pedagógicos al validar teóricamente una práctica tradicional y culturalmente relevante en un contexto educativo formal.

Justificación metodológica

La metodología aplicada para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes constituyó una estrategia pedagógica adecuada al contexto escolar, por su racionalidad didáctica y necesidad pedagógica, pues el cuentacuentos aportó, desde una perspectiva didáctica y práctica, beneficios en la comprensión lectora, desarrollando habilidades lectoras semánticas, sintácticas y pragmáticas. Su estructura impactó en los estudiantes y orientó el proceso de enseñanza del docente para favorecer aprendizajes significativos.

Metodológicamente, la investigación tuvo bases en el enfoque cuantitativo, con un diseño preexperimental. En este diseño, se aplicó la estrategia del cuentacuentos y se midieron los niveles de comprensión lectora mediante una prueba estandarizada de comprensión lectora adaptada a tercer grado. La sistematización de estos datos permitió establecer relaciones y niveles de influencia con rigor científico. De esta manera, el estudio contribuyó a consolidar la aplicación de metodologías cuantitativas en el campo de la didáctica de la comprensión lectora, particularmente en muestras pequeñas y contextos locales.

Justificación práctica

En la práctica, el aporte de la investigación radicó en demostrar que el cuentacuentos, como estrategia pedagógica, contribuyó a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, especialmente en los niveles literal, inferencial y crítico. Su aplicación respondió a las dificultades identificadas en el contexto internacional y nacional, donde se evidenciaron limitaciones en la capacidad de los estudiantes para interpretar, inferir y reflexionar sobre la información que leen. El beneficio directo se reflejó en los estudiantes, quienes, mediante las actividades desarrolladas, fortalecieron su capacidad para comprender información explícita, deducir ideas, interpretar situaciones y formular opiniones propias. Estas habilidades favorecieron sus aprendizajes y su desempeño académico en las diferentes áreas curriculares. Asimismo, la estrategia facilitó la labor pedagógica de los docentes al ofrecer una alternativa didáctica para promover la comprensión lectora en el aula.

Por otro lado, la investigación adquirió relevancia porque sus resultados proporcionaron evidencias que pueden orientar a docentes y directivos en la incorporación del cuentacuentos como estrategia para fomentar el interés por la lectura y fortalecer la comprensión lectora desde los primeros grados de educación primaria. Asimismo, los hallazgos constituyen un referente para la planificación de sesiones de aprendizaje más dinámicas, participativas y significativas, así como para el desarrollo de proyectos institucionales de fomento de la lectura y acciones de capacitación docente orientadas a mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Contexto de la investigación

Contexto geográfico y cultural

La investigación se desarrolló en la ciudad del Cusco, capital histórica y cultural del Perú, ubicada a 3 399 m s. n. m. en la región andina. Se trató de un espacio urbano con marcada influencia

de la cosmovisión quechua, donde convivieron prácticas culturales modernas con tradiciones ancestrales. La presencia de estudiantes configuró un entorno multicultural que representó tanto un reto como una oportunidad pedagógica. En este contexto, el cuentacuentos se planteó como una estrategia pertinente, pues se vinculó con la tradición oral andina y favoreció aprendizajes significativos.

Contexto educativo institucional

El estudio se realizó en la Institución Educativa Pública "Mariscal Gamarra N.° 51017", ubicada en el ámbito urbano del Cusco y con niveles de educación primaria. La institución atendió a niños de familias diversas en términos socioeconómicos y culturales. En el tercer grado "B", donde se desarrolló la investigación, se observó que los estudiantes presentaron dificultades en comprensión lectora, principalmente en los niveles inferencial y crítico. Esta situación generó la necesidad de incorporar estrategias innovadoras que fortalecieran la motivación y el rendimiento lector.

Contexto sociofamiliar

Los estudiantes del tercer grado "B" provinieron de hogares caracterizados por una diversidad socioeconómica, en su mayoría de ingresos medios y bajos. Muchas familias mantuvieron prácticas culturales andinas y valoraron la educación como medio de superación, aunque algunas presentaron limitaciones en el acompañamiento escolar por factores laborales o de capital cultural. Esta situación influyó en la formación lectora de los niños, quienes muchas veces no contaron con apoyo constante en casa. Ante ello, la escuela cumplió un rol fundamental en el fomento del gusto por la lectura.

Contexto curricular

El estudio se enmarcó en el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), que planteó la competencia *"Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna"*. Esta competencia comprendió tres niveles: literal, inferencial y crítico, los mismos que fueron evaluados en esta investigación. El cuentacuentos se vinculó directamente con esta competencia, al constituirse en una estrategia metodológica que fomentó la motivación, la escucha activa y la construcción de significados, contribuyendo así al logro de los aprendizajes establecidos en el currículo.

Delimitación de la investigación

Delimitación espacial

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Pública Mariscal Gamarra N.º 51017, ubicada en la ciudad del Cusco, Perú. El contexto correspondió a un entorno urbano con características socioculturales diversas, que influyeron en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura.

Delimitación temporal

El estudio se aplicó durante el año académico 2025, específicamente en el segundo semestre, periodo en el que se aplicaron los instrumentos de recolección de datos, correspondientes a la

observación al docente y a la prueba de comprensión lectora a los estudiantes. La presente investigación se publica en el año 2026.

Delimitación poblacional

La población de estudio estuvo constituida por los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017. La muestra estuvo conformada por un total de 27 estudiantes del tercer grado “B”, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico, dado que se trabajó con todos los integrantes del aula.

Limitaciones de la investigación

Una limitación de carácter metodológico fue que, debido al tamaño de la muestra, los resultados no pudieron generalizarse a toda la población escolar local. Por otro lado, también se presentó una limitación de carácter temporal, debido a que, por razones administrativas institucionales, la aplicación de las variables en estudio se vio limitada por el tiempo otorgado para la ejecución del estudio, lo que repercutió en la posibilidad de observar la evolución de los aprendizajes a largo plazo.

Otra limitación fue el poco involucramiento de los padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, debido a que la mayoría consideró que la escuela y el docente de aula eran los encargados de todo el proceso de aprendizaje. Muchos de ellos adujeron frecuentemente cuestiones laborales y económicas como razones para no realizar un acompañamiento académico constante de sus hijos.

El estudio se realizó con recursos limitados en cuanto a tiempo, materiales didácticos y acceso a bibliografía especializada. Asimismo, la disponibilidad de los docentes y la organización de las sesiones de aprendizaje condicionaron la implementación del cuentacuentos y la recolección de datos.

PARTE I

1. MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes de la investigación

1.1.1. Antecedentes internacionales

León (2022) desarrolló un estudio sobre los Cuentos infantiles en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora de los niños y niñas de quinto año de Educación Básica de la Unidad Educativa Particular Academia Militar del Valle, DMQ, período 2021-2022, presentado en la Universidad Central del Ecuador. El objetivo fue determinar estrategias adecuadas para desarrollar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de quinto año de educación básica mediante el uso de cuentos infantiles. Metodológicamente, el estudio correspondió a un enfoque cualitativo de carácter descriptivo. Los resultados evidenciaron la aplicación sistemática de los tres niveles de comprensión lectora, permitiendo a los estudiantes aprehender el mensaje escrito y reconocer las ideas del autor mediante estrategias pertinentes. Asimismo, el estudio abordó los tipos, la estructura y las características del cuento, así como los procesos y niveles de la lectura aplicados en el aula. Se concluyó que las estrategias didácticas constituyen herramientas relevantes para fortalecer la comprensión lectora, además de favorecer la formación de valores y actitudes y el desarrollo de la expresión oral y escrita.

Su aporte al presente estudio radica en que evidencia la utilidad de los cuentos infantiles como recurso didáctico para fortalecer los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora. Asimismo, permite sustentar la utilización de narraciones como medio para favorecer aprendizajes significativos y el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes.

Rocha y Rocha (2023) realizaron un estudio titulado El cuento como estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del Municipio de El Banco Magdalena – Colombia, presentado en la Universidad de la Costa. El propósito consistió en analizar el efecto del cuento en el desarrollo de la comprensión lectora de estudiantes de educación básica primaria. El estudio se sustentó en el paradigma empírico-analítico, bajo un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi experimental. Los resultados obtenidos mediante la aplicación del postest evidenciaron un incremento en la comprensión lectora respecto de los resultados alcanzados en la evaluación inicial. Los autores concluyeron que el cuento constituye una estrategia pertinente para fortalecer la comprensión lectora, debido a que la motivación y el interés que genera en los estudiantes favorecen aprendizajes significativos y el desarrollo de los componentes lectoras semántico, sintáctico y pragmático.

Este antecedente respalda el empleo del cuento como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora. Sus resultados constituyen un referente para la utilización del cuentacuentos como recurso didáctico orientado a promover la participación, la motivación y la construcción de aprendizajes significativos.

Cárdenas (2018) investigó los Video-cuentos como estrategia para mejorar la comprensión lectora literal en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Juan Humberto Baquero Soler de Acacías, Meta, estudio presentado en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). El propósito fue mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de primer grado mediante la implementación de videocuentos como herramienta pedagógica. El estudio adoptó un enfoque cualitativo y correspondió al tipo de investigación-acción. Los resultados mostraron que el desarrollo de actividades motivadoras y dinámicas favoreció el trabajo colaborativo y la participación activa de los estudiantes. Asimismo, las experiencias vinculadas con la lectura y la escritura permitieron reconocer grafemas y fonemas sencillos y avanzar progresivamente en la comprensión de aquello que leían y observaban. La presentación de los videocuentos despertó el interés por la lectura y generó una respuesta favorable hacia los recursos visuales empleados. Además, se evidenció una mejora progresiva en la expresión oral y escrita, el vocabulario y la interacción entre compañeros.

Este aporte resulta pertinente para el presente estudio, puesto que demuestra que los cuentos empleados mediante estrategias dinámicas pueden despertar el interés de los estudiantes por la lectura y favorecer procesos de comprensión. Asimismo, destaca la participación activa y el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, aspectos que se consideran relevantes en la aplicación del cuentacuentos.

1.1.2. Antecedentes nacionales

Feliz y Moron (2024) desarrollaron un estudio sobre el cuento como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en una escuela de Azua, presentado en la Universidad San Ignacio de Loyola. El propósito fue proponer una estrategia didáctica basada en el cuento para mejorar la comprensión lectora en niños de educación preprimaria de un centro educativo de Azua. El estudio se sustentó en los paradigmas sociocrítico, naturalista e interpretativo, y empleó los métodos histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo y de modelación. Asimismo, correspondió al tipo de investigación aplicada educacional, debido a que estuvo orientado a generar conocimientos útiles para la práctica educativa. El diagnóstico evidenció niveles variados de comprensión lectora en los niños. Como aporte, se planteó una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de esta capacidad, sustentada en las teorías de la comprensión lectora de Rodríguez (2023), la teoría de la transferencia de la información de Carvajal (2012), entre otras. Se concluyó que el fomento de la discusión, el análisis crítico y la conexión personal con el contenido de los cuentos constituyen aspectos relevantes para favorecer la comprensión lectora.

Su pertinencia para el presente estudio radica en que propone el cuento como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora. Además, destaca la importancia del análisis, la reflexión y la interacción con los textos, elementos que contribuyen al desarrollo de los niveles literal, inferencial y crítico en los estudiantes.

Flores (2024) realizó un estudio sobre El cuento como estrategia para mejorar el nivel de comprensión lectora de estudiantes de educación primaria de la Institución Educativa César Vallejo, Huánuco, 2024, presentado en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. El objetivo fue determinar cómo el cuento, empleado como herramienta pedagógica, influye en la mejora del nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Metodológicamente, correspondió a una investigación de tipo aplicada, nivel explicativo y diseño preexperimental. Los resultados mostraron que, en la evaluación inicial, el 61 % de los estudiantes se encontraba en el nivel inicial de comprensión lectora; después de aplicar la estrategia basada en cuentos, el 73 % alcanzó un nivel alto en la posprueba. Estos resultados permitieron concluir que la utilización de cuentos como estrategia didáctica favorece significativamente la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado, conclusión respaldada por una significancia bilateral de 0,001.

Los hallazgos de Flores (2024) constituyen un referente para el presente estudio, debido a que muestran cambios favorables en la comprensión lectora después de la aplicación de una estrategia basada en cuentos. De esta manera, sus resultados respaldan el uso del cuentacuentos como recurso didáctico para fortalecer las habilidades lectoras en estudiantes de educación primaria.

Vásquez (2020) investigó El cuento como estrategia de aprendizaje para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria, trabajo presentado en la Universidad César Vallejo. El objetivo fue determinar de qué manera influye la utilización del cuento como estrategia de aprendizaje en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de la I. E. N.° 82685 El Cumbe, Cajamarca. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y un diseño preexperimental. Los resultados mostraron una mejora significativa de la comprensión lectora, pues en el pretest se obtuvo un promedio de 22,53 puntos, mientras que en el postest se alcanzó 53,38 puntos. Asimismo, los resultados de las tablas de interpretación mostraron un incremento de los niveles de logro, pasando de un 3 % al inicio a un 72 % al término del estudio.

El autor concluyó que la aplicación del cuento como estrategia de aprendizaje produjo resultados favorables en los estudiantes, evidenciándose mejoras en la comprensión de textos, el dominio de la lectura, la ortografía, la redacción y la expresión oral. Asimismo, permitió fortalecer las competencias comunicativas del área de Comunicación.

Este antecedente aporta al estudio porque evidencia que el cuento puede constituirse en un recurso didáctico para mejorar la comprensión lectora y fortalecer diversas competencias comunicativas. Además, permite reconocer la importancia de trabajar los diferentes niveles de comprensión durante el proceso educativo.

1.1.3. Antecedentes locales

Chatata y Rojas (2024) realizaron un estudio sobre El cuentacuentos como estrategia para mejorar el hábito lector de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Fortunato L. Herrera, Cusco, presentado en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. El propósito fue determinar de qué manera el cuentacuentos como estrategia contribuye a mejorar el

hábito lector en los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa de aplicación Fortunato L. Herrera. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, nivel explicativo y diseño cuasi experimental. Los resultados evidenciaron que la estrategia del cuentacuentos fue significativa para mejorar el hábito lector. En el grupo experimental se obtuvo un 16 % en el nivel bajo, 48 % en el nivel medio y 36 % en el nivel alto. Asimismo, mediante la prueba de hipótesis U de Mann-Whitney, se obtuvo un valor de significancia de 0,015, inferior a 0,05, lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Estos resultados fueron corroborados mediante una puntuación Z de -2,431. Se concluyó que la aplicación del cuentacuentos favoreció significativamente el incremento de la actividad lectora, debido a que los estudiantes mostraron mayor interés por continuar leyendo los cuentos narrados.

Este constituye un referente cercano debido a que emplea directamente el cuentacuentos como estrategia educativa en el contexto cusqueño. Sus resultados muestran que la narración oral puede incrementar el interés de los estudiantes por la lectura, aspecto que resulta relevante para promover experiencias lectoras favorables y fortalecer posteriormente la comprensión de textos.

Chávez y Tamayo (2018) presentaron el estudio sobre La importancia de los cuentos en la comprensión lectora y en el desarrollo de la capacidad de producción de textos en niños y niñas de inicial y primaria en la Institución Educativa Bernabé Cobo, Cusco, 2015, presentado en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. El propósito fue conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la institución educativa estudiada. Metodológicamente, se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo y un diseño preexperimental. Los resultados mostraron que, en la prueba de entrada, el 83 % de los estudiantes se encontraba en un nivel deficiente o de inicio en comprensión lectora. Después de la aplicación de textos narrativos y cuentos en formato de historieta, el 92 % alcanzó el nivel excelente o logrado. Los resultados evidenciaron una mejora considerable en la comprensión de los textos. Los autores concluyeron que la aplicación de textos narrativos de lectura, especialmente aquellos presentados mediante historietas, favoreció la comprensión de los contenidos, despertó la imaginación y el interés por la lectura, inició hábitos lectores y contribuyó al rendimiento académico y al desarrollo integral de los estudiantes.

La relevancia de este trabajo se encuentra en el empleo de textos narrativos como recurso metodológico para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. Sus resultados respaldan la incorporación de relatos cercanos y atractivos como parte de las experiencias destinadas a favorecer la comprensión de textos.

Choquehuanca (2025) realizó un estudio sobre La narración de cuentos como estrategia para mejorar la comprensión lectora de estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa 56127-Checca-2024, presentado en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Facultad de Educación. El objetivo fue determinar si la narración de cuentos como estrategia mejora la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de la I. E. 56127-Checca, durante el año 2024. El estudio fue de tipo aplicado, nivel explicativo, con enfoque cuantitativo y diseño preexperimental.

Los resultados evidenciaron que la narración de cuentos produjo una mejora significativa en la comprensión lectora. En el pretest, el 100 % de los estudiantes se ubicó en el nivel medio de comprensión general, mientras que en el postest el 100 % alcanzó el nivel alto. En la dimensión literal, inicialmente el 73 % se encontraba en nivel medio y el 27 % en nivel alto; después de la intervención, el 100 % alcanzó el nivel alto. En la dimensión inferencial, el 91 % se ubicaba en nivel medio y el 9 % en nivel bajo; posteriormente, el 95 % alcanzó el nivel alto y el 5 % permaneció en nivel medio. En la dimensión crítica, el 50 % se encontraba en nivel bajo y el 50 % en nivel medio; después de la aplicación de la estrategia, el 59 % alcanzó el nivel alto. Se concluyó que la narración de cuentos constituye una estrategia efectiva para desarrollar la comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y crítica.

Los resultados de Choquehuanca (2025) presentan especial relevancia para el presente estudio, debido a la cercanía geográfica y temática, así como al empleo de la narración de cuentos como estrategia para fortalecer los tres niveles de comprensión lectora. Este antecedente proporciona un sustento empírico importante para la aplicación del cuentacuentos con estudiantes de educación primaria en el contexto cusqueño.

1.2. Bases teórico-científicas de la variable independiente

1.2.1. La narración oral como estrategia pedagógica

El cuentacuentos forma parte de la tradición de la narración oral, práctica ancestral mediante la cual se han transmitido saberes, valores, experiencias y manifestaciones culturales de generación en generación (Colomer, 2005). En el ámbito educativo, esta estrategia comprende la narración expresiva de un relato por parte del docente o narrador, acompañada de recursos vocales, gestuales y materiales que permiten captar y mantener la atención de los estudiantes.

Según López (1985), citado por Mateos (2020), la narración oral favorece el desarrollo de la imaginación, la escucha activa y el pensamiento crítico, además de contribuir a la comprensión de estructuras narrativas básicas como el inicio, el nudo y el desenlace. En tercer grado de primaria, la escucha de cuentos narrados puede favorecer la construcción de significados, especialmente cuando se acompaña de preguntas, diálogos y actividades de interpretación.

La Real Academia Española (2014), en su Diccionario de la lengua española, define el término *cuentacuentos* como “persona que narra cuentos en público”. Esta definición permite reconocer el carácter oral y público de la actividad narrativa.

Asimismo, Beuchat (2006), citado por Retamal (2020), señala que “narrar cuentos es un arte, o puede ser vista como una ciencia, existe en todas las culturas y narrar es algo que comparten todos los seres humanos en cualquier tiempo y en cualquier lugar”. Además, reconoce su utilidad para enseñar, educar, motivar, registrar acontecimientos históricos y transmitir cultura.

1.2.2. Teorías pedagógicas que sustentan el cuentacuentos

El cuentacuentos se apoya, entre otros, en los siguientes enfoques pedagógicos:

1.2.2.1. Constructivismo (Piaget)

Desde la perspectiva constructivista de Piaget, el aprendizaje es un proceso activo mediante el cual los niños construyen sus conocimientos a partir de sus experiencias previas y de la interacción con su entorno. Según este planteamiento, los niños incorporan nuevos conocimientos mediante los procesos de asimilación y acomodación, reorganizando sus estructuras cognitivas para comprender nuevas situaciones y construir aprendizajes significativos. En relación con el cuentacuentos, esta estrategia se vincula con los planteamientos de Piaget, porque permite que los niños participen activamente en la construcción de sus conocimientos a partir de las historias que escuchan. Durante esta actividad, relacionan los acontecimientos y las acciones de los personajes con sus propias vivencias, reconocen situaciones, anticipan hechos, interpretan los sucesos y elaboran sus propias conclusiones. Asimismo, al expresar sus ideas y responder preguntas sobre los cuentos, ponen en práctica sus conocimientos previos y los relacionan con la nueva información. De esta manera, el cuentacuentos favorece la reorganización de sus estructuras cognitivas, la construcción de nuevos significados y el desarrollo de la comprensión lectora (Rodríguez, 1999).

1.2.2.2. Aprendizaje Significativo (Ausubel)

La teoría del aprendizaje significativo, propuesta por Ausubel, sostiene que los nuevos conocimientos se adquieren de manera más efectiva cuando se relacionan con los saberes previos del estudiante. En esta perspectiva, Moreira et al. (2021) señalan que el aprendizaje significativo se desarrolla mediante actividades y experiencias que permiten al estudiante construir y fortalecer sus conocimientos. En relación con el cuentacuentos, esta estrategia permite que los niños vinculen las historias con sus experiencias familiares, sociales y culturales, estableciendo conexiones entre los acontecimientos de los cuentos y situaciones de su vida cotidiana. Asimismo, al identificar a los personajes, comprender sus acciones, relacionar los hechos y reflexionar sobre los mensajes de las historias, los estudiantes integran la nueva información con sus conocimientos previos. De esta manera, el cuentacuentos favorece la construcción de aprendizajes significativos y fortalece la comprensión lectora, al promover que los niños comprendan e interpreten los textos de manera reflexiva y no mecánica (Moreira et al., 2021).

1.2.2.3. Enfoque Sociocultural (Vygotsky)

El enfoque sociocultural considera que el aprendizaje se desarrolla dentro de un contexto social y cultural determinado. Vygotsky señala que las funciones cognitivas superiores se adquieren mediante la interacción con otras personas y el uso de herramientas culturales, entre ellas el lenguaje. La narración oral constituye una práctica social que fomenta la comunicación, el intercambio de ideas y la construcción colectiva de significados.

Vygotsky (1979, como se citó en Carrera, 2001) señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto, aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño. Durante las actividades de cuentacuentos, el docente actúa como mediador del aprendizaje, orientando a los estudiantes en la comprensión de los relatos y promoviendo espacios de diálogo, reflexión y participación, esto contribuye al fortalecimiento de habilidades de comprensión lectora y pensamiento crítico.

1.2.2.4. Didáctica Lúdica

Según Pomare y Steele (2018) la didáctica lúdica en el aula favorece el acompañamiento y la participación activa de los estudiantes, su aplicación requiere planificar actividades de manera conjunta, orientadas a fortalecer el aprendizaje y evidenciar su efectividad en el desarrollo de las clases. Desde esta perspectiva, las actividades lúdicas generan un ambiente motivador que incrementa la participación, la atención y el interés de los estudiantes. El cuentacuentos incorpora recursos expresivos como la entonación, la dramatización, los gestos, los movimientos y la imaginación, transformando la lectura en una experiencia atractiva y significativa. Esta motivación favorece una mayor disposición hacia la lectura, facilita la comprensión de los textos y promueve el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas en los estudiantes.

1.2.3. Enfoques en la comprensión lectora

Diversos autores han estudiado el proceso de comprensión lectora. Entre ellos destacan Cassany y Solé, cuyos planteamientos permiten comprender la lectura como una actividad activa y estratégica.

1.2.3.1. Enfoque de Cassany

Macay y Veliz (2019) señalan que este enfoque concede especial importancia a la lectura, debido a su relevancia tanto para los aprendizajes escolares como para la vida cotidiana. En ese sentido, Cassany (2005) sostiene que la lectura constituye uno de los aprendizajes más importantes que proporciona la escolarización. La alfabetización permite acceder a la cultura escrita y favorece procesos de socialización, adquisición de conocimientos y desarrollo de capacidades cognitivas superiores. Por ello, la lectura constituye un aprendizaje trascendental para la escolarización y el crecimiento intelectual de la persona (p. 193).

Cassany (2005) explica, además, que la comprensión lectora constituye un proceso global integrado por elementos más específicos denominados microhabilidades. Su propuesta plantea el desarrollo de estas habilidades para favorecer una comprensión más eficaz de los textos. Entre ellas se encuentran:

Percepción: permite desarrollar el comportamiento ocular del lector con el propósito de favorecer una lectura más fluida.

Memoria: comprende la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo. La primera permite retener información inmediata, mientras que la segunda contribuye a recuperar y organizar la información relevante para construir el significado general del texto.

Anticipación: desarrolla la capacidad de prever el contenido de un texto a partir de determinados indicios.

Lectura rápida y lectura atenta: ambas se complementan para alcanzar una lectura eficaz de acuerdo con las características y propósitos del texto.

Inferencia: permite obtener información que no aparece expresamente en el texto.

Ideas principales: facilita la identificación de la información central de un texto.

Estructura y forma: considera los aspectos formales del texto, tales como su estructura, presentación, estilo, recursos lingüísticos y retóricos.

Leer entre líneas: permite interpretar información que no aparece expresamente, pero que puede encontrarse implícita o darse por comprendida.

Autoevaluación: consiste en controlar conscientemente el propio proceso de comprensión antes, durante y después de la lectura.

El planteamiento de Cassany resulta pertinente para el presente estudio porque concibe la comprensión lectora como un proceso integral que requiere el desarrollo articulado de diversas habilidades. En este sentido, el cuentacuentos puede favorecer la anticipación, la inferencia, la identificación de ideas principales y la autoevaluación. Asimismo, las narraciones andinas utilizadas en el estudio permiten recuperar información explícita, establecer relaciones entre acontecimientos e interpretar significados implícitos, contribuyendo al desarrollo de los niveles literal, inferencial y crítico.

1.2.3.2. Enfoque de Solé

El planteamiento de Solé considera que la lectura implica la interacción entre el lector, el texto y los conocimientos que este posee. Solé (2001) sostiene que enseñar a leer constituye un proceso complejo que requiere una intervención antes, durante y después de la lectura, así como una reflexión sobre la relación entre leer, comprender y aprender (p. 21).

Antes de la lectura: comprende el establecimiento del propósito, la selección de la lectura y la anticipación de aquello que se espera encontrar en el texto.

Durante la lectura: comprende la activación de conocimientos previos, la interacción entre el lector y el contenido del texto y la consideración del contexto.

Después de la lectura: comprende actividades orientadas a clarificar el contenido, realizar relecturas, recapitular y reflexionar sobre lo comprendido.

Este planteamiento se vincula con el presente estudio porque la aplicación del cuentacuentos puede organizarse siguiendo estos tres momentos. Antes de la narración se activan conocimientos previos y se formulan anticipaciones; durante ella se promueve la atención, la formulación de preguntas y la interacción con el contenido; y después se desarrollan actividades de recuperación,

interpretación, reflexión y valoración. De esta manera, el enfoque de Solé proporciona un sustento para organizar las actividades orientadas al fortalecimiento de los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

1.2.4. Cuentacuentos como estrategia de enseñanza-aprendizaje

En relación con las estrategias de enseñanza-aprendizaje, Gutiérrez (2018) las define como "el conjunto de actividades y operaciones que posibilitan la ejecución de una tarea educativa para lograr el objetivo, proporcionando una secuencia lógica para ahorrar tiempo, recursos y esfuerzo, garantizando el logro efectivo de objetivos educativos de manera apropiada".

Dentro de este marco, el cuentacuentos constituye una estrategia que puede proporcionar entretenimiento a los estudiantes, estimular sus emociones, favorecer la asociación de ideas y fortalecer la comprensión. Asimismo, permite desarrollar la capacidad de concentración, ofrecer experiencias novedosas y promover la reflexión mediante historias que incorporan elementos culturales y valores. El carácter narrativo y expresivo de esta estrategia también puede incentivar el interés por la lectura.

1.2.5. Beneficios de la estrategia cuentacuentos en primaria

La aplicación del cuentacuentos en los procesos de enseñanza-aprendizaje puede generar beneficios en diferentes dimensiones del desarrollo de los estudiantes.

1.2.5.1. Beneficios cognitivos

a) **Estimula la imaginación y la creatividad:** permite que los estudiantes representen mentalmente escenarios, personajes y situaciones narradas.
b) **Favorece la atención y concentración:** una narración expresiva contribuye a mantener el interés durante el desarrollo de la historia.
c) **Fortalece la memoria:** la entonación, las repeticiones y las pausas facilitan la retención de acontecimientos y detalles relevantes.
d) **Amplía el vocabulario:** la incorporación de palabras nuevas dentro de contextos significativos facilita su comprensión y aprendizaje.
e) **Favorece el acercamiento a la lectura y escritura:** la narración oral puede despertar el interés por los textos y ofrecer modelos para la expresión oral y escrita (Córdova et al., 2021).

1.2.5.2. Beneficios socioemocionales

a) **Transmite valores:** los relatos pueden favorecer el aprendizaje de valores como el respeto, la empatía y la comprensión hacia otras personas y culturas.
b) **Desarrolla habilidades sociales:** permite reconocer y comprender emociones propias y ajenas, favoreciendo la interacción con los demás.
c) **Promueve la empatía:** la identificación con los personajes facilita que los estudiantes comprendan diferentes perspectivas y situaciones (Romero, 2015).

1.2.5.3. Beneficios pedagógicos

a) **Motiva el aprendizaje:** convierte la experiencia educativa en una actividad atractiva y participativa.
b) **Proporciona contextos significativos:** los cuentos permiten presentar situaciones y conceptos de manera comprensible para los estudiantes.
c) **Favorece la expresión oral:** la participación en actividades narrativas contribuye al desarrollo de la capacidad comunicativa.
d) **Promueve la reflexión:** las situaciones y conflictos presentes en los relatos pueden generar espacios para analizar, valorar y plantear alternativas de solución (Iruri y Villafuerte, 2022).

1.2.6. Beneficios del cuentacuentos en la comprensión lectora

La utilización del cuentacuentos puede contribuir al desarrollo de diferentes procesos relacionados con la comprensión lectora.

En el nivel literal, favorece la identificación de personajes, escenarios, acontecimientos y datos explícitos presentes en el relato.

En el nivel inferencial, estimula la formulación de anticipaciones, la deducción de información implícita, el establecimiento de relaciones entre acontecimientos y la interpretación de significados.

En el nivel crítico, propicia la formulación de opiniones, la valoración de las acciones de los personajes, la reflexión sobre los mensajes y la emisión de juicios sustentados.

Investigaciones como las de Mata (2017) y Cedeño y Torres (2019) señalan que la narración oral puede incrementar la motivación hacia la lectura y favorecer el desempeño de los estudiantes en actividades de comprensión, especialmente cuando se emplean estrategias acordes con sus características y contexto.

1.2.6.1. Beneficios de la comprensión lectora en el aprendizaje y desarrollo integral

El desarrollo de una adecuada comprensión lectora genera beneficios que trascienden el área de Comunicación, debido a que permite comprender información y adquirir nuevos aprendizajes en las diferentes áreas curriculares. Asimismo, favorece el desarrollo del pensamiento crítico mediante el análisis, la interpretación, la realización de inferencias y la formulación de conclusiones. De igual manera, contribuye al enriquecimiento del vocabulario y fortalece la comunicación y la expresión oral y escrita.

La comprensión lectora también estimula la imaginación y la creatividad, ya que permite al estudiante conocer diferentes escenarios, ideas y perspectivas a través de los textos. Del mismo modo, favorece el crecimiento personal y la formación integral, al proporcionar recursos que facilitan el desenvolvimiento en diversas situaciones de la vida cotidiana y académica.

En esta misma línea, Humanez (2023) destaca que la comprensión lectora contribuye al éxito académico, puesto que facilita la adquisición de nuevos aprendizajes y favorece el rendimiento escolar. Además, constituye una preparación para la vida, debido a que permite comprender instrucciones, documentos y diferentes tipos de información necesaria para desenvolverse adecuadamente en la sociedad. También favorece una ciudadanía activa, porque fortalece la capacidad de analizar y reflexionar sobre situaciones de la realidad, promoviendo una participación más consciente y responsable.

Para favorecer estos beneficios, Palomares (2025) señala la importancia de considerar determinados aspectos:

- **Ambiente lector:** la presencia de modelos lectores en el entorno familiar y escolar puede estimular el interés de los niños por la lectura.
- **Práctica cotidiana:** incorporar la lectura y la escritura de manera frecuente, vinculándolas con los intereses de los estudiantes, favorece su desarrollo.
- **Función del docente:** el docente cumple una función mediadora al facilitar experiencias que permitan comprender la utilidad de la lectura como herramienta para aprender y conocer.

1.2.7. Rol del docente en el cuentacuentos

El docente cumple una función fundamental en la planificación y aplicación de estrategias destinadas al desarrollo de las capacidades comunicativas y lectoras. En el caso del cuentacuentos, su intervención requiere no solo seleccionar relatos adecuados, sino también preparar la narración y utilizar recursos expresivos que permitan generar una experiencia significativa para los estudiantes.

Chachata y Rojas (2024) consideran los siguientes aspectos:

1.2.7.1. Selección del cuento

Sherlock (2017) señala que la selección debe considerar principalmente el nivel de madurez y desarrollo del niño, más que su edad cronológica. El relato debe responder a los intereses de los oyentes y resultar cómodo para quien lo narra. Asimismo, el narrador debe conocer el contenido y tener la capacidad de contextualizarlo y adaptarlo de acuerdo con las características del público y del espacio donde se desarrollará la actividad.

1.2.7.2. Análisis

El narrador necesita comprender las razones que explican cada acontecimiento, así como las intenciones, deseos y acciones de los personajes. El análisis previo permite identificar qué sucede en la historia, qué mensaje transmite y qué aspectos se pretende destacar durante la narración.

1.2.7.3. Preparación o ensayo

La práctica permite reconocer los elementos necesarios e innecesarios del relato y adquirir seguridad para narrarlo con fluidez. Lozada (2012, p. 15) señala que quien narra debe interiorizar el cuento y comprender las emociones y pensamientos presentes en sus diferentes episodios. La

preparación también evita la monotonía y favorece el uso adecuado de la voz, las pausas, los gestos y las expresiones, elementos que contribuyen a mantener el interés de los oyentes.

1.2.8. Rol del estudiante

Chachata y Rojas (2024) señalan que, en la aplicación del cuentacuentos como estrategia pedagógica, el estudiante constituye el centro del proceso. Por ello, los relatos seleccionados deben considerar sus intereses y experiencias, de modo que puedan despertar su imaginación y facilitar la comprensión de situaciones que aún no han experimentado directamente.

Desde esta perspectiva, el estudiante asume un rol de oyente activo, pues participa antes, durante y después de la narración. Su intervención no debe limitarse a escuchar pasivamente, sino que comprende anticipar acontecimientos, responder preguntas, expresar opiniones, establecer relaciones con sus experiencias e interpretar los mensajes de los relatos. Estas acciones pueden favorecer la motivación hacia la lectura y el desarrollo progresivo de los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión lectora.

1.2.9. El cuento

Desde tiempos antiguos, el cuento ha constituido un medio para transmitir sucesos, experiencias e historias. Aunque los avances tecnológicos han transformado las formas de comunicación, la transmisión oral continúa siendo una práctica relevante, especialmente por su valor social y cultural. La narración permite compartir experiencias, interactuar, imaginar, crear y transmitir conocimientos entre generaciones.

Valdez (2003) define el cuento como “una forma breve de narración, ya sea expresada en forma oral o escrita” (p. 56).

Asimismo, García (2017) caracteriza el cuento como una narración breve en prosa, organizada alrededor de una acción y un número reducido de personajes, cuya estructura concentra la tensión narrativa y conduce hacia un desenlace.

Bembrige (2019) define el cuento como una narración breve que puede basarse en hechos reales o ficticios y en la que un conjunto de personajes participa en una trama relativamente sencilla. Dentro de la literatura, constituye un subgénero narrativo desarrollado por autores pertenecientes a diversas tradiciones. También existen cuentos populares transmitidos oralmente que forman parte del patrimonio cultural de diferentes pueblos.

Tumialan (2022) señala que el cuento constituye un medio para transmitir historias de generación en generación como parte de la tradición oral. Las narraciones permiten comunicar experiencias e información y, además, pueden generar entretenimiento, interés e incluso emociones en quienes las escuchan.

1.2.9.1. Estructura del cuento

Campo (2021), citado por Tumialan (2025), señala que “el cuento, como historia o narración comprende una serie de acciones con uno o varios personajes dentro de un contexto histórico y físico, en ocasiones sin especificar” (p. 5).

En términos generales, la estructura narrativa del cuento comprende tres momentos:

A). Comienzo o inicio

Presenta a los personajes, el espacio y las circunstancias iniciales de la historia. En esta etapa aparece una situación que genera un desequilibrio y da inicio al desarrollo de los acontecimientos.

B). Desarrollo o nudo

Constituye la parte central del relato. En ella se desarrolla el conflicto que enfrentan los personajes y se suceden los acontecimientos que permiten avanzar la trama.

C). Desenlace

Corresponde al cierre de la historia. En esta etapa se resuelve el conflicto y se establece una nueva situación. En determinados relatos, especialmente en las fábulas, el desenlace puede incorporar una moraleja o enseñanza.

1.2.9.2. Tipos de cuentos

Feliz y Moron (2024), citando a Arancibia (2018), señalan tres tipos tradicionales de cuentos:

A). Cuento volteriano

Este tipo de cuento se utilizó principalmente como medio para introducir ideas durante la Ilustración. En ese contexto, la narración permitió acercar conceptos políticos y filosóficos a un público más amplio mediante un lenguaje claro y accesible.

B). Cuento romántico

Este género se orienta a preservar y formalizar relatos que anteriormente circulaban principalmente mediante la tradición oral. Su propósito consiste en recoger y transmitir elementos representativos de la cultura de un pueblo. Un ejemplo destacado corresponde al trabajo de los hermanos Grimm, quienes recopilaron historias populares alemanas y contribuyeron a su difusión escrita.

C). Cuento literario

Se caracteriza por su intención artística y estética. A diferencia de los relatos tradicionales, suele encontrarse vinculado a un autor y a un periodo determinado, otorgando especial importancia al estilo, la creatividad y la construcción narrativa.

1.2.9.3. El cuentacuentos en el contexto andino y cusqueño

En el contexto cusqueño, el cuentacuentos adquiere especial relevancia por su relación con la tradición oral andina y con las narraciones que transmiten conocimientos, valores y elementos de

la cosmovisión local. La incorporación de relatos vinculados con el entorno cultural de los estudiantes permite aproximar la experiencia educativa a situaciones reconocibles para ellos.

El empleo de narraciones andinas puede favorecer no solo la comprensión de los textos, sino también el reconocimiento de elementos culturales, el sentido de pertenencia y la valoración de las tradiciones locales. Asimismo, la familiaridad con determinados personajes, escenarios, costumbres y acontecimientos puede favorecer la motivación y la participación durante las actividades de narración.

1.2.9.4. Características principales del cuentacuentos andino

Entre las características que pueden reconocerse en las narraciones de tradición andina se encuentran las siguientes:

A). Transmisión oral

Constituye una de las principales formas mediante las cuales las historias se han conservado y transmitido entre generaciones.

B). Temas recurrentes

Las narraciones andinas pueden abordar diferentes temáticas, entre ellas:

Mitos relacionados con la naturaleza: relatos que explican el origen de determinados lugares, montañas o fenómenos naturales mediante acontecimientos protagonizados por seres humanos o sobrenaturales.

Leyendas locales: historias vinculadas con lugares, personajes y acontecimientos de especial significado para las comunidades.

Fábulas y moralejas: relatos protagonizados frecuentemente por animales que transmiten enseñanzas mediante las acciones y consecuencias de sus personajes.

C). Lenguaje y cosmovisión

Los relatos reflejan formas particulares de comprender el mundo y pueden incorporar referencias a la naturaleza, la espiritualidad, la agricultura, las relaciones familiares y la vida comunitaria.

D). Personajes

Pueden participar personajes humanos vinculados con la vida cotidiana, así como seres sobrenaturales o mitológicos propios de la tradición andina.

E). Marcadores temporales

Las narraciones emplean expresiones que conectan el presente con acontecimientos del pasado y permiten situar la historia en diferentes momentos.

F). Contexto cusqueño

Las historias pueden vincularse con espacios, personajes y acontecimientos propios de Cusco, lo que permite aproximar la experiencia narrativa al entorno sociocultural de los estudiantes.

1.2.10. Comprensión lectora: concepto y niveles

La comprensión lectora constituye un proceso cognitivo y lingüístico mediante el cual el lector construye significados a partir de un texto, integrando información explícita e implícita y relacionándola con sus conocimientos previos (Solé, 2012). Por tanto, comprender no implica únicamente decodificar signos, sino también interpretar, reflexionar y valorar la información.

Pinedo (2012) define la comprensión como "la facultad, capacidad o inteligencia para comprender y dar a conocer el significado de las cosas que están en el texto". Asimismo, señala que constituye un proceso de desarrollo de capacidades durante la maduración del lector, quien, a partir de los datos presentes en el texto, construye una representación del mensaje que se pretende transmitir (p. 23).

Tumialan (2022), citando a Romeu (1992), señala que la comprensión lectora "es un proceso mental de razonamiento y solución de problemas que no puede descomponerse en diversos elementos" (p. 45).

De acuerdo con el MINEDU (2014, p. 2), la comprensión lectora es un proceso mental mediante el cual la persona construye significado y atribuye sentido al texto. Para ello, intervienen los conocimientos y experiencias previas del lector, tales como el dominio de la lengua, vocabulario, conocimiento de diferentes tipos textuales, objetivos y experiencias lectoras y de vida.

Desde esta perspectiva, la comprensión lectora no se limita al reconocimiento del significado literal de las palabras, sino que comprende también la identificación de ideas, la formulación de inferencias y la interpretación del propósito comunicativo en determinados contextos.

Asimismo, el MINEDU (2014b) señala que la lectura constituye un proceso mediante el cual la persona construye significados a partir de un texto escrito, sus conocimientos previos y su manera de comprender el mundo. Desde una perspectiva social y cultural, reconoce que la lectura constituye una práctica sociocultural, debido a que se desarrolla dentro de una sociedad y responde a diferentes necesidades comunicativas, intereses y expectativas.

Zapata y Carrión (2021, p. 8) sostienen que la comprensión lectora constituye una relación entre diversas actividades que se producen mediante la interacción del lector, el texto y el contexto sociocultural en el que este se desarrolla.

Pinzás (2017) considera que la comprensión lectora es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructivo porque implica elaborar activamente interpretaciones del texto; interactivo porque los conocimientos previos del lector se complementan con la información proporcionada por el texto; estratégico porque las estrategias utilizadas varían según el propósito, el material y la familiaridad con el tema; y metacognitivo porque supone regular los propios procesos de pensamiento para asegurar la comprensión.

1.2.11. Características de la comprensión lectora

El desarrollo de una adecuada comprensión lectora requiere la intervención de diferentes procesos y conocimientos que permiten al lector construir significados. Entre los principales se encuentran:

- **Conocimientos previos:** facilitan la incorporación de información nueva al relacionarla con aquello que el lector ya conoce.
- **Fluidez y decodificación:** una lectura fluida permite dedicar mayores recursos cognitivos a la construcción del significado.
- **Vocabulario:** el conocimiento de palabras favorece la comprensión de los significados que adquieren dentro del contexto.
- **Conocimiento de la estructura textual:** reconocer cómo se organiza un texto facilita la identificación de sus ideas y relaciones principales.

1.2.12. Factores que influyen en la comprensión lectora

La comprensión lectora se encuentra condicionada por diversos factores. Cassany (2006) y Goodman (1996) destacan la intervención de aspectos cognitivos, afectivos y socioculturales. Entre los factores cognitivos se encuentran la memoria, la atención y el vocabulario; mientras que la motivación y el interés corresponden a aspectos afectivos. El contexto familiar y escolar, por su parte, forma parte de las condiciones socioculturales que pueden favorecer o dificultar la experiencia lectora.

En estudiantes de tercer grado, resulta pertinente vincular las actividades lectoras con experiencias significativas, dinámicas y cercanas a sus intereses, de manera que se genere disposición hacia la lectura.

La motivación lectora desempeña un papel relevante. Guthrie y Wigfield (2000) sostienen que los estudiantes motivados tienden a leer con mayor frecuencia, involucrarse en los textos y desarrollar procesos de comprensión más profundos. En consecuencia, estrategias activas como el cuentacuentos pueden contribuir a generar experiencias que despierten el interés y la participación de los estudiantes.

1.2.13. Estrategias para la comprensión lectora

La comprensión lectora constituye un proceso que requiere el empleo de estrategias durante las diferentes etapas de interacción con un texto. En este sentido, el docente necesita conocer procedimientos que permitan orientar a los estudiantes hacia el logro de los propósitos de lectura. Chávez y Tamayo (2018) plantean estrategias que pueden organizarse en tres momentos:

1.2.13.1. Antes de la lectura

En esta etapa se generan las condiciones necesarias para establecer un vínculo entre el lector y el texto. Se consideran los conocimientos previos, los intereses y el propósito de la lectura. Para ello, se plantean preguntas como: ¿para qué voy a leer?, con la finalidad de establecer el propósito

de la lectura; ¿qué sé sobre este texto?, para recuperar los conocimientos previos; y ¿de qué trata?, con el propósito de favorecer la anticipación del contenido. Asimismo, se analiza la estructura del texto mediante la observación de elementos como el título, la extensión y la organización, lo que permite anticipar información sobre su contenido.

1.2.13.2. Durante la lectura

En este momento se produce la interacción directa con el contenido del texto. Los estudiantes realizan una primera aproximación a la lectura y posteriormente comparten sus interpretaciones en parejas o grupos. Durante este proceso, pueden formular hipótesis y predicciones, plantear preguntas sobre el contenido, aclarar dudas y releer las partes que generan dificultad. También pueden consultar el significado de palabras desconocidas, expresar verbalmente el razonamiento seguido durante la comprensión y elaborar imágenes mentales a partir de las descripciones presentes en el texto.

1.2.13.3. Después de la lectura

Esta etapa permite recuperar, organizar y valorar la información comprendida. Las actividades adquieren un carácter reflexivo y favorecen los procesos de síntesis y metacognición. Para ello, los estudiantes pueden elaborar resúmenes, formular y responder preguntas, utilizar organizadores gráficos, expresar opiniones y establecer conclusiones sobre el contenido del texto. Estas actividades permiten consolidar la comprensión alcanzada y reflexionar sobre el proceso seguido durante la lectura.

1.2.14. Importancia de la comprensión lectora

El desarrollo de la comprensión lectora resulta fundamental en educación primaria porque constituye una capacidad necesaria para acceder a los aprendizajes de las diferentes áreas curriculares. Además, favorece el pensamiento crítico, la adquisición de conocimientos, la imaginación y la capacidad de interpretar situaciones del entorno.

Pinedo (2012, como se citó en Tumialan, 2022) señala que la lectura posee gran importancia durante el desarrollo y maduración de los niños y contribuye al logro de aprendizajes significativos. Asimismo, establece una estrecha relación entre comprensión lectora y rendimiento escolar, debido a que la comprensión constituye un medio fundamental para el aprendizaje de diferentes áreas, el desarrollo de la inteligencia y la imaginación, la adquisición de cultura y el fortalecimiento de las relaciones humanas (p. 51).

Solé (1995, como se citó en Tumialan, 2022) sostiene que la comprensión lectora cumple una función importante en el desarrollo del ser humano, debido a que permite relacionar los conocimientos nuevos con aquellos adquiridos previamente.

Asimismo, Águila (2006) señala que comprender una lectura implica identificar las representaciones e ideas que el texto pretende transmitir y establecer relaciones lógicas entre ellas. De esta manera, la comprensión permite al lector reconstruir el significado del contenido a partir de las ideas que logra identificar.

1.2.15. Dimensiones de la comprensión lectora

En el marco del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), la competencia "Lee diversos tipos de textos en su lengua materna" comprende capacidades relacionadas con la obtención de información, la inferencia e interpretación y la reflexión y evaluación del contenido, forma y contexto del texto.

Para efectos del presente estudio, la comprensión lectora se aborda mediante tres niveles: literal, inferencial y crítico.

Literal: comprende la identificación y recuperación de información explícita.

Inferencial: implica deducir información que no aparece expresamente y establecer relaciones a partir del contenido.

Crítico: comprende la valoración del texto, la formulación de opiniones y la emisión de juicios sustentados.

Estos niveles permiten organizar progresivamente las actividades destinadas al desarrollo de la comprensión lectora.

1.2.15.1. Nivel literal

El nivel literal corresponde a la comprensión de la información que aparece de manera explícita en el texto. En este nivel, el lector identifica personajes, lugares, acontecimientos, ideas y detalles presentados directamente.

Abanto (2019, p. 17) lo define como la etapa en la que se identifican elementos explícitos, como nombres, acciones y lugares. Por su parte, Pinzás (2007) señala que la comprensión literal ocurre cuando el lector comprende la información presentada explícitamente en el texto. Constituye una base para el desarrollo de los niveles inferencial y crítico, pues la comprensión de aquello que el texto comunica permite posteriormente elaborar interpretaciones más complejas.

Pinzás (2007) identifica dos procesos relacionados con este nivel:

a) Acceso léxico: implica reconocer patrones escritos o sonoros y activar los significados asociados almacenados en la memoria.

b) Análisis: consiste en relacionar los significados de las palabras para comprender frases, oraciones y párrafos como unidades de sentido.

1.2.15.2. Nivel inferencial

La comprensión inferencial comprende la capacidad de obtener información que no se encuentra expresamente formulada en el texto. Para ello, el lector establece relaciones entre los datos proporcionados y sus conocimientos o experiencias previas.

Pinzás (2007) señala que el nivel inferencial consiste en establecer relaciones entre diferentes partes del texto para obtener información, conclusiones o aspectos que no aparecen de manera explícita. Este proceso permite identificar causas, consecuencias, semejanzas, diferencias, opiniones y características de los personajes a partir de los indicios presentes en la narración.

En este nivel pueden reconocerse tres procesos:

a) Integración: se establece una relación semántica que no aparece explícitamente en el texto y que debe ser inferida para comprenderlo.

b) Resumen: permite construir en la memoria una representación global del contenido mediante la identificación de las ideas principales.

c) Elaboración: consiste en incorporar información nueva y relacionarla con conocimientos o experiencias previamente adquiridos.

1.2.15.3. Nivel crítico

El nivel crítico supone una comprensión más compleja, debido a que el lector no solo interpreta la información, sino que también la valora y adopta una posición frente al contenido.

Pinzás (2007) señala que este nivel corresponde al grado más elevado de conceptualización, en el cual el lector formula juicios personales, valora la relevancia de la información, diferencia hechos de opiniones e integra el contenido con sus propias experiencias.

En este nivel se pueden desarrollar capacidades como:

- Formular opiniones
- Deducir conclusiones
- Predecir resultados y consecuencias
- Elaborar síntesis
- Valorar la verosimilitud o pertinencia del contenido
- Diferenciar hechos y opiniones
- Valorar las acciones de los personajes
- Realizar una valoración estética del texto.

1.3. Definición de términos

El presente estudio emplea conceptos vinculados con la estrategia del cuentacuentos y el desarrollo de la comprensión lectora. Para precisar su significado dentro del contexto de la investigación, se presentan las siguientes definiciones:

1.3.1. Cuento

Anderson (2007) define el cuento como una narración breve en prosa que, aunque pueda sustentarse en acontecimientos reales, incorpora la imaginación del narrador. La acción puede estar protagonizada por personas, animales humanizados u objetos animados y se desarrolla mediante acontecimientos organizados en una trama que conduce hacia un desenlace.

1.3.2. Cuentacuentos

El cuentacuentos constituye una estrategia pedagógica basada en la narración oral y expresiva de cuentos por parte del docente o narrador, utilizando recursos como la voz, la entonación, los gestos y los movimientos para captar la atención, estimular la imaginación y favorecer la construcción de significados en los estudiantes (Colomer, 2005).

1.3.3. Comprensión lectora

La comprensión lectora es el proceso mediante el cual el lector construye significado a partir de un texto, relacionando la información explícita e implícita con sus conocimientos previos. Este proceso le permite interpretar, reflexionar y formular valoraciones sobre el contenido leído (Solé, 2012; Cassany, 2006).

1.3.4. Estrategia pedagógica

Es el conjunto de procedimientos planificados que utiliza el docente para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje y favorecer el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes (Díaz, Barriga y Hernández, 2007).

1.3.5. Motivación lectora

Constituye la disposición que impulsa al estudiante a interesarse por la lectura, involucrarse en los textos y participar activamente en las experiencias lectoras (Guthrie y Wigfield, 2000).

1.3.6. Narración oral

Es una práctica comunicativa y cultural mediante la cual se transmiten historias de forma oral, utilizando recursos expresivos y lingüísticos que permiten comunicar acontecimientos, conocimientos, experiencias y valores (López, 1985, citado por Mateos, 2020).

PARTE II

2. METODOLOGÍA

2.1. Variables e indicadores

2.1.1. Variable independiente: Cuentacuentos

Definición: Estrategia pedagógica basada en la narración oral expresiva de cuentos, que busca despertar el interés, motivar la imaginación y favorecer la comprensión de los textos en los estudiantes de educación primaria.

Tabla 1

Dimensiones e indicadores

Dimensiones	Indicadores
Narrativa	Organiza el relato con inicio, desarrollo y cierre, manteniendo coherencia y secuencia lógica de los hechos.
Expresividad oral	Utiliza la voz, la entonación y el ritmo durante la narración.
Recursos de apoyo	Utiliza gestos, imágenes, objetos o material didáctico complementario.
Interacción participativa	Mantiene la atención de los oyentes, responde y formula preguntas y promueve su participación.

Nota. Elaboración propia.

2.1.2. Variable dependiente: Comprensión lectora

Definición: Proceso cognitivo y lingüístico mediante el cual los estudiantes construyen significado a partir de la lectura de un texto, alcanzando niveles de comprensión literal, inferencial y crítica.

Tabla 2

Dimensiones e indicadores

Dimensiones	Indicadores
Nivel literal	Reconoce personajes principales y secundarios. Identifica lugar y tiempo de los hechos. Enumera acciones en secuencia. Localiza datos explícitos del texto.
Nivel inferencial	Deduce sentimientos o intenciones de los personajes. Anticipa posibles finales o situaciones. Establece relaciones de causa y efecto. Interpreta significados de palabras según el contexto.
Nivel crítico	Opina sobre las acciones o actitudes de los personajes. Relaciona el contenido con experiencias personales. Formula un juicio sobre el mensaje o enseñanza del cuento. Expresa acuerdo o desacuerdo justificando su respuesta.

Nota. Adaptado de los niveles de comprensión lectora propuestos por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU); indicadores de elaboración propia.

2.2. Marco metodológico de la investigación

2.2.1. Enfoque de la investigación

La presente investigación se enmarcó en el enfoque cuantitativo, debido a que buscó medir de manera objetiva la influencia del cuentacuentos en la comprensión lectora de los estudiantes mediante la recolección de datos numéricos y su posterior análisis estadístico. Hernández et al. (2014) señalan que el enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para responder preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, apoyándose en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento.

2.2.2. Tipo de investigación

El tipo de investigación fue aplicada, debido a que estuvo orientada a resolver un problema identificado en el contexto educativo mediante la aplicación de una estrategia didáctica. Arias (2012) señala que la investigación aplicada busca generar conocimientos orientados a la solución de problemas concretos. Asimismo, Ñaupas et al. (2014) sostienen que la investigación aplicada se orienta a resolver objetivamente problemas relacionados con diferentes actividades humanas. En este sentido, el estudio buscó contribuir a la mejora de la comprensión lectora mediante la aplicación del cuentacuentos como estrategia didáctica.

2.2.3. Nivel de investigación

El nivel de investigación es explicativo, debido a que el estudio buscó determinar la influencia del cuentacuentos en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la I.E Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco. Este nivel permitió analizar la relación causal entre la variable independiente, cuentacuentos, y la variable dependiente, comprensión lectora, a partir de la aplicación de una intervención didáctica y de la comparación de los resultados obtenidos antes y después de su aplicación.

En este sentido, Guevara et al. (2020) señalan que la investigación explicativa busca establecer relaciones causales, superando la descripción de un fenómeno para identificar las causas que lo generan. Por ello, el presente estudio correspondió a este nivel, puesto que buscó explicar los cambios producidos en la comprensión lectora como resultado de la aplicación de la estrategia del cuentacuentos.

2.2.4. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación es preexperimental, específicamente de un solo grupo con pretest y postest. Este diseño permitió aplicar una intervención didáctica a un único grupo y observar los cambios producidos en la variable dependiente antes y después de la aplicación de la variable independiente.

Los diseños preexperimentales se caracterizan por presentar un control limitado de las variables y, generalmente, por trabajar con un solo grupo sin grupo de control ni asignación aleatoria. Al respecto, Valderrama y León (2009) señalan que en los diseños preexperimentales se manipula

deliberadamente al menos una variable independiente con el propósito de observar sus efectos sobre una o más variables dependientes (p. 65).

La presente investigación correspondió a un diseño preexperimental debido a que se aplicó deliberadamente la estrategia del cuentacuentos como variable independiente, con el propósito de observar sus efectos en la comprensión lectora. Para ello, se trabajó con un único grupo experimental, al cual se aplicó un pretest (O1) y un postest (O2), sin contar con grupo de control ni asignación aleatoria de los participantes. De esta manera, el diseño permitió analizar los cambios producidos en la comprensión lectora antes y después de la intervención.

Esquema:

$$\mathbf{GE: O1 – X – O2}$$

Donde:

GE: Grupo experimental.

O1: Pretest o prueba de entrada.

X: Aplicación de la variable independiente.

O2: Postest o prueba de salida.

2.3. Población y muestra

2.3.1. Población

Arias (2012, p. 110) define la población de estudio como “cualquier conjunto de elementos de los que se quiere conocer o investigar alguna o algunas de sus características”.

La población de estudio estuvo conformada por los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la I.E Mariscal Gamarra N.º 51017 de la ciudad del Cusco. Este grupo constituyó la población a la cual se dirigió el estudio, debido a que correspondió al grado en el que se identificó la situación problemática relacionada con la comprensión lectora. La población estuvo integrada por 82 estudiantes del tercer grado de primaria, distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 3

Población

Grado y sección	Cantidad de estudiantes
Tercero A	28
Tercero B	27
Tercero C	27
Total	82

Nota. Nómina de matrícula de la institución, SIAGIE 2025.

2.3.2. Muestra

Morles (1994, p. 54) define la muestra como un “subconjunto representativo de un universo o población”.

La muestra estuvo conformada por 27 estudiantes del tercer grado “B” de la IE Pública Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco. El grupo estuvo integrado por 9 varones y 18 mujeres, con edades comprendidas entre 8 y 9 años. Los estudiantes pertenecieron al tercer grado de educación primaria y participaron regularmente en las actividades del área de Comunicación durante el año académico 2025.

La selección de este grupo se realizó mediante un muestreo no probabilístico e intencionado, debido a que correspondió al aula en la que se identificó la situación problemática relacionada con el desarrollo de la comprensión lectora y en la que se contó con las condiciones necesarias para desarrollar la intervención didáctica mediante la estrategia del cuentacuentos. Por tanto, la muestra permitió obtener información sobre los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora antes y después de la aplicación de la estrategia.

Tabla 4

Muestra de estudio

Grado y sección	Mujeres	Varones	Total
Tercero B	18	9	27
Total	18	9	27

Nota. Nómina de matrícula de la institución, SIAGIE 2025.

2.3.3. Técnica de muestreo

Para la selección de la muestra se utilizó la técnica de muestreo no probabilístico e intencionado, debido a que el grupo seleccionado correspondió al aula en la que se identificó la situación problemática que dio origen a la investigación y en la que se contó con las condiciones necesarias para desarrollar la intervención.

2.3.3.1. Criterios de inclusión y exclusión

A). Inclusión:

Estudiantes matriculados en el tercer grado “B” durante el año académico 2025.

Estudiantes que participaron regularmente en las clases de Comunicación.

Estudiantes cuyos padres o tutores autorizaron su participación mediante el consentimiento informado.

B). Exclusión:

Estudiantes que presentaron ausencias prolongadas durante la aplicación de la estrategia.

Estudiantes de los otros salones de tercer grado, debido a que la intervención se desarrolló únicamente en el tercer grado “B”.

2.3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de evaluación, mediante la aplicación de una prueba escrita de comprensión lectora. El instrumento permitió recoger información sobre el desempeño de los estudiantes en los niveles literal, inferencial y crítico, antes y después de la aplicación de la estrategia del cuentacuentos.

2.3.5. Técnicas de recolección de datos

De acuerdo con la Guía Institucional de Investigación de la EESPP Santa Rosa (2022), la evaluación es una técnica de investigación, la misma que se utilizó para recoger información sobre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes antes y después de la aplicación de la estrategia del cuentacuentos. La evaluación permitió obtener datos cuantificables correspondientes a los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora.

2.3.6. Instrumento de recolección de datos

Para evaluar la variable comprensión lectora se utilizó una prueba escrita de comprensión lectora, elaborada a partir de la adaptación de ENLA y SIRESE. El instrumento estuvo conformado por 20 ítems distribuidos en tres niveles: literal (8 ítems), inferencial (6 ítems) y crítico (6 ítems). Cada respuesta correcta recibió 1 punto y cada respuesta incorrecta 0 puntos, obteniéndose un puntaje máximo de 20 puntos.

2.3.7. Escala de categorización del instrumento

El instrumento de comprensión lectora utilizó una escala valorativa dicotómica (0 = incorrecto; 1 = correcto). Para interpretar el desempeño de los estudiantes, se establecieron categorías de acuerdo con el puntaje obtenido en la prueba.

Estuvo conformado por 20 ítems, distribuidos en 8 ítems para el nivel literal, 6 ítems para el nivel inferencial y 6 ítems para el nivel crítico. En consecuencia, los puntajes máximos de cada dimensión fueron de 8, 6 y 6 puntos, respectivamente.

La siguiente tabla contiene la categorización de la variable dependiente:

Tabla 5

Categorización de la variable dependiente

Variable/dimensión	Puntaje	Categorización
Comprensión lectora	16–20	Logro destacado
	11–15	Logro previsto
	6–10	En proceso
	0–5	En inicio
Nivel literal	7–8	Logro destacado
	5–6	Logro previsto
	3–4	En proceso
	0–2	En inicio
Nivel inferencial	6	Logro destacado
	4–5	Logro previsto
	2–3	En proceso
	0–1	En inicio
Nivel crítico	6	Logro destacado
	4–5	Logro previsto
	2–3	En proceso
	0–1	En inicio

Nota. Elaboración propia.

2.3.8. Validación y confiabilidad de los instrumentos

2.3.8.1. Validez del instrumento

Hernández et al. (2014, p. 201) señalan que la validez de un instrumento se refiere al grado en que este mide la variable que pretende medir. En el presente estudio, la validez de contenido se determinó mediante juicio de expertos, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems.

El instrumento fue sometido a validación de contenido mediante el juicio de tres expertos en educación y didáctica de la lectura: Mag. Elizabeth Molina Mollapasa, Mag. Yoni Marlene Alfaro Jiménez y Mag. Guisele Livia Pintado. Las valoraciones obtenidas fueron 92 %, 85 % y 85 %, respectivamente, con un promedio de 88,50 %.

Desarrollado en la siguiente tabla:

Tabla 6

Validación del instrumento

N.°	Nombre del experto	% de valoración
1	Mg. Elizabeth Molina Mollapasa	92,00 %
2	Mg. Yoni Marlene Alfaro Jiménez	85,00 %
3	Mg. Guisele Livia Pintado	85,00 %
Promedio		88,50 %

Nota. Ficha de evaluación de expertos.

De acuerdo con las valoraciones obtenidas, el instrumento presentó un nivel favorable de validez de contenido para su aplicación en los estudiantes de tercer grado de primaria. La ficha de evaluación de expertos constituye la evidencia documental de este proceso y debe incorporarse como anexo de la tesis.

2.3.8.2. Confiabilidad

Hernández et al. (2014) señalan que la confiabilidad se refiere al grado en que un instrumento produce resultados consistentes. Debido a que la prueba de comprensión lectora presentó una escala de respuesta dicotómica, se determinó su consistencia interna mediante el coeficiente Kuder-Richardson 20 (KR-20).

El instrumento estuvo conformado por 20 ítems y obtuvo un coeficiente KR-20 de 0,767. De acuerdo con la escala de interpretación utilizada, este valor corresponde a una confiabilidad alta, por lo que el instrumento presentó consistencia interna adecuada para medir la comprensión lectora.

La fórmula considera los siguientes elementos:

KR20 = Índice de confiabilidad.

n = número de ítems del instrumento.

$\sum$**pq =** sumatoria de la varianza individual de los ítems.

Vt = varianza total de la prueba.

Para interpretar el coeficiente obtenido se consideró la siguiente escala de magnitud de confiabilidad.

Tabla 7

Interpretación del coeficiente de confiabilidad

Rango	Magnitud
0,01 a 0,20	Muy baja
0,21 a 0,40	Baja
0,41 a 0,60	Moderada
0,61 a 0,80	Alta
0,81 a 1,00	Muy alta

Nota. George y Mallery (2003).

Los resultados de la confiabilidad del instrumento se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 8

Confiabilidad interna del instrumento

Variable / Dimensiones	KR-20	N.° de ítems
Comprensión lectora	0,767	20

Nota. Elaboración propia con los resultados de la data del pretest.

El instrumento que midió la variable comprensión lectora obtuvo un coeficiente KR-20 de 0,767. De acuerdo con la escala de interpretación presentada en la Tabla 7, este valor corresponde a una confiabilidad alta. Por tanto, el instrumento presentó una consistencia interna adecuada para medir la comprensión lectora de los estudiantes participantes.

2.3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

El procesamiento y análisis de los datos se desarrolló de manera ordenada y sistemática, siguiendo etapas orientadas a garantizar la organización de la información y la rigurosidad del análisis.

2.3.9.1. Etapa de planificación

Revisión bibliográfica: Se realizó la recopilación y análisis de literatura especializada sobre comprensión lectora y narración oral como mediación pedagógica.

Formulación del problema y objetivos: Se definieron las preguntas de investigación, objetivos, hipótesis y variables.

Diseño de instrumentos: Se elaboraron los instrumentos de recolección de datos, considerando las dimensiones e indicadores de las variables.

Validación de instrumentos: Los instrumentos fueron sometidos al juicio de expertos para determinar su validez de contenido y se determinó la confiabilidad de la prueba de comprensión lectora.

Autorizaciones formales: Se gestionó la autorización de la institución educativa y el consentimiento informado de los padres o tutores de los estudiantes participantes.

2.3.9.2. Etapa de aplicación de instrumentos

Sesiones de cuentacuentos: Se aplicó la estrategia mediante sesiones planificadas en el área de Comunicación, con participación de los estudiantes de la muestra.

Prueba de comprensión lectora: Se aplicó la prueba antes y después de la intervención, con 20 ítems distribuidos en los niveles literal, inferencial y crítico.

2.3.9.3. Etapa de procesamiento y análisis de datos

Codificación: Los datos recolectados fueron organizados en matrices de acuerdo con los indicadores de las variables.

Procesamiento estadístico: Los datos fueron ingresados en SPSS v.25 y Microsoft Excel para su organización y análisis.

Estadística descriptiva: Se calcularon frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar.

Estadística inferencial: Se aplicó la prueba de normalidad y, de acuerdo con la distribución de los datos y el diseño de la investigación, se determinó el estadígrafo correspondiente para la contrastación de las hipótesis.

Interpretación: Los resultados fueron analizados en función de los objetivos e hipótesis planteados y contrastados con los antecedentes y teorías revisadas.

2.3.9.4. Etapa de elaboración del informe final

Redacción de resultados: Los hallazgos fueron presentados mediante tablas y figuras, acompañados de su respectivo análisis interpretativo.

Discusión: Los resultados fueron contrastados con los antecedentes internacionales, nacionales y locales, señalando coincidencias y divergencias.

Conclusiones y recomendaciones: Se formularon a partir de la evidencia obtenida y de los objetivos planteados.

Presentación y sustentación: El informe final fue presentado para su evaluación por el jurado correspondiente.

2.3.10. Técnicas de análisis de datos

El análisis de los datos se desarrolló en dos niveles: descriptivo e inferencial, con el propósito de caracterizar la información obtenida y contrastar las hipótesis planteadas.

2.3.10.1. Análisis descriptivo

Frecuencias y porcentajes: Se utilizaron para describir la distribución de los estudiantes según los niveles de comprensión lectora.

Medidas de tendencia central: Se calcularon la media, mediana y moda de los puntajes obtenidos en la prueba de comprensión lectora.

Medidas de dispersión: Se calcularon el rango, la varianza y la desviación estándar para identificar la variabilidad de los resultados.

Tablas y gráficos: Se utilizaron para facilitar la presentación y visualización de los datos.

2.3.10.2. Análisis inferencial

Para la contrastación de las hipótesis se consideraron los resultados de la prueba de normalidad y las características de los datos obtenidos. El nivel de significancia estadística establecido fue de 5 % ($\alpha = 0,05$), con un nivel de confianza de 95 %.

Prueba de normalidad: Se aplicó para determinar si los puntajes obtenidos presentaban una distribución normal y, a partir de este resultado, seleccionar el estadígrafo inferencial correspondiente.

Contrastación de hipótesis: Se seleccionó la prueba estadística correspondiente de acuerdo con la distribución de los datos y el diseño preexperimental, comparando los resultados obtenidos en el pretest y postest.

2.3.10.3. Software y procedimientos

El procesamiento y análisis de los datos se realizó utilizando SPSS v.25 y Microsoft Excel. Estos programas permitieron organizar la base de datos, realizar los cálculos estadísticos y elaborar las tablas y figuras correspondientes.

2.3.10.4. Presentación de resultados

Los resultados fueron presentados mediante tablas y figuras, acompañados de un análisis interpretativo relacionado con los objetivos e hipótesis de la investigación. Asimismo, fueron contrastados con los antecedentes internacionales, nacionales y locales revisados en el estudio.

2.4. Ética de la investigación

La investigación se desarrolló de acuerdo con los principios éticos aplicables a los estudios en educación, garantizando el respeto de los derechos de los participantes y el cumplimiento de las disposiciones institucionales. Debido a que los participantes fueron menores de edad, se consideró la autorización de la institución educativa y el consentimiento informado de los padres o tutores.

2.4.1. Consentimiento informado

Se obtuvo el consentimiento informado de los padres o tutores legales de los estudiantes participantes, quienes fueron informados sobre los objetivos, propósito académico, procedimientos y características de la investigación. La participación se realizó con autorización previa.

2.4.2. Confidencialidad y anonimato

Los datos recolectados fueron tratados de manera confidencial. Los nombres de los estudiantes no fueron consignados en los resultados ni en el informe final, utilizándose códigos para preservar su identidad.

2.4.3. Respeto a la dignidad de los participantes

La participación de los estudiantes se desarrolló en un ambiente de respeto, sin coacción ni presión. Las actividades se realizaron considerando su edad y procurando que la intervención tuviera un carácter pedagógico y respetuoso.

2.4.4. Uso de la información

Los datos recolectados fueron utilizados exclusivamente con fines académicos y de investigación. La información obtenida fue empleada para el análisis de las variables y la elaboración del informe final.

2.4.5. Principios éticos aplicados

Respeto: Se respetaron los derechos, necesidades y participación voluntaria de los estudiantes.

Beneficencia: La intervención buscó contribuir al fortalecimiento de la comprensión lectora mediante una estrategia didáctica.

No maleficencia: Se evitaron prácticas que pudieran ocasionar daño físico, emocional o académico.

Igualdad: Se garantizaron condiciones equitativas de participación para los estudiantes que conformaron la muestra.

Derechos de autor: La información utilizada para sustentar la investigación fue citada y referenciada de acuerdo con las normas APA 7.

PARTE III

3. RESULTADOS

3.1. Presentación de Resultados

El presente capitulo, presenta los resultados descriptivos e inferenciales hallados en la investigación, en tablas y gráficos correspondientes, para facilitar el análisis objetivo de la información presentada. El análisis e interpretación es de manera comparativa ente el pre test y post test, en la parte descriptiva. En la parte inferencial, se presentan los resultados encontrados para la validación de las hipótesis de estudio.

3.1.1. Resultados de la variable dependiente

Se presenta la tabla de los resultados de la comprensión lectora:

Tabla 9

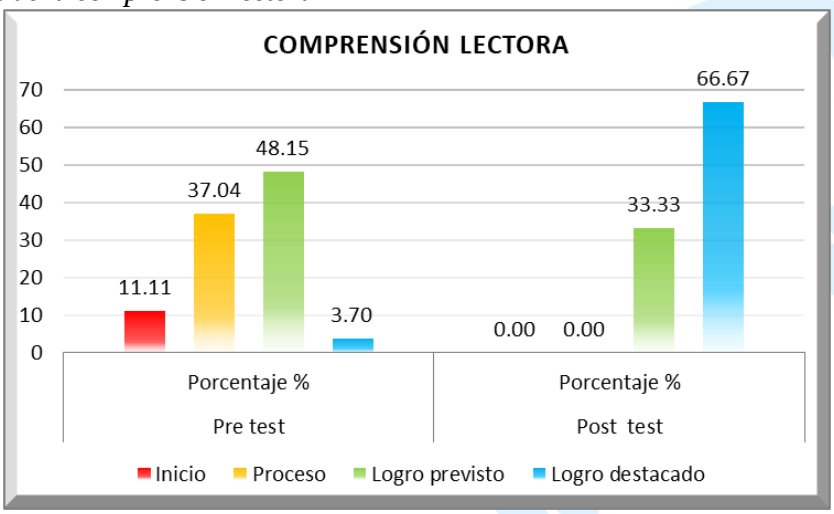
Resultados de la comprensión lectora

Categoría	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
En inicio	3	11.11	0	0.0
En proceso	10	37.04	0	0.0
Logro previsto	13	48.15	9	33.33
Logro destacado	1	3.70	18	66.67
Total	27	100.0	27	100.0

Nota. Resumen categorizado data del pre test

Figura 1

Resultados de la comprensión lectora



Nota. Resumen categorizado data del pre test y post test

Interpretación:

Los resultados del pretest evidenciaron que el 48.15 % de los estudiantes se encontraba en los niveles de inicio y proceso, mientras que el 48.15 % alcanzó el nivel de logro previsto y el 3.70

% se ubicó en logro destacado. Estos resultados reflejan dificultades iniciales en el desarrollo de las capacidades de comprensión lectora, particularmente en la recuperación e interpretación de información y en la valoración del contenido de los textos. Después de la aplicación de la estrategia del cuentacuentos, los resultados del postest mostraron que ningún estudiante permaneció en los niveles de inicio y proceso. Asimismo, el 33.33 % alcanzó el nivel de logro previsto y el 66.67 % se ubicó en logro destacado. La comparación entre ambas evaluaciones evidencia una evolución favorable en el desempeño lector de los estudiantes. Este progreso se refleja en una mayor capacidad para identificar información explícita, establecer relaciones entre las ideas, interpretar acontecimientos y formular opiniones fundamentadas sobre el contenido de los cuentos. En consecuencia, los resultados descriptivos muestran una mejora en la comprensión lectora después de la intervención, lo que permite reconocer la pertinencia del cuentacuentos como estrategia didáctica en el contexto estudiado.

3.1.2. Resultados de la Dimensión Nivel literal

Tabla 10

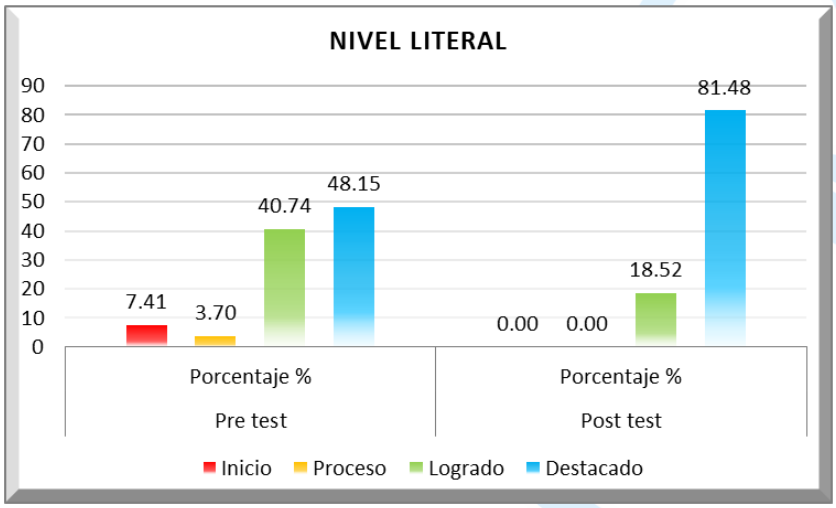
Dimensión 1 Nivel literal

Categoría	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
En inicio	2	7.41	0	0.00
En proceso	1	3.70	0	0.00
Logro previsto	11	40.74	5	18.52
Logro destacado	13	48.15	22	81.48
Total	27	100.0	27	100.0

Nota. Resumen categorizado data del pre test y post test

Figura 2

Dimensión 1 Nivel literal



Nota. Resumen categorizado data del pre test y post test

Interpretación:

De los resultados obtenidos en el pretest para la dimensión nivel literal, se observa que el 7.41 % de la muestra se ubica en el nivel de inicio, el 3.70 % en el nivel de proceso, el 40.74 % en

el nivel de logro previsto y el 48.15 % en el nivel de logro destacado. En conjunto, el 88.89 % de los estudiantes se ubicó en los niveles de logro previsto y logro destacado, lo que evidencia un adecuado desarrollo de las capacidades vinculadas con la recuperación de información explícita del texto.

Al aplicar la estrategia del cuentacuentos, en el postest, ya no se encuentra a ningún estudiante en los niveles de inicio y proceso. En el nivel de logro previsto se tiene al 18.52 %; y en el nivel de logro destacado se encuentra el 81.48 % de los estudiantes. Para esta dimensión, los resultados muestran una mejora en el nivel literal, debido a que los estudiantes lograron consolidar su capacidad para identificar y recuperar información explícita del texto, reconocer datos, personajes, acontecimientos y otros elementos directamente expresados en la lectura, constituyendo una base importante para desarrollar niveles de comprensión más profundos.

3.1.3. Resultados de la dimensión 2 Nivel inferencial

Tabla 11

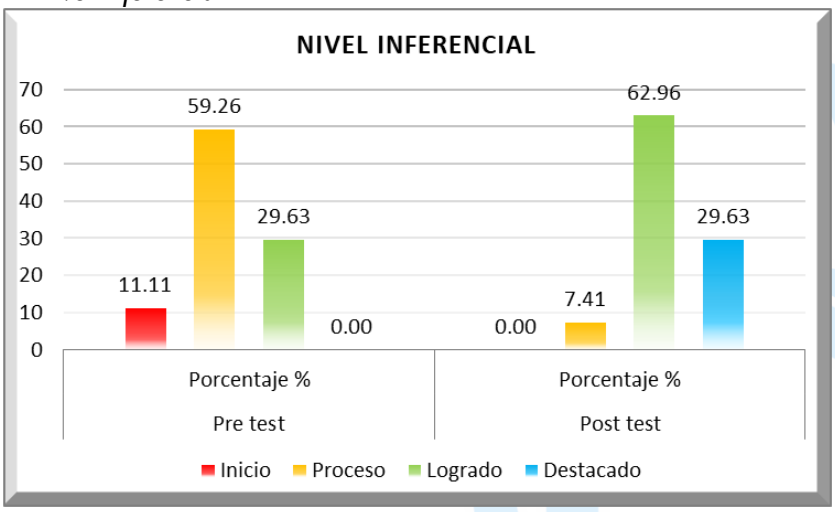
Dimensión 2 Nivel inferencial

Categoría	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
En inicio	3	11.11	0	0.00
En proceso	16	59.26	2	7.41
Logro previsto	8	29.63	17	62.96
Logro destacado	0	0.00	8	29.63
Total	27	100.0	27	100.0

Nota. Resumen categorizado data del pre test y post test

Figura 3

Dimensión 2 Nivel inferencial



Nota. Resumen categorizado data del pre test y post test

Interpretación:

De los resultados obtenidos en el pretest para la dimensión nivel inferencial, se observa que el 11.11 % de la muestra se ubicó en el nivel de inicio, el 59.26 % en el nivel de proceso, el 29.63 % en el nivel de logro previsto y ningún estudiante en el nivel de logro destacado. En conjunto, el 70.37

% de los estudiantes se encontraba en los niveles de inicio y proceso, lo que evidencia dificultades para deducir información que no aparece de manera explícita en el texto, establecer relaciones entre ideas y formular conclusiones a partir de la información presentada.

Después de aplicar la estrategia del cuentacuentos, en el postest, no se observa a ningún estudiante en el nivel de inicio; el 7.41 % se encuentra en proceso, el 62.96 % en logro previsto y el 29.63 % en logro destacado. Los resultados evidencian una mejora en la capacidad inferencial, puesto que los estudiantes lograron establecer relaciones entre las ideas del texto, deducir información implícita, identificar causas y efectos, interpretar características de los personajes y formular conclusiones a partir de la información comprendida.

3.1.4. Resultados de la dimensión 3 Nivel crítico

Tabla 12

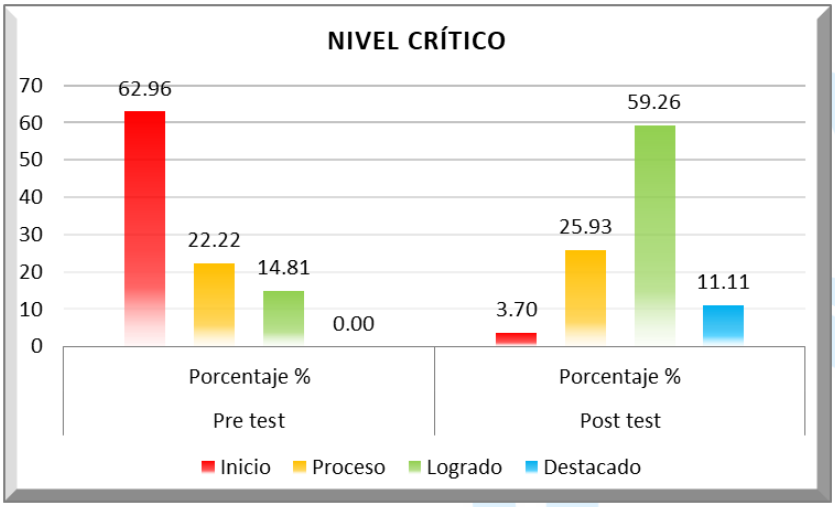
Dimensión 3 Nivel crítico

Categoría	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
En inicio	17	62.96	1	3.70
En proceso	6	22.22	7	25.93
Logro previsto	4	14.81	16	59.26
Logro destacado	0	0.00	3	11.11
Total	27	100.0	27	100.0

Nota. Resumen categorizado data del pre test y post test

Figura 4

Dimensión 3 Nivel crítico



Nota. Resumen categorizado data del pre test y post test

Interpretación:

De los resultados obtenidos en el pretest para la dimensión nivel crítico, se observa que el 62.96 % de la muestra se ubicó en el nivel de inicio, el 22.22 % en el nivel de proceso, el 14.81 % en el nivel de logro previsto y ningún estudiante en el nivel de logro destacado. En conjunto, el 85.18 % de los estudiantes se encontraba en los niveles de inicio y proceso, evidenciando dificultades para

emitir opiniones, formular juicios, valorar el contenido de los textos y argumentar sus puntos de vista a partir de la información comprendida.

Aplicada la estrategia del cuentacuentos, en el postest, el 3.70 % de los estudiantes se ubicó en el nivel de inicio, el 25.93 % en proceso, el 59.26 % en logro previsto y el 11.11 % en logro destacado. En comparación con el pretest, se observa una disminución considerable de estudiantes ubicados en el nivel de inicio y un incremento en los niveles de logro previsto y logro destacado. Estos resultados evidencian una mejora en la capacidad de los estudiantes para analizar, valorar e interpretar los textos, expresar opiniones y formular juicios a partir de la información comprendida.

3.1.5. Estadígrafos descriptivos de la muestra en estudio

Tabla 13

Estadígrafos descriptivos

Estadígrafos	Pre test	Post test
Media	11.00	15.89
Mediana	12.00	16.00
Moda	13.00	17.00
Varianza	10.46	3.87
Desviación Estándar	3.23	1.97
Coeficiente Variación	0.29	0.12
X máx.	17.00	20.00
X min.	4.00	12.00
Rango	13.00	8.00

Nota. Resultados obtenidos del instrumento aplicado.

De los resultados totales del pre test y post test, se determinaron los estadígrafos descriptivos siguientes, que caracterizan a la muestra en estudio.

a) **Promedio:** En el pretest el promedio es de 11 puntos; en el postest es de 15.89 puntos. La diferencia evidencia un incremento de 4.89 puntos en el promedio de las puntuaciones, lo que refleja una mejora en los resultados obtenidos por los estudiantes después de la intervención.
b) **Mediana:** En el pretest, la mediana fue de 12 puntos, lo que significa que el 50 % de los estudiantes obtuvo puntuaciones iguales o superiores a 12 y el otro 50 % obtuvo puntuaciones iguales o inferiores a dicho valor. En el postest, la mediana fue de 16 puntos, evidenciando un desplazamiento de las puntuaciones hacia valores superiores.
c) **Moda:** El dato que más se repite en el pretest es 13, y 17 en el postest, evidenciando un desplazamiento de la puntuación más frecuente hacia un valor superior después de la intervención.

d) **Desviación estándar:** La desviación estándar del pretest es 3.23, y en el postest es de 1.97; la disminución de la desviación estándar indica una menor dispersión de las puntuaciones respecto de la media después de la intervención, mostrando una mayor concentración de los resultados alrededor del promedio.

e) **Coeficiente de variación (CV):** En el pretest es = 0.29, lo que equivale a una variabilidad relativa del 29 %. En el postest, el coeficiente de variación es = 0.12, equivalente a una variabilidad relativa del 12 %. La disminución del coeficiente de variación evidencia que, después de la intervención, las puntuaciones presentaron menor variabilidad relativa respecto de sus respectivas medias y, por tanto, una mayor homogeneidad de los resultados.

3.1.5.1. Tamaño del efecto de la variable independiente sobre la dependiente

Como consecuencia de la aplicación de la estrategia del cuentacuentos para mejorar los niveles de comprensión lectora, es necesario determinar cuál ha sido el efecto que ha tenido la variable independiente sobre la dependiente. Para ello, se determinó el tamaño del efecto mediante la d de Cohen para muestras relacionadas, debido a que los mismos 27 estudiantes fueron evaluados en el pretest y postest.

La fórmula utilizada fue:

$$d = \bar{D} / SD$$

Tabla 14

Estadígrafos descriptivos para determinar la d de Cohen

Grupo	**Grupo Experimental**	
Medición	**Pre test**	**Post test**
Media aritmética (□)	11.00	15.89
Desviación Estándar (σ)	3.23	1.97

Nota. Elaboración propia, instrumento aplicado (pre y post test)

Tabla 15

Tamaño del efecto

Grupo:	**Efecto**
GE. Post y pre test	1.27

Nota. Elaboración propia, instrumento aplicado (pre y post test)

El tamaño del efecto obtenido fue de d = 1.27, lo que representa un efecto grande. Este resultado indica que la diferencia entre las puntuaciones obtenidas antes y después de la aplicación de la estrategia del cuentacuentos presenta una magnitud considerable, complementando la evidencia estadística obtenida mediante la prueba t de Student para muestras relacionadas.

3.1.5.2. Contrastación de Hipótesis

Haciendo uso de la estadística inferencial, en esta etapa de la investigación, queda realizar la prueba de las hipótesis de estudio formuladas, siendo su propósito demostrar las suposiciones realizadas sobre la realidad problemática en estudio. Para determinar el estadígrafo que corresponde

utilizar, primero se realizó la prueba de normalidad de los datos. Según el resultado obtenido, se seleccionó la prueba estadística pertinente de acuerdo con el diseño de la investigación.

3.1.6. Prueba de normalidad

Para realizar la prueba de normalidad, se consideraron los puntajes obtenidos por los 27 estudiantes tanto en el pretest como en el postest de la variable comprensión lectora. Las consideraciones a observar en el proceso son las siguientes:

a) Si n > 50, utilizar Kolmogorov – Smirnov

b) Si n < 50, utilizar Shapiro Wilk.

n = tamaño de la muestra experimental

Determinar si los datos siguen o no la distribución normal, se determina considerando:

Si el p-valor > 0.05, no se rechaza H0, lo que indica que no existe evidencia estadística suficiente para afirmar que los datos se apartan de una distribución normal. En este caso, se pueden utilizar estadígrafos paramétricos.

- Si el p-valor < 0.05, se rechaza H0, lo que indica que existe evidencia estadística de que los datos no siguen una distribución normal. En este caso, corresponde utilizar estadígrafos no paramétricos.

Tabla 16

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Comprensión lectora Pretest	,176	27	,031	,947	27	,177
Comprensión lectora post test	,189	27	,014	,937	27	,105

Nota. Esto es un límite inferior de la significación verdadera

a. Corrección de significación de Lilliefors

Teniendo en cuenta que el tamaño de la muestra experimental es de 27 alumnos, para interpretar los datos, se considera la prueba de Shapiro-Wilk. Para el pretest, la significancia es de 0.177 y para el postest es de 0.105. En ambos casos, los valores son mayores que el nivel de significancia de 0.05. Por lo tanto, no se rechaza la hipótesis nula de normalidad, debido a que no existe evidencia estadística suficiente para afirmar que los datos se apartan de una distribución normal. En consecuencia, resulta pertinente utilizar el estadígrafo paramétrico t de Student para muestras relacionadas, de acuerdo con el diseño de la investigación.

3.1.7. Validación de la hipótesis general de la investigación

a) Planteamiento de hipótesis estadísticas:

H_1 = El cuentacuentos influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE. Mariscal Gamarra N.51017 del Cusco – 2025.

H_0 = El cuentacuentos no influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE. Mariscal Gamarra N.51017 del Cusco – 2025.

b) Nivel de significancia: 5 % = 0.05

c) Estadígrafo: t de Student para una muestra relacionada

Tabla 17
Prueba de Hipótesis general

	Diferencias emparejadas					t	l	ig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior	Superior			
Comprensión lectora: post – pre	4,889	3,866	,744	3,359	6,418	6,570	6	000

Nota. Elaboración propia a partir del análisis de datos en SPSS

d) Decisión:

De la prueba de hipótesis realizada, se ha encontrado que la t de Student experimental tiene un valor de 6.570, con una significancia bilateral de 0.000, inferior al nivel de significancia establecido de 0.05. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se cuenta con evidencia estadística a favor de la hipótesis alternativa. En consecuencia, se determina que el cuentacuentos influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco – 2025.

3.1.8. Validación de la hipótesis específica 1

a) Planteamiento de hipótesis estadísticas:

H_1 = El cuentacuentos influye significativamente en el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE. Mariscal Gamarra N.51017 del Cusco – 2025.

H_0 = El cuentacuentos no influye significativamente en el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE. Mariscal Gamarra N.51017 del Cusco – 2025.

b) Nivel de significancia: 5 % = 0.05

c) Estadígrafo: t de Student para una muestra relacionada

Tabla 18

Prueba de Hipótesis específica 1

		Diferencias emparejadas					t	l	ig. (bilateral)
		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior	Superior			
literal:	Nivel post – pre	,889	2,154	,415	,037	1,741	2,144	6	032

Nota. Elaboración propia a partir del análisis de datos en SPSS

d) Decisión:

De la prueba de hipótesis realizada, se ha encontrado que la t de Student experimental tiene un valor de 2.144, con una significancia bilateral de 0.032, inferior al nivel de significancia establecido de 0.05. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se cuenta con evidencia estadística a favor de la hipótesis alternativa. En consecuencia, se determina que el cuentacuentos influye significativamente en el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco – 2025.

3.1.9. Validación de la hipótesis específica 2

a) Planteamiento de hipótesis estadísticas:

H_1 = El cuentacuentos influye significativamente en el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE. Mariscal Gamarra N.51017 del Cusco – 2025.

H_0 = El cuentacuentos no influye significativamente en el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE. Mariscal Gamarra N.51017 del Cusco – 2025.

b) Nivel de significancia: 5 % = 0.05

c) Estadígrafo: t de Student para una muestra relacionada

Tabla 19

Prueba de Hipótesis específica 2

		Diferencias emparejadas					t	l	ig. (bilateral)
		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior	Superior			
Nivel inferencial:	post – pre	1,852	1,610	,310	1,215	2,489	5,976	6	000

Nota. Elaboración propia a partir del análisis de datos en SPSS

d) Decisión:

De la prueba de hipótesis realizada, se ha encontrado que la t de Student experimental tiene un valor de 5.976, con una significancia bilateral de 0.000, inferior al nivel de significancia establecido de 0.05. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se cuenta con evidencia estadística a favor de la hipótesis alternativa. En consecuencia, se determina que el cuentacuentos influye significativamente en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco – 2025.

3.1.10. Validación de la hipótesis específica 3

a) Planteamiento de hipótesis estadísticas:

H_1 = El cuentacuentos influye significativamente en el nivel crítico de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE. Mariscal Gamarra N.51017 del Cusco – 2025.

H_0 = El cuentacuentos no influye significativamente en el nivel crítico de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE. Mariscal Gamarra N.51017 del Cusco – 2025.

b) Nivel de significancia: 5 % = 0.05

c) Estadígrafo: t de Student para una muestra relacionada

Tabla 20
Prueba de Hipótesis específica 3

	Diferencias emparejadas					t	l	ig. (bilateral)
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior	Superior			
Nivel Crítico post – pre	2,148	1,562	,301	1,530	2,766	7,148	6	000

Nota. Elaboración propia a partir del análisis de datos en SPSS

d) Decisión:

De la prueba de hipótesis realizada, se ha encontrado que la t de Student experimental tiene un valor de 7.148, con una significancia bilateral de 0.000, inferior al nivel de significancia establecido de 0.05. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se cuenta con evidencia estadística a favor de la hipótesis alternativa. En consecuencia, se determina que el cuentacuentos influye significativamente en el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco – 2025.

DISCUSIÓN

Los resultados generales muestran una mejora en la comprensión lectora de los estudiantes. En el pretest, el 48.15 % se ubicó en los niveles de inicio y proceso, mientras que el 51.85 % alcanzó los niveles de logro previsto y logro destacado. Después de la aplicación de la estrategia del cuentacuentos, ningún estudiante se ubicó en los niveles de inicio y proceso; el 33.33 % alcanzó el nivel de logro previsto y el 66.67 % se ubicó en el nivel de logro destacado. Asimismo, el promedio general pasó de 11.00 puntos en el pretest a 15.89 puntos en el postest, lo que representa un incremento de 4.89 puntos. La reducción de la desviación estándar, de 3.23 a 1.97, indica además una menor dispersión de las puntuaciones en el postest, mostrando una mayor concentración de los resultados alrededor de la media.

Estos resultados pueden comprenderse desde los aportes del constructivismo de Piaget y Vygotsky, quienes conciben el aprendizaje como un proceso de construcción que se desarrolla mediante la interacción del estudiante con su entorno y con los demás. Asimismo, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel sostiene que los nuevos conocimientos se incorporan de manera más favorable cuando pueden relacionarse con los conocimientos y experiencias previas del estudiante. En este sentido, el cuentacuentos proporcionó situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes pudieron relacionar los acontecimientos narrados con experiencias cercanas, favoreciendo la comprensión y la interpretación de los textos. Del mismo modo, el enfoque sociocultural de Vygotsky permite comprender la importancia de la interacción y la mediación docente durante las actividades de narración oral, en las que el diálogo, las preguntas y la participación de los estudiantes contribuyeron a la construcción de significados.

Los resultados generales guardan relación con diversos antecedentes revisados. A nivel internacional, León (2022) concluyó que el uso de cuentos infantiles favorece el desarrollo de la comprensión lectora mediante estrategias que permiten comprender mensajes e identificar información explícita e implícita. De manera similar, Rocha y Rocha (2023) demostraron que el cuento constituye una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer la comprensión lectora y favorecer aprendizajes significativos. Asimismo, Cárdenas (2018) encontró que el uso de cuentos incrementa el interés por la lectura y fortalece la comprensión de textos. En el ámbito nacional, Flores (2024) evidenció mejoras significativas en la comprensión lectora después de la aplicación de cuentos como estrategia didáctica, mientras que Vásquez (2020) concluyó que el cuento contribuye al fortalecimiento de las competencias comunicativas y lectoras. En el ámbito local, Chachata y Rojas (2024), Chávez y Tamayo (2018) y Choquehuanca (2025) evidenciaron resultados favorables respecto a la aplicación del cuentacuentos como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria.

En relación con la hipótesis general, los resultados inferenciales evidenciaron una diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones del pretest y postest. La prueba t de Student para muestras relacionadas mostró un valor de t = 6.570, con 26 grados de libertad y una significancia

bilateral de $p < 0.001$. Debido a que el valor de p es inferior al nivel de significancia establecido de 0.05, se rechazó la hipótesis nula y se respaldó la hipótesis alternativa. Asimismo, el tamaño del efecto obtenido mediante la d de Cohen fue de 1.27, lo que corresponde a una magnitud grande del efecto. Este resultado complementa la evidencia inferencial y muestra que la diferencia entre las puntuaciones obtenidas antes y después de la intervención presenta una magnitud considerable.

Nivel literal

Respecto al nivel literal, los resultados evidencian una mejora después de la aplicación de la estrategia del cuentacuentos. En el pretest, el 48.15 % de los estudiantes alcanzó el nivel de logro destacado, mientras que en el postest este porcentaje aumentó al 81.48 %, representando un incremento de 33.33 puntos porcentuales. Asimismo, en el pretest el 11.11 % se encontraba en los niveles de inicio y proceso, mientras que en el postest ningún estudiante se ubicó en dichos niveles. La prueba t de Student para muestras relacionadas mostró diferencias estadísticamente significativas entre ambas mediciones, con un valor de $t = 2.144$, 26 grados de libertad y $p = 0.032$. Al ser $p < 0.05$, se rechazó la hipótesis nula y se respaldó la hipótesis alternativa relacionada con el nivel literal.

Es importante señalar que el 48.15 % de los estudiantes ya se encontraba en logro destacado en el pretest, lo que puede relacionarse con sus aprendizajes previos y experiencia en actividades de lectura. Después de la aplicación del cuentacuentos, este porcentaje aumentó al 81.48 %, evidenciando la consolidación y fortalecimiento de las habilidades de comprensión literal.

Estos resultados pueden explicarse considerando que la comprensión literal constituye un nivel fundamental del proceso lector, debido a que implica la recuperación de información explícita presente en los textos. La narración oral de cuentos favorece la atención, la retención y la organización secuencial de acontecimientos, facilitando que los estudiantes reconozcan personajes, lugares, hechos y otros elementos expresados directamente en las narraciones.

Los resultados obtenidos guardan relación con los hallazgos de León (2022), quien señala que los cuentos infantiles favorecen la comprensión de los mensajes escritos y la identificación de las ideas principales del texto. Asimismo, coinciden con Cárdenas (2018), quien concluyó que el uso de cuentos fortalece la comprensión básica de los textos y favorece la participación activa de los estudiantes durante el proceso lector.

Nivel inferencial

Respecto al nivel inferencial, los resultados muestran una mejora notable después de la aplicación del cuentacuentos. En el pretest, el 59.26 % de los estudiantes se ubicó en el nivel de proceso y ningún estudiante alcanzó el nivel de logro destacado. En el postest, el 62.96 % alcanzó el nivel de logro previsto y el 29.63 % llegó al nivel de logro destacado. Además, el porcentaje de estudiantes ubicados en inicio disminuyó de 11.11 % a 0.00 %, mientras que el nivel de proceso pasó de 59.26 % a 7.41 %. La prueba t de Student para muestras relacionadas evidenció diferencias estadísticamente significativas entre ambas mediciones, con $t = 5.976$, 26 grados de libertad y $p < 0.001$.

Estos resultados encuentran sustento en el constructivismo y en la teoría del aprendizaje significativo, debido a que la comprensión inferencial requiere que el estudiante relacione la información explícita del texto con sus conocimientos previos para construir nuevos significados. Durante la narración de los cuentos, los estudiantes tuvieron oportunidades para anticipar acontecimientos, interpretar acciones de los personajes, establecer relaciones entre hechos y formular conclusiones a partir de información que no siempre aparecía de manera explícita.

Los hallazgos obtenidos coinciden con Rocha y Rocha (2023), quienes encontraron mejoras significativas en la comprensión lectora mediante la aplicación del cuento como estrategia pedagógica. Asimismo, León (2022) destaca que el uso de cuentos favorece la interpretación de los mensajes del autor y la comprensión de significados implícitos. De manera similar, Choquehuanca (2025) concluyó que la narración de cuentos mejora significativamente la comprensión inferencial de los estudiantes de educación primaria.

Nivel crítico

En cuanto al nivel crítico, la presente investigación evidenció una mejora importante después de la aplicación de la estrategia del cuentacuentos. En el pretest, el 62.96 % de los estudiantes se ubicó en el nivel de inicio y el 22.22 % en proceso; en conjunto, el 85.18 % se encontraba en los niveles inferiores de desempeño. En el postest, el porcentaje correspondiente al nivel de inicio disminuyó al 3.70 %, mientras que el 59.26 % alcanzó el nivel de logro previsto y el 11.11 % llegó al nivel de logro destacado. Asimismo, la prueba t de Student para muestras relacionadas mostró diferencias estadísticamente significativas, con $t = 7.148$, 26 grados de libertad y $p < 0.001$.

Desde el punto de vista teórico, la comprensión crítica implica procesos relacionados con la reflexión, valoración, formulación de opiniones y emisión de juicios sobre el contenido de los textos. El enfoque sociocultural de Vygotsky permite comprender estos resultados debido a que la interacción y el diálogo constituyen medios importantes para la construcción de significados y la expresión de puntos de vista. En las actividades de narración, las preguntas y conversaciones posteriores a los cuentos ofrecieron oportunidades para que los estudiantes expresaran opiniones, valoraran las acciones de los personajes y reflexionaran sobre los mensajes de las historias.

Los resultados coinciden con Dominga (2024), quien sostiene que el análisis crítico, la reflexión y la conexión personal con el contenido de los cuentos constituyen elementos importantes para fortalecer la comprensión lectora. De igual manera, los hallazgos guardan relación con los reportados por Choquehuanca (2025), quien encontró mejoras significativas en la dimensión crítica después de la aplicación de la narración de cuentos como estrategia pedagógica.

En síntesis, los resultados de la presente investigación evidencian diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones del pretest y postest en la comprensión lectora y en sus niveles literal, inferencial y crítico. La mejora observada se encuentra respaldada por los resultados descriptivos, las pruebas t de Student para muestras relacionadas y el tamaño del efecto obtenido en la variable general. Estos hallazgos mantienen correspondencia con los fundamentos del

constructivismo, el aprendizaje significativo y el enfoque sociocultural, así como con los antecedentes revisados, lo que permite considerar al cuentacuentos como una estrategia didáctica pertinente para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria.

CONCLUSIONES

Primera. La aplicación de la estrategia del cuentacuentos favoreció la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017 del Cusco, 2025. Los resultados descriptivos muestran que, en el pretest, el 11.11 % de los estudiantes se ubicó en el nivel de inicio, el 37.04 % en proceso, el 48.15 % en logro previsto y el 3.70 % en logro destacado. En conjunto, el 48.15 % se encontraba en los niveles de inicio y proceso. Después de la aplicación de la estrategia, en el postest no se registraron estudiantes en los niveles de inicio y proceso; el 33.33 % alcanzó el nivel de logro previsto y el 66.67 % se ubicó en el nivel de logro destacado. Asimismo, el promedio de las puntuaciones aumentó de 11.00 puntos en el pretest a 15.89 puntos en el postest, representando una diferencia media de 4.889 puntos. La prueba t de Student para muestras relacionadas mostró una diferencia estadísticamente significativa entre ambas mediciones, con $t(26) = 6.570$ y $p < 0.001$, valor inferior al nivel de significancia establecido de 0.05. Por ello, se rechazó la hipótesis nula y se respaldó la hipótesis alternativa. Asimismo, el tamaño del efecto obtenido mediante la d de Cohen fue de 1.27, correspondiente a una magnitud grande. En consecuencia, los resultados evidencian una mejora estadísticamente significativa y de magnitud considerable en las puntuaciones de comprensión lectora después de la aplicación del cuentacuentos, respaldando la pertinencia de esta estrategia didáctica para fortalecer el desempeño lector de los estudiantes evaluados.

Segunda. La aplicación de la estrategia del cuentacuentos favoreció el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.º 51017 del Cusco – 2025. En el pretest, el 7.41 % de los estudiantes se ubicó en el nivel de inicio, el 3.70 % en proceso, el 40.74 % en logro previsto y el 48.15 % en logro destacado. Después de la intervención, ningún estudiante se ubicó en los niveles de inicio y proceso; el 18.52 % alcanzó el nivel de logro previsto y el 81.48 % llegó al nivel de logro destacado. Estos resultados muestran un incremento de 33.33 puntos porcentuales en el nivel de logro destacado y una reducción de los niveles inferiores de desempeño. Desde el punto de vista inferencial, la prueba t de Student para muestras relacionadas presentó un valor de $t(26) = 2.144$ y $p = 0.032$, inferior al nivel de significancia de 0.05. En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se respaldó la hipótesis alternativa correspondiente al nivel literal. Por tanto, los resultados permiten señalar que, después de la aplicación de la estrategia, los estudiantes presentaron una mejora estadísticamente significativa en las capacidades relacionadas con la recuperación de información explícita, el reconocimiento de personajes, acontecimientos y otros elementos directamente expresados en los textos, fortaleciendo así la base necesaria para avanzar hacia niveles de comprensión de mayor complejidad.

Tercera. La aplicación de la estrategia del cuentacuentos favoreció el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la I.E. Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco – 2025. En la evaluación inicial, el 11.11 % de los estudiantes se encontraba en el nivel de inicio, el 59.26 % en proceso y el 29.63 % en logro previsto, sin registrarse

estudiantes en el nivel de logro destacado. Luego de la aplicación de la estrategia, el porcentaje correspondiente al nivel de inicio disminuyó al 0.00 %, mientras que el nivel de proceso se redujo al 7.41 %. A su vez, el 62.96 % alcanzó el nivel de logro previsto y el 29.63 % llegó al nivel de logro destacado. Estos resultados muestran una evolución favorable en la distribución de los niveles de desempeño, particularmente en los niveles de logro previsto y destacado. La prueba t de Student para muestras relacionadas evidenció una diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones del pretest y postest, con $t(26) = 5.976$ y $p < 0.001$, valor inferior a 0.05. Por consiguiente, se rechazó la hipótesis nula y se respaldó la hipótesis alternativa. En consecuencia, los resultados evidencian una mejora significativa en las capacidades inferenciales de los estudiantes, relacionadas con la deducción de información implícita, el establecimiento de relaciones entre ideas, la interpretación de acontecimientos y la formulación de conclusiones a partir de la información proporcionada por los textos.

Cuarta. La aplicación de la estrategia del cuentacuentos favoreció el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025. En el pretest, el 62.96 % de los estudiantes se ubicó en el nivel de inicio, el 22.22 % en proceso, el 14.81 % en logro previsto y ningún estudiante alcanzó el nivel de logro destacado. En conjunto, el 85.18 % se encontraba en los niveles de inicio y proceso. Después de la aplicación de la estrategia, el porcentaje correspondiente al nivel de inicio disminuyó al 3.70 %, mientras que el 25.93 % se ubicó en proceso, el 59.26 % alcanzó el logro previsto y el 11.11 % llegó al logro destacado. De este modo, el 70.37 % de los estudiantes se ubicó en los niveles de logro previsto y destacado en el postest. Asimismo, la prueba t de Student para muestras relacionadas mostró una diferencia estadísticamente significativa entre ambas mediciones, con $t(26) = 7.148$ y $p < 0.001$, valor inferior al nivel de significancia de 0.05. Por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se respaldó la hipótesis alternativa correspondiente al nivel crítico. En consecuencia, los resultados evidencian una mejora significativa en las capacidades relacionadas con el análisis, la valoración del contenido textual, la expresión de opiniones y la formulación de juicios a partir de la información comprendida en los textos.

La presente investigación presenta algunas limitaciones que deben considerarse al interpretar sus resultados. En primer lugar, el estudio se desarrolló con una muestra de 27 estudiantes pertenecientes a una sola institución educativa, por lo que los resultados deben interpretarse dentro del contexto específico en el que se realizó la investigación y no generalizarse directamente a otras poblaciones con características diferentes. En segundo lugar, se empleó un diseño preexperimental con un solo grupo y mediciones antes y después de la intervención, sin la incorporación de un grupo control; por ello, aunque se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y el postest, no es posible descartar completamente la influencia de otros factores externos que pudieron intervenir durante el periodo de estudio. Finalmente, el tiempo de aplicación de la estrategia correspondió al periodo establecido para la ejecución de la investigación, por lo que no se realizó un

seguimiento posterior que permitiera determinar la permanencia de los aprendizajes alcanzados. Estas limitaciones no invalidan los hallazgos obtenidos, pero establecen el alcance de las conclusiones y permiten orientar futuras investigaciones hacia muestras más amplias, diseños cuasiexperimentales o experimentales y periodos de seguimiento más prolongados.

RECOMENDACIONES

Primera. A la Institución Educativa Mariscal Gamarra N.° 51017. Se recomienda incorporar progresivamente la estrategia del cuentacuentos en las actividades del área de Comunicación, considerando los resultados favorables observados en la comprensión lectora y en sus niveles literal, inferencial y crítico. Para ello, es conveniente establecer orientaciones pedagógicas que faciliten su aplicación durante las experiencias de aprendizaje, seleccionando cuentos pertinentes a la edad, los intereses y el contexto sociocultural de los estudiantes. Asimismo, se sugiere proporcionar espacios, materiales y tiempos adecuados para desarrollar actividades de narración oral, así como fortalecer el acompañamiento y monitoreo de la práctica docente.

Segunda. A los docentes del nivel primario. Se recomienda fortalecer sus competencias pedagógicas para la aplicación del cuentacuentos mediante actividades de capacitación y actualización sobre técnicas de narración oral, manejo de la voz, expresión corporal, gestualidad y selección de textos. Asimismo, se sugiere complementar las narraciones con preguntas de comprensión literal, inferencial y crítica, así como con actividades de predicción, diálogo, dramatización, reconstrucción de secuencias y valoración de las acciones de los personajes. Estas prácticas permitirán generar experiencias de aprendizaje participativas que promuevan la interpretación y construcción de significados.

Tercera. A los padres de familia y tutores. Se recomienda promover espacios de lectura y narración compartida en el hogar, acompañando a los estudiantes mediante conversaciones sobre los cuentos y textos que leen o escuchan. Para ello, las familias pueden formular preguntas sobre los personajes y acontecimientos, motivar a los niños a anticipar posibles situaciones, comentar las enseñanzas de las historias y proponer finales diferentes. De esta manera, se fortalecerá el acercamiento a la lectura y la continuidad de las experiencias lectoras desarrolladas en la institución educativa.

Cuarta. A los futuros investigadores. Se recomienda continuar desarrollando investigaciones sobre el cuentacuentos como estrategia didáctica en diferentes grados, instituciones y contextos educativos, considerando muestras de mayor tamaño que permitan ampliar la evidencia disponible. Asimismo, se sugiere emplear diseños cuasiexperimentales o experimentales que incorporen grupos de comparación, con la finalidad de obtener evidencias más sólidas sobre los efectos de esta estrategia frente a otras alternativas pedagógicas. También resulta pertinente realizar estudios de seguimiento que permitan analizar la permanencia de los avances en la comprensión lectora a mediano y largo plazo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abanto Atauje, R. (2019). *Comprensión lectora y redacción académica en estudiantes universitarios en la Facultad de Ingeniería Industrial y de Sistemas en una universidad pública de Lima Metropolitana*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Águila, C. (2006). *Cómo aprender y estudiar mejor*. EGACAL.

Anderson, E. (2007). *Teoría y técnica del cuento*. Ariel.

Arancibia, C. (2018). *¿Qué es un cuento? Características, tipos y reflexiones*. Cultura Genial. https://www.culturagenial.com/es/que-es-un-cuento-caracteristicas-tipos-reflexiones/

Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6.ª ed.). Episteme.

Ausubel, D. P. (2002). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.

Beuchat, C. (2006). *Narración oral y niños*. Ediciones Universidad Católica de Chile.

Bembrige, L. (2019). *Cuento*. Concepto. https://concepto.de/cuento/

Bravo, C. (2022). *Guía de investigación EESPP Santa Rosa: Protocolo oficial*.

Campo, C. (2021). *¿Qué es un cuento y cuáles son las partes de un cuento?* Aleph. https://aleph.org.mx/que-es-un-cuento-y-cuales-son-las-partes-de-un-cuento

Carvajal (2012) citado por Feliz & Moron (2024)

Cárdenas, M. (2018). *Los video-cuentos como estrategia para mejorar la comprensión lectora literal en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Juan Humberto Baquero Soler de Acacías, Meta*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Carrera, B. (2001). Vygotsky, enfoque sociocultural. https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf

Cassany, D. (2005). *Enseñar lengua*. Graó.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Cedeño, M., & Torres, L. (2019). Estrategias narrativas para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. *Revista Iberoamericana de Educación, 79*(1), 113–132. https://doi.org/10.35362/rie7901160

Chachata, M., & Rojas Santa Cruz, D. (2024). *El cuentacuentos como estrategia para mejorar el hábito lector de los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Fortunato L. Herrera Cusco*. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Chávez, M., & Tamayo, T. V. (2018). *La importancia de los cuentos en la comprensión lectora y en el desarrollo de la capacidad de producción de textos en niños y niñas de inicial y primaria en la I.E. Bernabé Cobo-Cusco 2015*. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.

Choquehuanca, D. S. (2025). *La narración de cuentos como estrategia para mejorar la comprensión lectora de estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa 56127-Checca-2024*. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.

Córdova, D. J., Fernández, R. E., Rivadeneira, Y. M., & Jaya, M. A. (2021). El cuento infantil, como estrategia didáctica, para el desarrollo emocional en la educación inicial. *Polo del Conocimiento*, *6*(5), 560–579. https://doi.org/10.23857/pc.v6i5.2680

Díaz Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana.

Díaz, F., & Hernández, G. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (4.ª ed.). McGraw-Hill.

ENLA. (2023). *Evaluación Nacional de Logros de Aprendizajes (ENLA): Informe 2023*. Ministerio de Educación del Perú. http://umc.minedu.gob.pe/enla2023

Feliz, D., & Morón Pérez, J. (2024). *El cuento como estrategia didáctica para la mejora de la comprensión lectora en una escuela de Azua*. Universidad San Ignacio de Loyola. https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/18a6d9ea-58ba-4e8b-87f7-99da6cf18eb5/content

Flores, O. Y. (2024). *El cuento como estrategia para mejorar el nivel de comprensión lectora de estudiantes de educación primaria de la Institución Educativa César Vallejo, Huánuco, 2024*. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

García, S. (2017). *Niveles de comprensión lectora en los niños y niñas de cinco años*. Torbellino.

George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS para Windows paso a paso: Una guía y referencia sencilla* (4.ª ed.). Allyn & Bacon.

Goodman, K. (1996). *La lectura: Un proceso psicobiolingüístico*. Paidós.

Guevara, G. P., Verdesoto, A. E., & Castro, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*.

Gutiérrez, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y "aprender a aprender". *Tendencias Pedagógicas*, *31*, 83–96. https://doi.org/10.15366/tp2018.31.004

Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. En M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 3, pp. 403–422). Lawrence Erlbaum Associates.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.

Humanez, P. V. (2023). La comprensión lectora y su papel en los procesos de transformación integral. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(5), 2219–2237. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7868

Iruri, S., & Villafuerte, C. A. (2022). Importancia de la narración de cuentos en la educación. *Comuni@cción*, *13*(3), 233–244. https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.3.720

Lavilla, P. (2012). *Taller de cuentacuentos: Una guía para ser un buen narrador de cuentos infantiles*. Alba Editorial.

León, R. L. (2022). *Cuentos infantiles en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora de los niños y niñas de quinto año de Educación Básica de la Unidad Educativa Particular Academia Militar del Valle, DMQ, período 2021-2022*. Universidad Central del Ecuador.

López, R. (1985). *Introducción a la literatura infantil*. Universidad de Santander.

Lozada, J. (2012). *El vuelo de la flecha: Teoría y técnica del arte de narrar*. Babieca Editores. https://cubamaterial.com/wp-content/uploads/2016/01/El-vuelo-de-la-flecha.pdf

Macay, M. E., & Véliz-Castro, F. Z. (2019). Niveles en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios. *Polo del Conocimiento, 4*(3), 401–415. https://doi.org/10.23857/pc.v4i3.1090

Marrero, J. J., & Negrín, M. (2023). Diseño y evaluación de una secuencia de enseñanza sobre la competencia digital docente en la formación inicial del profesorado en una experiencia concreta. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 27*(2), 45–69. https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i2.21312

Mata, J. (2017). Storytelling as a pedagogical tool to foster reading comprehension in primary students. *Journal of Literacy Studies, 5*(2), 45–59. https://doi.org/10.1234/jls.v5i2.2017

Mateos, A. (2020). La literatura infantil como medio para educar en valores. Análisis de cuentos. *Papeles Salmantinos de Educación, 24*, 31–53. https://doi.org/10.36576/summa.132081

Ministerio de Educación del Perú. (2014a). *¿Cómo mejorar la comprensión lectora de nuestros estudiantes? Castellano como segunda lengua. Evaluación Censal de Estudiantes 2013*. Oficina de Medición de la Calidad Educativa. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/Informe-Director-Docente_4to-EIB-2013.pdf

Ministerio de Educación del Perú. (2014b). *¿Cómo mejorar la comprensión lectora de nuestros estudiantes? Informe para el docente. Segundo grado de primaria. Evaluación Censal de Estudiantes 2013*. Unidad de Medición de la Calidad Educativa. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/Informe-para-el-Docente-CL-17-06-Web.pdf

Morles, V. (1994). *Planeamiento y análisis de investigaciones* (8.ª ed.). El Dorado.

Moreira, J. S., Beltrón, R. A., & Beltrón, V. C. (2021). *Aprendizaje significativo: Una alternativa para transformar la educación*. https://dialnet.unirioja.es/

Münch, L., & Ángeles, E. (2012). *Métodos y técnicas de investigación* (4.ª ed.). Trillas.

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (4.ª ed.). Ediciones de la U.

Palomares, B. G. (2025). Influencia de la comprensión lectora en el proceso de enseñanza aprendizaje en un grupo de primaria. *Revista Neuronum, 11*(1).

Piaget Esta citado por Rodriguez Arocho (1999)

Pinedo, S. (2012). *Comprensión lectora en educación primaria*. Formas y Colores.

Pinzas, J. (2007). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Metrocolor.

Pinzas, J. (2017). *Leer pensando: Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. http://blog.pucp.edu.pe/blog/stein/wp-content/uploads/sites/734/2021/03/Leer-pensando-Pinz%C3%A1s-Per%C3%BA.pdf

PISA. (2022). *Resultados PISA 2022: Informe nacional*. Ministerio de Educación del Perú. http://www.minedu.gob.pe/pisa2022

Pomare, K. A., & Steele, J. O. (2018). *La didáctica lúdica, mediadora en el aprendizaje significativo*. Universidad de la Costa.

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.).

Retamal, G. (2020). *El cuentacuentos como estrategia para la comprensión lectora en estudiantes de tercer año básico: Una propuesta didáctica*. Universidad del Bío-Bío. http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/3891/1/Retamal%20Dubott%2C%20Gilda%20Pamela.pdf

Rocha, G., & Rocha, M. (2023). *El cuento como estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del municipio de El Banco Magdalena-Colombia*. Universidad de la Costa.

Rodríguez, I. (2023). *La teoría de la comprensión lectora*. https://issuu.com/may_ismael/docs/angez_sanz_moreno_la_lectura_comprensiva_y_los_tex/s/16068546

Rodríguez, W. (1999). El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. https://www.redalyc.org/pdf/805/80531304.pdf

Romero, L. (2015). El cuento como recurso educativo en las aulas de Educación Infantil. *Publicaciones Didácticas, 66*, 202–204. http://publicacionesdidacticas.com

Romeu (1992) autor citado por Tumialan (2022)

Sherlock, M. L. (2017). *El arte de contar cuentos*. Ediciones Obelisco. https://es.calameo.com/read/0010117799a24a8daa7a9

SIRESE. (2024). *Informe de resultados de la Evaluación Regional de Estudiantes en Cusco*. Dirección Regional de Educación del Cusco. http://www.drec-cusco.gob.pe/sirese2024

Solé, I. (1995). *Comprensión lectora: El uso de la lengua como procedimiento*. Laboratorio Educativo.

Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura* (9.ª ed.). Graó.

Solé, I. (2012). *Estrategias de lectura*. Graó.

Tumialán Arenales, N. P. (2022). *Los cuentos como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Valderrama, S., & León, L. R. (2009). *Técnicas e instrumentos para la obtención de los datos en la investigación científica*. San Marcos.

Valdez, D. (2003). *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. McGraw-Hill.

Vásquez, P. A. (2020). *El cuento como estrategia de aprendizaje para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria*. Universidad César Vallejo.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Zapata, L. A. F., & Carrión Barco, G. (2021). Comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico reflexivo de los estudiantes de educación primaria. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional, 9*(2). https://doi.org/10.34070

Anexo 01. Matriz de consistencia

Título: Influencia del cuentacuentos en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025

Problema General:	**Objetivo General:**	**Hipótesis General:**	**Variables**	**Metodología**
¿Cuál es la influencia del cuentacuentos en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025?	Determinar la influencia del cuentacuentos en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE. Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025.	El cuentacuentos influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la I E. Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025	**Variable independiente:** Cuentacuentos. **Dimensiones:** • Narrativa • Expresividad oral • Recursos de apoyo • Interacción participativa • Comprensión del relato **Variable dependiente:** Comprensión lectora. **Dimensiones:** • Nivel literal • Nivel inferencial • Nivel crítico.	**Enfoque:** Cuantitativo. **Tipo:** Aplicado **Diseño:** Experimental. **Población:** Estudiantes del tercer grado A, B, C. de primaria de la IE. Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025. **Muestra:** 27 estudiantes del tercer grado B. **Técnicas:** Prueba de comprensión lectora. **Instrumentos:** Guía de observación, lista de cotejo y prueba de comprensión lectora adaptada (ENLA/SIRESE). **Análisis de datos: Estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes) e inferencial, t de student o prueba de rangos de Wilcoxon.**
Problemas específicos	**Objetivos Específicos**	**Hipótesis Especificas**		
1. ¿Cuál es la influencia del cuentacuentos en el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025? 2. ¿Cuál es la influencia del cuentacuentos en el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025? 3. ¿Cuál es la influencia del cuentacuentos en el nivel crítico de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025?	1.Determinar la influencia del cuentacuentos en el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025 2.Determinar la influencia del cuentacuentos en el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE. Mariscal Gamarra N.°51017 del Cusco, 2025. 3.Determinar la influencia del cuentacuentos en el nivel crítico de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025.	1. El cuentacuentos influye significativamente en el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025 2. El cuentacuentos influye significativamente en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025. 3. El cuentacuentos influye significativamente en el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de la IE Mariscal Gamarra N.° 51017 del Cusco, 2025.		

Nota. Elaboración propia

Anexo 02. Operacionalización del instrumento

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala valorativa
Comprensión Lectora Busqueda de autores para definir el termino	Nivel literal	Reconoce personajes principales y secundarios.	1,6	Correcto = 1 Incorrecto = 0
		Identifica lugar y tiempo de los hechos	2,7	
		Enumera acciones en secuencia.	14	
		Localiza datos explícitos del texto.	13	
	Nivel inferencial	Deduce sentimientos o intenciones de los personajes.	8,9	
		Anticipa posibles finales o situaciones.	17	
		Establece relaciones de causa y efecto	15,3	
		Interpreta significados de palabras según el contexto	4,16	
	Nivel crítico	Opina sobre las acciones o actitudes de los personajes.	5,10	
		Relaciona el contenido con experiencias personales.	11	
		Formula un juicio sobre el mensaje o enseñanza del cuento.	12,18,19	
		Expresa acuerdo o desacuerdo justificando su respuesta	20	

Nota. Elaboración propia

Anexo 03. Validación de expertos

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE CUESTIONARIO:

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

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

Nombres y Apellidos	Elizabeth Molina Mollapasa	**DNI N°**	25003757
Dirección domiciliaria	Jr. Bdognesi K-9 San Sebastián	**Teléfono / Celular**	984299657
Título profesional / Especialidad	Profesora de educación primaria	**Firma**	
Grado Académico	Magister		
Metodólogo/ temático		**Lugar y fecha**	Cusco 30 de setiembre 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

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Nombres y Apellidos	Yony Marlene Alfaro Jiménez	**DNI N°**	23859058
Dirección domiciliaria	Jorge Ochoa 195 A-1	**Teléfono / Celular**	984716447
Título profesional / Especialidad	Profesora de Educación Primaria	**Firma**	GRE-UGEL CUSCO Dra. Y. Marlene Alfaro Jiménez SUB DIRECTORA
Grado Académico	Doctora de Educación		
Metodólogo/ temático		**Lugar y fecha**	Cusco, 02 de octubre del 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

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE CUESTIONARIO:

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

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

Nombres y Apellidos	LUISELE LIVIA PINTADO	**DNI N°**	40803434
Dirección domiciliaria	MZ BB L 24 URB SANTA MARGARITA - PIURA	**Teléfono / Celular**	974865173
Título profesional / Especialidad	EDUCACION PRIMARIA	**Firma**	Dra. Guisele Livia Pintado DIRECTORA(e)
Grado Académico	DOCTORA EN EDUCACION		
Metodólogo/ temático		**Lugar y fecha**	CRUZ HUACAS. 03-10-25

[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 04. Instrumento de Evaluación

PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

NOMBRE Y APELLIDOS: _____

SECCIÓN: _____

RESPONDEMOS LAS PREGUNTAS, DEBES MARCAR CON UNA (X) SOLO UNA RESPUESTA:

CARLOS SE DETUVO EN LA TIENDA PARA LEER EL SIGUIENTE TEXTO



1. ¿Qué producto aparece en la imagen?

a) Jabón

b) Champú Llampu

c) Crema dental

d) Perfume

2. ¿Qué frase aparece en la botella del champú?

a) “Brillo mágico”

b) “Suavidad natural”

c) “Cabello fuerte”

d) “Aroma a flores”

3. ¿Por qué el león aparece con el cabello suave y ordenado?

a) Porque el león está descansando.

b) Porque usa el champú Llampu.

c) Porque vive en la selva.

d) Porque le cortaron el pelo.

4. ¿Qué quiere comunicar el anuncio sobre el champú?

a) Que sirve para pintar el cabello.

b) Que tiene ingredientes naturales que dejan el cabello manejable.

c) Que es solo para animales.

d) Que cambia el color del cabello.

5. ¿Crees que un león realmente puede usar champú como en la imagen?

a) Sí, los leones se bañan con champú.

b) No, es solo una imagen divertida para llamar la atención.

c) Sí, porque los animales necesitan peinarse.

d) No, porque el león no tiene pelo.

LA PROFESORA PIDE A SUS ESTUDIANTES ESCRIBIR SOBRE LAS PERSONAS POR LAS QUE SIENTE CARIÑO, GABRIELA ESCRIBIO EL SIGUIENTE TEXTO

UNA PERSONA MUY ESPECIAL PARA MI

Por Gabriel Alarcón

Mi madrina se llamaba Elena Vásquez. tiene 30 años y vive en la ciudad de Iquitos. Está cansada y tiene dos hijos muy amables que son mayores que yo: Luis y Sofia. Mi madrina tiene ojos grandes y pelo largo. Le gusta vestirse de verde y cuando sale a la calle, se pone lentes oscuros y sombrero. Ella es alegre y le gusta cantar las canciones de moda.



Ella trabaja en una peluquería. ¡Sus clientes dicen que es la mejor peluquera de la ciudad! Ella se ríe cuando dice eso, pero se nota que está orgullosa del buen trabajo que hace.

Me encanta quedarme en casa de mi madrina, porque ella cocina muy rico. El plato que mejor le sale es el tacacho y los juanes de gallina. Mi madrina siempre cree que prepara mucho y que va a sobrar, pero sus hijos y yo nos comemos todo sin dejar un solo rastro.

El domingo pasado, mi madrina me llevó a pasear por el río y terminamos la tarde pescando. No atrapé ningún pez, pero ella me hizo reír mucho con sus historietas y la pasé muy bien. Me ha prometido que el próximo domingo iremos con su familia a la Isla de los Monos. ¡No puedo esperar!

1. ¿Cómo se llama la madrina del narrador?

a) Carmen

b) Rosa

c) Elena Vásquez

d) Sofía

2. ¿Dónde vive la madrina?

a) En Lima.

b) En Arequipa.

c) En la ciudad de Iquitos.

d) En Cusco.

3. ¿Por qué los clientes dicen que la madrina es la mejor peluquera de la ciudad?

a) Porque tiene muchos amigos.

b) Porque cocina muy rico.

c) Porque hace bien su trabajo en la peluquería.

d) Porque canta muy bonito.

4. ¿Por qué el narrador dice que nunca sobra comida cuando la madrina cocina?

a) Porque prepara muy poquito.

b) Porque a nadie le gusta.

c) Porque todos comen mucho y les encanta la comida.

d) Porque la comida se quema.

5. ¿Crees que la madrina se siente orgullosa de su trabajo?

a) Sí, porque se nota que le gusta hacerlo bien.

b) No, porque no le gusta trabajar.

c) Sí, pero solo cuando cocina.

d) No, porque nadie la felicita.

6. ¿El narrador la pasa bien cuando visita a su madrina?

a) No, se aburre mucho.

b) Sí, porque cocina rica y hacen actividades juntos.

c) No, porque no quiere ir.

d) Sí, pero solo cuando está con sus amigos.

7. ¿Para qué se ha escrito principalmente este texto

a) Para narrar una historia.

b) Para dar recomendaciones.

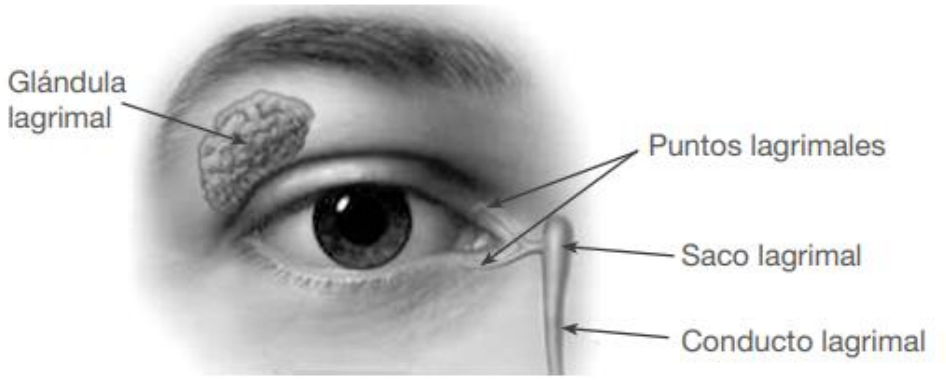
c) Para describir a una persona.

d) Para convencer de una idea.

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

¡NO LES TEMAS A LAS LÁGRIMAS!

Llorar es algo tan común que rara vez nos preguntamos qué son las lágrimas y qué función tienen. Si juntáramos todas las lágrimas que producimos durante un año, ¡podríamos llenar tres baldes con ellas! Conozcamos un poco más sobre ellas y por qué son tan importantes. En la parte superior del ojo, se encuentran las glándulas lagrimales. Cuando parpadeas, las lágrimas salen de estas glándulas y se esparcen por todo el ojo. Este líquido sirve para eliminar los gérmenes, el polvo y otras partículas que no pertenecen al ojo. Luego, el resto de líquido ingresa por los puntos lagrimales hacia el saco lagrimal para, finalmente, expulsarse a través del conducto lagrimal.



Las lágrimas son muy importantes para mantener la salud de los ojos. Nuestro cuerpo produce tres tipos de lágrimas. Las lágrimas lubricantes mantienen el ojo húmedo. Estas se producen constantemente y humedecen el ojo para que se mueva sin causar dolor. Luego de cumplir su función, salen por el conducto lagrimal.

Las lágrimas reflejas limpian el ojo de sustancias extrañas o irritantes. Por ejemplo, estas lágrimas aparecen cuando entra humo o tierra en nuestros ojos.

Las lágrimas emocionales solo son producidas por los seres humanos. Estas aparecen cuando sentimos tristeza, miedo o felicidad. La próxima vez que te salgan lágrimas, ¿recordarás lo importantes que son?

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

1. ¿Dónde se producen las lágrimas?

a) En los párpados

b) En las glándulas lagrimales

c) En la nariz

d) En la boca

2. ¿Qué tipo de lágrimas aparecen cuando algo irrita el ojo, como el humo o el polvo?

a) Lágrimas emocionales

b) Lágrimas lubricantes

c) Lágrimas reflejas

d) Lágrimas de sueño

3. ¿Por qué las lágrimas lubricantes ayudan a que el ojo no sienta dolor al moverse?

a) Porque cambian el color del ojo

b) Porque mantienen húmeda la superficie del ojo.

c) Porque hacen que el ojo se cierre

d) Porque producen más luz

4. ¿Qué se puede inferir sobre los recién nacidos según el dato curioso?

a) Que no sienten emociones

b) Que no pueden abrir los ojos

c) Que sus glándulas lagrimales aún no están completamente desarrolladas

d) Que lloran menos que los adultos

5. Si las lágrimas emocionales solo aparecen con emociones fuertes, ¿por qué crees que son diferentes de las otras dos?

a) Porque salen solo cuando hay polvo

b) Porque expresan lo que sentimos por dentro

c) Porque aparecen cuando hace frío

d) Porque no sirven para nada

6. ¿Qué podría pasar si una persona no produjera lágrimas lubricantes?

a) Nada, los ojos funcionarían igual

b) Los ojos se mantendrían muy húmedos

c) Los ojos se secarían y podrían doler o infectarse

d) No podría llorar de tristeza

7. Después de leer el texto, ¿crees que llorar es algo negativo?

a) Sí, porque debilita a las personas

b) No, porque las lágrimas cumplen funciones importantes para la salud y para expresar emociones

c) Sí, porque las lágrimas solo aparecen cuando estamos tristes

d) No, porque solo sirven para limpiar el polvo.

Anexo 05. Datas del Instrumento

Data del PRE TEST

Estudiante	P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	P 9	P 10	P 11	P 12	P 13	P 14	P 15	P 16	P 17	P 18	P 19	P 20
E1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
E2	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
E3	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
E4	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
E5	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
E6	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
E7	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0
E8	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0
E9	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0
E10	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0
E11	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0
E12	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0
E13	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0
E14	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0
E15	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0
E16	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0
E17	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0
E18	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0
E19	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0
E20	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0
E21	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0
E22	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
E23	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0
E24	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
E25	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
E26	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0
E27	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0

Data del POST TEST

Estudiante	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
E1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0
E2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0
E3	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0
E5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0
E6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1
E7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1
E9	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0
E10	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0
E11	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0
E12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0
E13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0
E14	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0
E15	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0
E16	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0
E17	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0
E18	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0
E19	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0
E20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0
E21	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0
E22	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0
E23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0
E24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0
E25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0
E26	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0
E27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0

Anexo 06. Cronograma de sesiones.

FECHA	TEXTO	ACTIVIDAD
13 de octubre	Luna y la abuela en la ciudad	Causa y efecto en el cuento.
14 de octubre	Los colores del recreo	Opinión crítica sobre la convivencia.
18 de octubre	La vicuña agradecida y el pequeño zorro	Deducción de mensajes implícitos.
19 de octubre	Los deberes de Mateo	Secuencia de hechos y personajes.
20 de octubre	Ismael y sus nuevas gafas	Reflexiones finales y compromisos.
21 de octubre	El zorro y el cuervo	Opina sobre las acciones o actitudes de los personajes.
21 de octubre	Lia y el límite invisible	Establece relaciones de causa y efecto.
25 de octubre	La paloma y la hormiga	Enumera acciones en secuencia.
25 de octubre	El león y el ratón	Formula un juicio sobre el mensaje o enseñanza del cuento.
26 de octubre	Blanca la niña amable	Deduce sentimientos o intenciones de los personajes.
27 de octubre	El dragón que no escuchaba	Relaciona el contenido con experiencias personales.
27 de octubre	El oso piojoso	Comprensión literal e interpretación de sentimientos.
28 de octubre	Un ángel en navidad	Formula un juicio sobre el mensaje o enseñanza del cuento.
29 de octubre	El Cóndor agradecido	Predicción, lectura y obtención de información literal.

Anexo 07. Sesiones de Aprendizaje

SESION DE APRENDIZAJE

1.DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	MARISCAL GAMARRA Nº51017
Grado:	3B
Actividad significativa	Comprendemos el cuento "Los colores del recreo"
Área:	Comunicación
Tesista:	Ruth Jesy Cutire Apaza

2.-PROPÓSITO Y EVIDENCIA DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje
LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA Obtiene información del texto escrito. -Infiere e interpreta información del texto. -Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	-Obtiene información explícita sobre los personajes, hechos y lugares del cuento "los colores del recreo" -Realiza inferencias sobre los hechos y actitudes de los personajes. -Reflexiona sobre el mensaje central y la importancia de respetar los derechos de todos los niños.	- Identifica personajes, hechos y lugares del cuento "los colores del recreo" - Analiza posibles finales de causa efecto. - Opina sobre el mensaje del cuento, relacionándolo con sus deberes.	Demuestra comprensión literal, inferencial y crítica del cuento "los colores del recreo" mediante la escucha activa del cuentacuentos y la resolución de la ficha de comprensión. **Instrumento de evaluación.** Lista de cotejo.
ENFOQUE TRANSVERSAL ENFOQUE DE DERECHO	Disposición a conocer, reconocer y valorar los derechos individuales y colectivos que tenemos las personas en el ámbito privado y público disposición a elegir de manera voluntaria y responsable su propia forma de actuar dentro de una sociedad.		
DIMENSIÓN DE INSTRUMENTO	D1: Nivel Literal D2: Nivel Inferencial D3: Nivel critico		

INDICADORES DE INSTRUMENTO	ID1: Reconoce personajes principales y secundarios. Localiza datos explícitos del texto. ID2: Analiza posibles finales de causa efecto. Interpreta significados de palabras según el contexto. ID3: Opina sobre las acciones o actitudes de los personajes. Relaciona el contenido con experiencias personales
ESTRATEGIAS	Cuentacuentos

Competencias transversales y capacidades	**Desempeños**	**Criterios de evaluación**	**Evidencia de aprendizaje**
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma. • Define metas de aprendizaje. •Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje. • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Determina con ayuda de un adulto qué necesita aprender considerando sus experiencias y saberes previos para realizar una tarea. Fija metas de duración breve que le permitan lograr dicha tarea.	Da a conocer que necesita teniendo en cuenta sus saberes previos. -Logra las tareas que se propone con las metas que se plantea.	Elabora una propuesta de mejora de sus aprendizajes para el presente mes.

3.- PREPARACION DE LA SESION DE APRENDIZAJE

Antes de la sesión	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	**¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?**
- Practicar entonación y movimientos del títere. -Leer previamente el cuento. - Elaborar la ficha de comprensión lectora.	-Títere Texto del cuento los colores del recreo -Ficha de trabajo. - Lapices, borrador, etc

MOMENTOS	**SECUENCIA DE ACTIVIDADES**	**TIEMPO: 45min**

I N I C I O	**DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:** La docente da la bienvenida a los alumnos, se hace la oración de la mañana. Se realiza una pausa activa. ¿Se dialoga con los niños de la anterior sesión que realizamos, respondiendo a las preguntas de que se habló? ¿qué personajes vieron? ¿y qué había pasado? **Socializamos los criterios de evaluación.** Identifica información explícita. Deduce información implícita. Emite opinión crítica sobre ideas, valores y comportamientos del cuento. **Proponemos nuestras normas de convivencia que trabajaremos el día de hoy:** -Participar de manera activa durante la sesión. -Respetarnos entre compañeros. -Levantamos la mano para opinar.	
D E S A R R O L L O	**ANTES DE LA LECTURA** La docente saluda y presenta al títere narrador. El títere saluda a los estudiantes con voz divertida y dice: —"Hoy les traigo un cuento lleno de colores y emociones, ¿quieren escucharlo?" Los estudiantes responden y se genera un ambiente de alegría y curiosidad. La docente (o el títere) pregunta: ¿Qué cosas ven en el recreo que tienen colores? ¿Qué actividades realizan en el recreo? ¿Qué emociones sienten cuando juegan? Esto activa conexiones entre la experiencia personal y el cuento. -**Presenta el título: "Los colores del recreo"** y pregunta: "¿De qué creen que tratará este cuento?" Los estudiantes realizan predicciones que se registran en la pizarra. Se presenta el propósito de la sesión**: "Hoy aprenderemos a comprender un cuento usando nuestro títere lector, identificando personajes, deduciendo emociones y reflexionando sobre su mensaje.".** **DURANTE LA LECTURA** El títere narra el cuento "Los colores del recreo" con variación de voz para cada personaje: Voz alegre para el niño protagonista. Voz suave para los amigos. Voz reflexiva cuando aparece el mensaje central del cuento.	

La docente va mostrando las imágenes a medida que el títere narra.

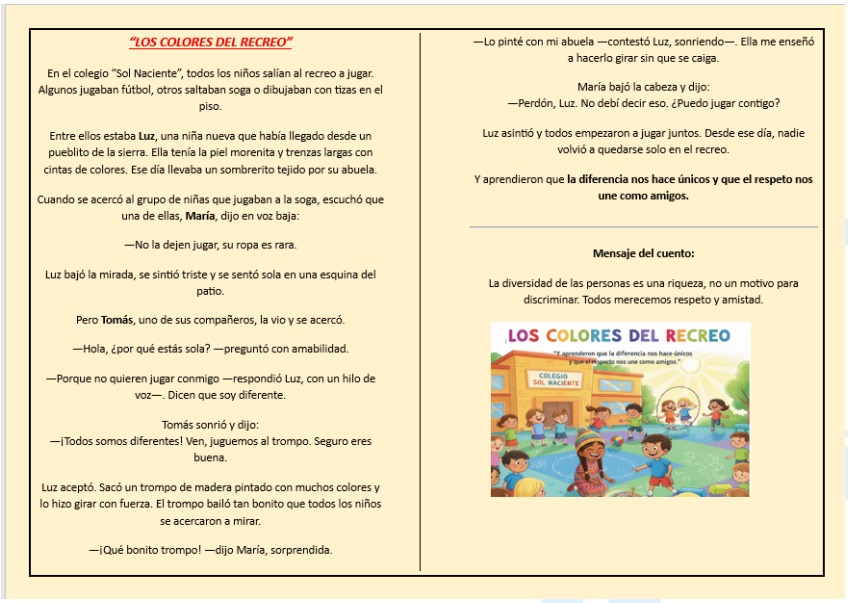




¿Qué emociones ven en este personaje? ¿Cómo lo saben?

¿Qué significan los colores del recreo? ¿Qué está pasando entre los niños.

Se les entrega copias de los texto.



"LOS COLORES DEL RECREO"

En el colegio "Sol Naciente", todos los niños salían al recreo a jugar. Algunos jugaban fútbol, otros saltaban soga o dibujaban con tizas en el piso.

Entre ellos estaba **Luz**, una niña nueva que había llegado desde un pueblito de la sierra. Ella tenía la piel morenita y trenzas largas con cintas de colores. Ese día llevaba un sombrerito tejido por su abuela.

Cuando se acercó al grupo de niñas que jugaban a la soga, escuchó que una de ellas, **María**, dijo en voz baja:

—No la dejen jugar, su ropa es rara.

Luz bajó la mirada, se sintió triste y se sentó sola en una esquina del patio.

Pero **Tomás**, uno de sus compañeros, la vio y se acercó.

—Hola, ¿por qué estás sola? —preguntó con amabilidad.

—Porque no quieren jugar conmigo —respondió Luz, con un hilo de voz—. Dicen que soy diferente.

Tomás sonrió y dijo:
—¡Todos somos diferentes! Ven, juguemos al trompo. Seguro eres buena.

Luz aceptó. Sacó un trompo de madera pintado con muchos colores y lo hizo girar con fuerza. El trompo bailó tan bonito que todos los niños se acercaron a mirar.

—¡Qué bonito trompo! —dijo María, sorprendida.

—Lo pinté con mi abuela —contestó Luz, sonriendo—. Ella me enseñó a hacerlo girar sin que se caiga.

María bajó la cabeza y dijo:
—Perdón, Luz. No debí decir eso. ¿Puedo jugar contigo?

Luz asintió y todos empezaron a jugar juntos. Desde ese día, nadie volvió a quedarse solo en el recreo.

Y aprendieron que **la diferencia nos hace únicos y que el respeto nos une como amigos.**

Mensaje del cuento:

La diversidad de las personas es una riqueza, no un motivo para discriminar. Todos merecemos respeto y amistad.

La maestra pide que presten atención al cuento con la narración del títere, realiza narración expresiva usando: variación de voces, gestos, cambios de entonación.

	Pide que los alumnos sigan el relato con sus deditos, mientras se relata también se realiza preguntas. **DESPUÉS DE LA LECTURA** La maestra Profundiza la comprensión literal, inferencial y crítica. Se conversa sobre el mensaje: ¿Qué enseñanza deja el cuento? ¿Por qué se burlaron de Luz? • Los niños completan la ficha de comprensión lectora.	
Cierre	Reflexionan respondiendo las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Por qué es importante no burlarse de otros? ¿Qué valor destaca el cuento? • La docente felicita la participación de los estudiantes.	
Producto	Ficha del texto.	

LISTA DE COTEJO

Área	**COMUNICACION**		**Grado**	3B		
Competencia	**LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA.**					
Actividad	**Resuelve una ficha de aplicación**					
N°	***APELLIDOS Y NOMBRES***	***CRITERIOS DE EVALUACIÓN***					
		- Identifica información explícita del cuento		- Deduce información implícita.		- Emite opinión crítica sobre ideas, valores y comportamientos del cuento.	
		Sí	No	Sí	No	SÍ	NO
1	Estudiante						

FICHA DE TRABAJO DE COMPRENSION LECTORA

CUENTO: Los colores del recreo

NOMBRE Y APELLIDOS: Ribera Estrella Soneo Vetancurt

RESPONDEN A LA INFORMACIÓN QUE ESTÁ DIRECTAMENTE EN EL TEXTO

1. **¿Cómo se llamaba la niña nueva que llegó a la escuela?**
   a) María
   b) Luz
   c) Rosa

2. **¿Por qué Luz estaba triste en el recreo?**
   a) Porque perdió su trompo
   b) Porque no la dejaron jugar
   c) Porque se cayó

3. **¿Qué objeto tenía Luz para jugar?**
   a) Una soga
   b) Un balón
   c) Un trompo

REQUIEREN DEDUCIR O IMAGINAR A PARTIR DE LO LEÍDO

4. **¿Por qué María dijo que la ropa de Luz era "rara"?**
   a) Porque era diferente a la suya
   b) Porque estaba sucia
   c) Porque era de otro color

5. **¿Qué actitud tuvo Tomás frente a la situación?**
   a) Se burló de Luz
   b) La ignoró
   c) Fue amable y la invitó a jugar

6. **¿Qué enseñó Luz con su trompo?**
   a) Que sabía hacer trucos
   b) Que todos tenemos talentos distintos
   c) Que solo los trompos de colores son bonitos

7. **¿Qué aprendieron los niños después de jugar con Luz?**
   a) Que todos deben usar la misma ropa
   b) Que las diferencias no importan para ser amigos
   c) Que los trompos son divertidos

INVITAN A REFLEXIONAR Y DAR UNA OPINIÓN PERSONAL

8. **¿Crees que estuvo bien lo que hizo María al inicio? ¿Por qué?**
   No porque hizo poner triste a Maria y además tenemos derechos

9. **¿Qué hubieras hecho tú si fueras Tomás?**
   Hubiera ayudado a luz porque un niño no debe estar solo

10. **¿Por qué es importante no discriminar a las personas que son diferentes?**
    Porque se sienten mal y muy tristes

SESION DE APRENDIZAJE

1.DATOS INFORMATIVOS:

I.E.:	MARISCAL GAMARRA Nº51017
Grado:	3B
Actividad significativa	Comprendemos el cuento: "Mateo y las palabras que no escuchaba"
Área:	Comunicación
Tesista:	Ruth Jesy Cutire Apaza

2.-PROPÓSITO Y EVIDENCIA DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	**DESEMPEÑOS**	**Criterios de evaluación**	**Evidencia de aprendizaje**
LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA -Obtiene información del texto escrito. -Infiere e interpreta información del texto. -Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Obtiene información explícita sobre los personajes, hechos y lugares del cuento**:** "Mateo y las palabras que no escuchaba"**;** realiza inferencias locales a partir de información implícita y explícita; interpreta el sentido global del texto identificando el mensaje principal; y reflexiona sobre las ideas.	Identifica personajes del cuento: "Mateo y las palabras que no escuchaba"hechos y lugares mencionados de forma explícita en el cuento. Deduce relaciones entre las acciones de los personajes y sus consecuencias, construyendo el sentido global del texto. Opina sobre el mensaje del cuento, expresando con sus palabras el valor	Demuestra comprensión literal, inferencial y crítica del cuento: "Mateo y las palabras que no escuchaba" mediante la escucha activa del cuentacuentos y la resolución de la ficha de comprensión. **Instrumento de evaluación.** Lista de cotejo.

ENFOQUE TRANSVERSAL	Disposición o recocer y valorar los derechos individuales y colectivos que tenemos las personas en el ámbito privado y público, disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de la sociedad
ENFOQUE DE DERECHO	
DIMENSIÓN DE INSTRUMENTO	D1: Nivel Literal D2: Nivel Inferencial

	D3:Nivel critico
INDICADORES DE INSTRUMENTO	ID1: Reconoce personajes principales y secundarios. Identifica lugar y tiempo de los hechos. ID2: Deduce sentimientos o intenciones de los personajes. Interpreta significados de palabras según el contexto. ID3: Opina sobre las acciones o actitudes de los personajes. Relaciona el contenido con experiencias personales
ESTRATEGIAS	Cuenta cuentos

Competencias transversales y capacidades	**Desempeños**	**Criterios de evaluación**	**Evidencia de aprendizaje**
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma. • Define metas de aprendizaje. •Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje. • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Determina con ayuda de un adulto qué necesita aprender considerando sus experiencias y saberes previos para realizar una tarea. Fija metas de duración breve que le permitan lograr dicha tarea.	Da a conocer que necesita teniendo en cuenta sus saberes previos. -Logra las tareas que se propone con las metas que se plantea.	Elabora una propuesta de mejora de sus aprendizajes para el presente mes.

3.- PREPARACION DE LA SESION DE APRENDIZAJE

Antes de la sesión	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	**¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?**
Elaborar la sesión. Imprimir anexos.	Cañón multimedia. Proyector. Lápices. Ficha de trabajo

MOMENTOS	**SECUENCIA DE ACTIVIDADES**	**TIEMPO: 45min.**

I N I C I O	**DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:** Saludo cordialmente a los estudiantes, se realiza una oración para tener un buen dia. Realizamos una dinámica para empezar el dia activados Se pregunta: - Mostrar una imagen de un niño distraído.Preguntar: ¿Alguna vez alguien les habló y ustedes no escucharon?,¿Qué creen que puede pasar si no escuchamos?" Los estudiantes expresan saberes previos. **Socializamos los criterios de evaluación.** Identificar información explicita del texto. Infiere v información a partir de datos del texto. Reflexiona y evalúa el contenido del contexto. **Proponemos nuestras normas de convivencia que trabajaremos el día de hoy:** Participar de manera activa durante la sesión. Respetarnos entre compañeros. Levantamos la mano para opinar.	
D E S A R R O L L O	**ANTES DE LA LECTURA** Activar conocimientos previos: ¿Qué significa escuchar con atención? ¿A quiénes debemos escuchar diariamente? Presentar el título del cuento. Anticipar: ¿De qué creen que tratará la historia? Se registran las hipótesis en la pizarra. **Presenta el título:** ***Mateo y las palabras que no escuchaba*** y pregunta: ¿Por qué creen que se llama así? Explica que escucharán un **cuento narrado al estilo cuentacuentos**, con gestos, sonidos viendo imágenes en el proyector, también reciben cada estudiante el texto impreso del cuento. Se presenta el propósito de la sesión de aprendizaje**: "Hoy leeremos el cuento Mateo y las palabras que no escuchaba para comprenderlo y responder correctamente las preguntas sobre lo leído."** **DURANTE LA LECTURA** La docente da indicaciones de lectura. Los niños siguen con la lectura de manera silenciosa . Mientras avanza, realiza preguntas para apoyar la comprensión:	

	¿Como era Mateo? ¿Qué le pedia su papá? ¿Qué le decia la maestra ? ¿Por qué querian que Mateo escuche? Los estudiantes comentan brevemente sus ideas. **"MATEO Y LAS PALABRAS QUE NO ESCUCHABA"**  Mateo era un niño muy curioso, rápido y lleno de energía. Pero tenía un problema que todos conocían: **no escuchaba cuando le hablaban**. Cuando su mamá le decía: —Mateo, guarda tus juguetes antes de cenar. Él respondía: —¡Sí, sí, ya voy! Pero seguía jugando como si nada. Su papá le pedía: —Hijo, baja el volumen de la tablet, es muy fuerte. —¡Ajá, ajá! —contestaba Mateo sin mover un dedo. En la escuela pasaba lo mismo. La profesora Ana le decía con paciencia: —Mateo, recuerda no correr dentro del salón. Pero él seguía corriendo y chocaba con las mesas. —Mateo, comparte los colores con tus compañeros —repetía la profesora. —¡Es que yo los necesito más! —decía sin escuchar a nadie. Un día, mientras jugaban en el recreo, su compañero Luis se acercó: —Mateo, no te subas tan alto al columpio, está muy peligroso. Pero Mateo no le hizo caso. Luis insistió: —En serio, es mejor bajarte un poco… —¡No pasa nada, yo puedo! —respondió Mateo mientras se balanceaba más y más alto. De pronto, el columpio se inclinó demasiado. La profesora Ana lo ayudó a levantarse. —Mateo, todos tratamos de cuidarte. Pero si no escuchas, pueden pasarte cosas que se pueden evitar. Ese día, en casa, su mamá lo abrazó y le dijo: —Hijo, no te regañamos por molestarte. Te hablamos porque queremos que estés bien. Su papá añadió: —Escuchar no solo es oír. Es pensar en lo que te dicen los demás. Mateo miró a sus padres y luego recordó el columpio, la caída y la preocupación de sus amigos. —Creo… creo que no estaba escuchando de verdad —admitió bajando la mirada—. Lo siento. Su mamá sonrió. —Lo importante es que quieres mejorar. A la mañana siguiente, Mateo decidió probar algo nuevo: **escuchar antes de actuar**. Cuando la profesora dijo: —Hoy vamos a trabajar en equipo, todos deben cooperar— Mateo respondió: —Sí, profesora. ¿Qué tengo que hacer primero? Sus compañeros se sorprendieron. —¿Mateo escuchando? —tió Luis—. ¡Qué bueno! Desde ese día, Mateo se dio cuenta de que **escuchar lo ayudaba a evitar problemas, aprender más y llevarse mejor con todos**. Y aunque a veces se olvidaba un poquito, hacía un esfuerzo para prestar atención. Porque entendió algo muy importante: **quien escucha, aprende… y también cuida a los demás.** La docente continúa la lectura hasta el final **DESPUÉS DE LA LECTURA** Se contrastan las ideas iniciales con lo leído. Se dialoga sobre el mensaje del cuento Los estudiantes desarrollan la ficha de lectura: Exponen sus respuestas y la docente orienta la reflexión. Aplicación de la ficha de comprensión lectora.	
Cierre	Reflexionan respondiendo las preguntas: ¿Qué aprendimos?, ¿Para qué nos sirve lo que leímos?, ¿Qué reflexión te deja este cuento?	
Producto	Ficha del texto.	

LISTA DE COTEJO

Área	**COMUNICACION**	**Grado**	3B
Competencia	**LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA.**		
Producto	**Resuelve una ficha de aplicación**		

N°	***APELLIDOS Y NOMBRES***	***CRITERIOS DE EVALUACIÓN***					
		Identifica información explícita del cuento.		Deduce relaciones entre las acciones de los personajes y sus consecuencias, construyendo el sentido global del texto		Opina criticamente sobre el comportamiento de los personajes.	
		Sí	No	Sí	No	SÍ	NO
1.	Estudiante						

PRUEBA DE COMPRENSION LECTORA

NOMBRE Y APELLIDOS: Andrea Giuliana Huaman Alarcon.

SECCION: 3"B"

RESPONDEMOS A LAS PREGUNTAS

1. ¿Quién es el personaje principal del cuento?
a) Luis
X b) Mateo
c) La profesora Ana

2. ¿Qué le pasó a Mateo en el columpio?
X a) Se cayó
b) Se quedó dormido
c) Se ensució

3. ¿Por qué sus compañeros y profesora le repetían indicaciones?
X a) Porque Mateo no escuchaba
b) Porque hablaban muy rápido
c) Porque eran impacientes

4. ¿Qué quería evitar Luis cuando le dijo que no se subiera tan alto?
X a) Que se cayera
b) Que se aburriera
c) Que dejara de jugar

5. ¿Qué comprendió Mateo después de caerse?
a) Que no debía jugar nunca más
X b) Que escuchar ayuda a evitar problemas
c) Que el columpio estaba viejo

5. ¿Qué aprendió Mateo después de caerse del columpio?
Qué escuchar lo ayudaba a evitar problemas aprender más y llevarse mejor con todos.

6. ¿Por qué estuvo mal que Mateo no escuchara a sus papás, profesora y compañeros?
Por qué hubiera estado en hartos peligros

7. ¿Qué debió hacer Mateo cuando Luis le dijo que no subiera tan alto al columpio?
Le hubiera hecho caso y no se hubiera caido

8. ¿Cómo crees que se sintieron sus papas, cuando Mateo no les hacía caso?por que?
Enojados por que no les asia caso.

9. ¿Qué cambiaría en la vida de Mateo si desde ese día decide escuchar más?
Ya no hubiera en algunos probemas.

10. ¿Qué harías tú si una persona te da un consejo para cuidarte?
Le escucharia

SESION DE APRENDIZAJE

1.DATOS INFORMATIVOS:

I.E.	Mariscal Gamarra Nº51017
Grado	3 "B"
Propósito de aprendizaje	Comprendemos el cuento "El cóndor agradecido" mediante la estrategia del cuentacuentos.
Área	Comunicación
Tesista	Ruth Jesy Cutire Apaza

2.-PROPÓSITO Y EVIDENCIA DE APRENDIZAJE:

COMPETENCIA/ CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje
LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.	Obtiene información explícita sobre los personajes, hechos y lugares del cuento ***"El cóndor agradecido"***; realiza inferencias locales a partir de información implícita y explícita; interpreta el sentido global del texto identificando el mensaje principal; y reflexiona sobre las ideas más importantes y el valor de la gratitud que transmite el relato.	Identifica personajes, hechos y lugares mencionados de forma explícita en el cuento "El cóndor agradecido Deduce relaciones entre las acciones de los personajes y sus consecuencias, construyendo el sentido global del texto. Opina sobre el mensaje del cuento, expresando con sus palabras el valor de la gratitud y la ayuda mutua.	Demuestra comprensión literal, inferencial y crítica del cuento "El cóndor agradecido", mediante la escucha activa del cuentacuentos y la resolución de la ficha de comprensión. **Instrumento de evaluación.** Lista de cotejo.

ENFOQUE TRANSVERSAL **ENFOQUE INTERCULTURAL**	Los docentes y directivos propician un dialogo continuo entre diversas perspectivas culturales, y entre estas con el saber científico, buscando complementariedades en los distintos planos en los que se formulan para el tratamiento de los desafíos comunes.
Dimensión de instrumento	D1: Nivel Literal D2: Nivel Inferencial
Indicadores de instrumento	ID1: Reconoce personajes principales y secundarios. Identifica lugar y tiempo de los hechos.

	ID2: Deduce sentimientos o intenciones de los personajes. Interpreta significados de palabras según el contexto.
estrategias	Cuenta cuentos

Competencias transversales y capacidades	**Desempeños**	**Criterios de evaluación**	**Evidencia de aprendizaje**
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma. • Define metas de aprendizaje. •Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje. • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Determina con ayuda de un adulto qué necesita aprender considerando sus experiencias y saberes previos para realizar una tarea. Fija metas de duración breve que le permitan lograr dicha tarea.	Da a conocer que necesita teniendo en cuenta sus saberes previos. -Logra las tareas que se propone con las metas que se plantea.	Elabora una propuesta de mejora de sus aprendizajes para el presente mes.

3.- PREPARACION DE LA SESION DE APRENDIZAJE

Antes de la sesión	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	**¿Qué recursos o materiales se utilizará en esta sesión?**
Elaborar la sesión. Imprimir anexos y recortarlos.	Cañón multimedia. Proyector. Lápices.

MOMENTOS	**SECUENCIA DE ACTIVIDADES**	**TIEMPO: 45min**
INICIO	**DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:** Realizo mi presentación a los estudiantes, pregunto también sus nombres a cada estudiante para poder trabajar ordenadamente. Les comento que los acompañare algunas clases para realizar sesiones del área de comunicación. Realizamos una pausa activa con música andina suave para preparar el cuerpo y la mente.	

	Genero preguntas de conjetura a partir de mi vestimenta: ¿De dónde creen que es mi vestimenta? ¿En qué departamento del Perú se usa? Con que podemos relacionar esta vestimenta y la música que escucharon. Escuchamos sus respuestas. **Socializamos los criterios de evaluación.** Identifican información relevante en los textos leídos. Identifica el nombre de la planta y sus principales características (forma, color, tamaño, usos, etc.) Proponemos nuestras normas de convivencia que trabajaremos el día de hoy: Participar de manera activa durante la sesión. Respetarnos entre compañeros. Levantamos la mano para opinar.	
D E S A R R O L L O	**ANTES DE LA LECTURA** Mostramos imagen es de las montañas del Cusco y del cóndor andino. Luego preguntamos: ¿Qué animales viven en las montañas? ¿Has visto un cóndor? ¿Como creen que es su vida en el cielo? -**Presenta el título:** ***"El cóndor agradecido"*** y pregunta: ¿Por qué creen que se llama así? ¿Qué significa ser agradecido? Explica que escucharán un **cuento narrado al estilo cuentacuentos**, con gestos, sonidos y pausas. También reciben cada estudiante el texto impreso del cuento Se presenta el propósito de la sesión de aprendizaje**: "Hoy leeremos el cuento *El cóndor agradecido* para comprenderlo y responder correctamente las preguntas sobre lo leído."** **DURANTE LA LECTURA** **Narración expresiva:** La maestra narra el cuento con voz entusiasta, utilizando gestos, sonidos de viento (cóndor) y mostrando las láminas. **Lectura compartida:** Los estudiantes siguen el texto impreso utilizando sus deditos mientras la docente vuelve a leerlo pausadamente. **Preguntas durante la narración:** ¿Qué hizo el niño cuando encontró al cóndor? ¿Cómo se sintió el cóndor al recuperarse?	

	¿Qué creen que traerá el cóndor cuando regrese? Los estudiantes repiten breves frases del texto para mantener la atención (por ejemplo: "El cóndor volaba alto, muy alto"). **DESPUÉS DE LA LECTURA** **La maestra** Profundiza la comprensión literal, inferencial y crítica. Conversan en grupo: ¿Qué ocurrió en el cuento? ¿Qué enseñanza nos deja la historia? Aplicación de la ficha de comprensión lectora.	
Cierre	Reflexionan respondiendo las preguntas: ¿Qué aprendimos?, ¿Para qué nos sirve lo que leímos?, ¿Cómo es el cóndor?, ¿Qué reflexión te deja este cuento?	
Producto	Ficha del texto.	

LISTA DE COTEJO

Área	**COMUNICACION**		**Grado:**		3B	
Competencia	**LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA.**					
Producto	**Resuelve una ficha de aplicación**					
N°	***APELLIDOS Y NOMBRES***	***CRITERIOS DE EVALUACIÓN***				
		Identifica personajes, hechos y lugares mencionados de forma explícita en el cuento.		Deduce relaciones entre las acciones de los personajes y sus consecuencias, construyendo el sentido global del texto		Opina sobre el mensaje del cuento, expresando con sus palabras el valor de la gratitud y la ayuda mutua.	
		Sí	No	Sí	No	SÍ	NO
11	Estudiante						

FICHA DE TRABAJO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Título: El condor agradecido

Nombre y Apellidos: Adelyn Valeria Gutierrez Chacón

Grado: 3ro B

Duración: 45min.



1. ¿Dónde vivía el cóndor?
a) En la selva del Cusco.
b) En las altas montañas del Cusco.
c) En una casa del pueblo.

2. ¿Qué le pasó al cóndor cuando llegó la tormenta?
a) Se mojó un poco y siguió volando.
b) Se escondió en una cueva.
c) Se cayó herido cerca de un pueblo.

3. ¿Quién encontró al cóndor herido?
a) Un niño llamado Tupaq.
b) Un viajero que pasaba por el camino.
c) Una llama que buscaba comida.

4. ¿Qué hizo Tupaq cuando vio al cóndor?
a) Lo llevó a su casa y lo cuidó.
b) Lo dejó solo porque tenía miedo.
c) Lo llevó al bosque para esconderlo.

5. ¿Por qué el cóndor regresó a la casa del niño?
a) Porque quería jugar con Tupaq.
b) Porque estaba enojado.
c) Porque quería agradecerle su ayuda.

6. ¿Qué representa la flor dorada que el cóndor llevó a Tupaq?
Representa el agradecimiento al niño Tupac

7. ¿Qué sentimientos demuestra Tupaq al cuidar al cóndor?
Tupac demuestra amor, cariño, cuidado.

8. ¿Cómo crees que se sintió el cóndor al volver a volar?
El condor se sintió feliz y un poco triste.

9. ¿Qué habrías hecho tú si encontraras a un animal herido?
Yo lo habría cuidado, darle de comer, le compraría su casita.

10. ¿Qué enseñanza te deja el cuento sobre ayudar a los demás?
Si un compañero esta herido lo ayudamos.

Anexo 08. Evidencias Fotográficas



Imagen 1: Docente usando cuentacuentos.



Imagen 2: Estudiantes resolviendo ficha de trabajo.

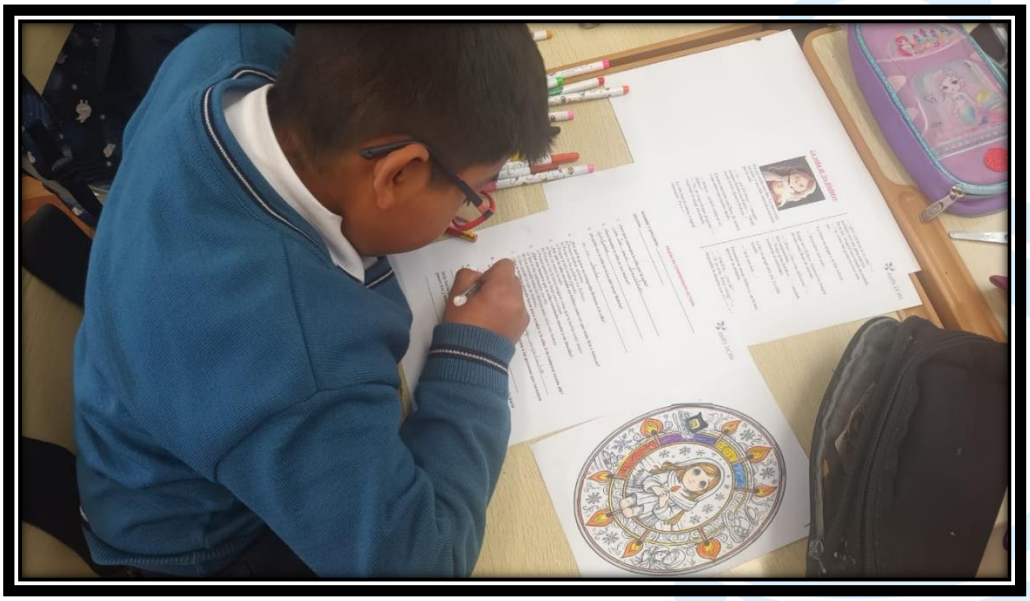


Imagen 3: Estudiantes resolviendo ficha de trabajo.



Imagen 4: Estudiantes resolviendo ficha de trabajo.

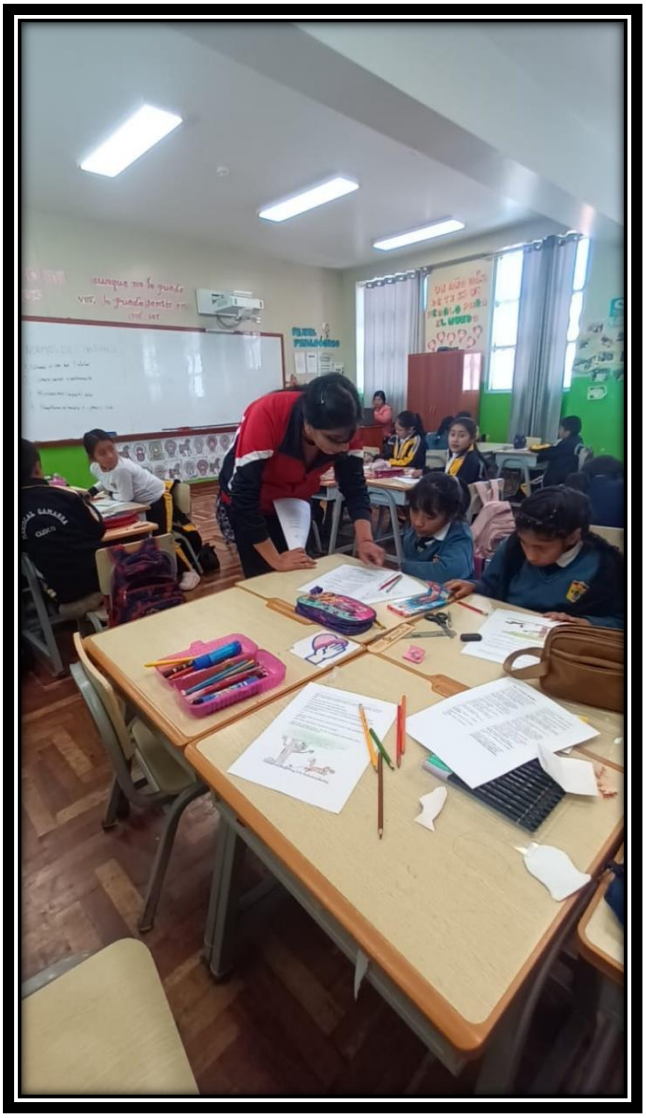


Imagen 5: Docente observando trabajos

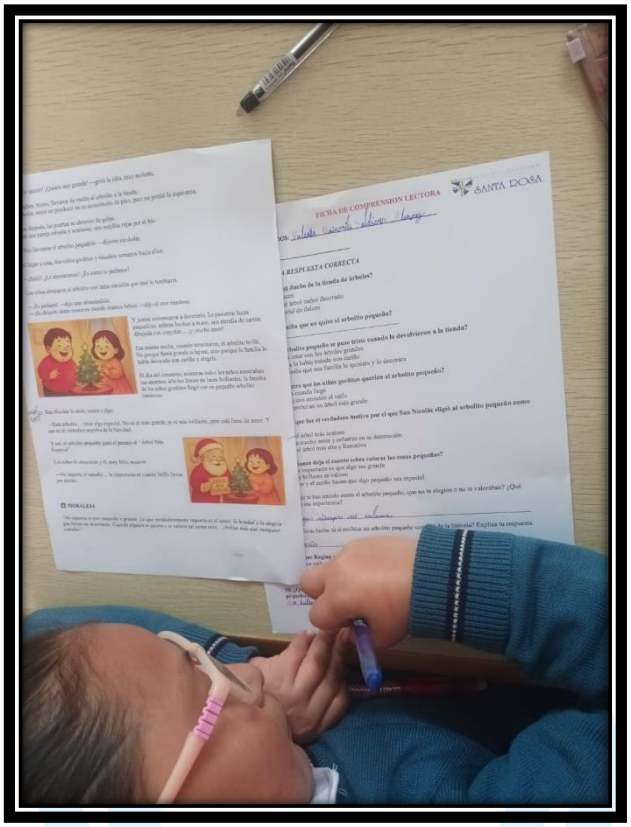


Imagen 6: Estudiantes resolviendo la ficha

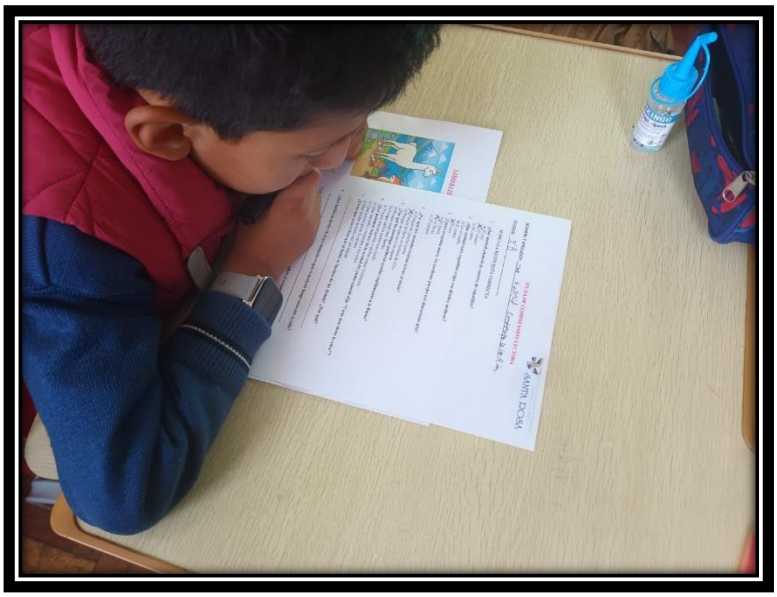


Imagen 7: Estudiantes resolviendo ficha de trabajo.



Imagen 8: Estudiantes resolviendo ficha de trabajo.



Imagen 9: Estudiantes resolviendo Postest