

**NIVEL DE LOGRO DE LA COMPETENCIA “LEE DIVERSOS TIPOS
DE TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA” EN ESTUDIANTES DE V
CICLO, PIURA, 2025**

LEVEL OF ACHIEVEMENT OF THE COMPETENCY ‘READS VARIOUS TYPES OF
TEXTS IN THEIR MOTHER TONGUE’ IN STUDENTS OF THE 5TH CYCLE, PIURA,
2025

**Tesis para optar al
Título de Licenciado en Educación Primaria**

Autor

Dulce Maria Rojas Briones
<https://orcid.org/0009-0003-9868-6396>

Milagros Cecilia Medina Rodriguez
<https://orcid.org/0009-0006-8572-7410>

Asesora

Angela Susana Rojas Espinoza
<https://orcid.org/0000-0002-6221-910X>

**Lima-Perú
2026**

4. Tesis corregida CORRECCION ESTILO_MEDINA-ROJAS

15%
Textos
sospechosos



- 12% Similitudes
 - 1% similitudes entre comillas
 - < 1% entre las fuentes mencionadas
- 4% Idiomas no reconocidos
- 1% Textos potencialmente generados por la IA (ignorado)

Nombre del documento: 4. Tesis corregida CORRECCION
ESTILO_MEDINA-ROJAS.docx
ID del documento: fdc621fd108546934096f340978d05dee6c0ad01
Tamaño del documento original: 22,14 MB

Depositante: ANGELA ROJAS
Fecha de depósito: 22/12/2025
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 22/12/2025

Número de palabras: 17.036
Número de caracteres: 114.769

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	hdl.handle.net App Wordwall como estrategia didáctica y la competencia lee di... http://hdl.handle.net/20.500.12918/9237 41 fuentes similares	3%		Palabras idénticas: 3% (599 palabras)
2	edupack.santillana.com https://edupack.santillana.com/edugfiles/v2/resources/2045/EP_064_DiG_GuiaU1.pdf 44 fuentes similares	3%		Palabras idénticas: 3% (448 palabras)
3	www.udocz.com Competencias y Desempeños Primaria MARIA RODRIGUEZ ... https://www.udocz.com/apuntes/136668/competencias-y-desempenos-primaria 46 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (387 palabras)
4	repositorio.eesppjbtacna.edu.pe Desarrollo de la competencia "Lee diversos t... https://repositorio.eesppjbtacna.edu.pe/handle/EESPPJ/B/90 37 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (351 palabras)
5	hdl.handle.net Manual de la prueba diagnóstica de Lectura (Comprensión de te... https://hdl.handle.net/20.500.12799/7956 40 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (261 palabras)

DEDICATORIA

A mi esposo Carlos, por apoyarme incondicionalmente y su amor constante.

A mis hijos Emilio y Camilo, mi mayor inspiración y fuerza.

A mi familia, por acompañarme y alentarme en cada etapa de este proceso.

A todos ustedes, con profundo cariño, dedico este logro.

Medina Rodriguez, Milagros Cecilia

Al ser que guía mis pasos, mi padre Carlos Dana.

A la que me sostiene y festeja junto a mi todos mis logros, madre Magali.

También a Carlos, mi hermano, por su paciencia y cariño.

Finalmente, a mi perrita África, por su compañía y ser mi ángel en la tierra.

Dulce Maria Rojas Briones

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo determinar el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” en estudiantes del V ciclo de educación primaria, Piura, 2025. Para ello se desarrolló un estudio de enfoque cuantitativo, tipo básico, nivel descriptivo, diseño no experimental y corte transversal, con una muestra de 71 estudiantes, conformada por 37 de quinto grado y 34 de sexto grado. Así mismo, se empleó una Prueba de Comprensión Lectora adaptada de la evaluación diagnóstica del Ministerio de Educación, integrada por 25 ítems y con una confiabilidad global KR-20 de 0,82. Debido a que las dimensiones de comprensión lectora evaluadas individualmente no alcanzaron valores suficientes de confiabilidad para sustentar interpretaciones independientes, se tomó la decisión de presentar los resultados a nivel global en lugar de presentarlos según cada dimensión. Los resultados de la evaluación de Comprensión Lectora evidenciaron que el 63,4 % de alumnos del V ciclo se ubicó en proceso, seguido del 28,2 % en logrado y del 8,5 % en inicio. Los resultados desagregados mostraron que en el quinto grado la mayoría de alumnos se ubicó en proceso con un 64%. Similarmente, la mayoría de alumnos del sexto grado se ubicó en proceso con un 61.8%. Se concluye que, la competencia lectora requiere continuar fortaleciéndose integralmente mediante experiencias pedagógicas pertinentes, integrales y sostenidas.

Palabras clave: comprensión lectora; textos escritos; prueba de rendimiento; educación primaria.

ABSTRACT

The research aimed to determine the level of achievement of the competency "Reads various types of written texts in their native language" among fifth-grade students in Piura, 2025. A quantitative, basic, descriptive, non-experimental, cross-sectional study was conducted with a sample of 71 students: 37 from fifth grade and 34 from sixth grade. A Reading Comprehension Test adapted from the Ministry of Education's diagnostic assessment was used, consisting of 25 items with an overall KR-20 reliability of 0.82. Because the individually assessed dimensions of reading comprehension did not achieve sufficient reliability to support independent interpretations, the results were presented as a whole rather than by individual dimension. The results of the Reading Comprehension assessment showed that 63.4% of students in the fifth cycle were at the developing level, followed by 28.2% at the proficient level and 8.5% at the beginning level. The disaggregated results showed that in fifth grade, the majority of students (64%) were at the developing level. Similarly, the majority of sixth-grade students (61.8%) were at the developing level. It is concluded that reading comprehension requires continued comprehensive strengthening through relevant, integrated, and sustained pedagogical experiences.

Keywords: reading comprehension; written texts; achievement test; primary education.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I: MARCO CONCEPTUAL	15
1.1. Antecedentes	15
1.1.1. Internacional	15
1.1.2. Nacionales	17
1.2. Bases teóricas	20
1.2.1. Teorías relacionadas al estudio	20
1.2.2. Comprensión lectora y acto de leer	23
1.2.3. Niveles de logro de la comprensión lectora	25
CAPÍTULO II DISEÑO METODOLÓGICO	29
3.1. Tipo, nivel, diseño y método	29
3.2. Variables y dimensiones	29
3.3. Población y muestra	30
3.4. Técnicas e instrumentos	31
3.5. Recojo de información	33
3.6. Procesamiento y análisis de información	33
3.7. Consideraciones éticas	34
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	35
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIÓN Y RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	48
ANEXOS	54

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la población accesible.	31
Tabla 2. Distribución de estudiantes según grado de estudios.	35
Tabla 3. Niveles de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” en estudiantes del V ciclo.	36
Tabla 4. Niveles de logro de la competencia en estudiantes de 5. ° grado.	37
Tabla 5. Niveles de logro de la competencia en estudiantes de 6. ° grado.	38

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia.....	54
Anexo 2. Tabla de operacionalización de variables	55
Anexo 3. Instrumento que mide el nivel de logro de la competencia lee diversos tipos de texto en su lengua materna	57
Anexo 4. Formato de validación de instrumentos	78
Anexo 5. Resultado estadístico de confiabilidad.....	85

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2025), tan solo el 54,6 % de los educandos de tercer grado logra alcanzar los niveles básicos de comprensión textual, mientras que el 50,9 % de los estudiantes del mismo grado no cumple con estos estándares. Esta situación responde a brechas estructurales vinculadas con la desigualdad económica, el limitado acceso a la educación, las deficiencias en la calidad educativa y la falta de recursos tecnológicos, entre otros factores.

Por su parte, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022) advierte que la pobreza de aprendizaje se incrementó en un tercio en las naciones de ingresos medios y bajos como consecuencia de la crisis educativa más severa de la historia reciente. Se estima que el 70 % de los niños de 10 años no logra comprender un texto sencillo, debido a los cierres prolongados de escuelas, la escasa eficacia de las medidas de mitigación y las alteraciones en los ingresos de los hogares. Asimismo, se indica que el 80 % de los niños en edad de culminar la primaria no comprende textos simples, en comparación con el 50 % registrado antes de la pandemia, lo que evidencia un retroceso significativo en la comprensión lectora de los estudiantes que finalizan la educación básica.

De igual manera, el Banco Mundial (2022) señala que las brechas educativas ya eran notables antes de la pandemia. La tasa global de pobreza de aprendizaje, estimada previamente en 53 % para 2015, fue en realidad más alta, pues datos revisados revelan que el 57 % de los niños de 10 años en países de ingresos bajos y medios ya no podía leer ni comprender un texto simple antes de la crisis sanitaria. La COVID-19 profundizó esta crisis, generando interrupciones escolares que agravaron la situación preexistente-.

El informe de la UNESCO (2025) revela que el 68 % de los estudiantes de América Latina no logró alcanzar el nivel III en las evaluaciones de lectura. En el caso de Argentina, el 56 % de los estudiantes se encuentra por debajo de este nivel esperado. En el contexto pedagógico, estos datos demuestran que la mayoría de los estudiantes de la región no supera el nivel III, lo que representa un desafío educativo considerable que requiere una atención prioritaria y oportuna.

Además, de acuerdo a un reporte de la Unesco (2025), alrededor del 40 % de la población mundial no accede a la educación en su lengua originaria y en países donde los ingresos son medios y bajos, la cantidad se incrementa al 90 %, afectando a más de 250 millones de alumnos. Estos porcentajes son alarmantes porque evidencian que una cantidad significativa de estudiantes ven limitado su crecimiento individual y se limita el progreso de la población a la cual pertenecen.

Del mismo modo, dentro del entorno nacional, según el observatorio CEPLAN (2025), a pesar de que para el 2030 se ha proyectado mejorar la calidad de aprendizaje, tan solo en 2023, en los estudiantes de segundo de primaria, solo el 36,6% obtuvo un nivel satisfactorio en lectura, en comparación a 2015, donde se alcanzaron cifras de 49,8%, mostrando retroceso notable. Además, de acuerdo al Ministerio de Educación (2023), entre noviembre y diciembre de 2022 se realizó una evaluación a cerca de 396 000 estudiantes de 2.º, 4.º y 6.º de primaria, con el fin de medir su capacidad de lectura y matemáticas. Tras la revisión, se identificó una reducción de las capacidades estudiadas. Pues, en el 6º de primaria, tan solo el 25,2 % de escolares mostraron un nivel satisfactorio en lectura y tan solo un 15 % evidenció un nivel aceptable en matemáticas. En base a esta información, se evidencia una notable brecha educativa que se debe superar, además evidencia la importancia de realizar intervenciones que permitan mejorar las aptitudes de comprensión textual en el estudiantado, especialmente en los de educación básica.

De igual manera, según la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes [ENLA] del Ministerio de Educación (2024a), la pandemia afectó a los escolares en diferentes momentos de su época escolar, identificando que el 39,0% alcanzó un nivel en proceso respecto a la comprensión de textos, mientras el 32,8% obtuvo una puntuación de satisfactorio, seguido del 24,8% logró un nivel en inicio y un 3,4% obtuvo un nivel previo al inicio. Esto evidencia que el nivel de comprensión de textos en los estudiantes muestra brechas notables que se deben atender. Además, de acuerdo con los resultados nacionales de la prueba ENLA, se identificó que en 2021, la denominación de instituciones rurales cambió, por lo que la cantidad de estudiantes rurales se incrementó en las regiones, como en el caso de Cajamarca, donde la cantidad pasó de 36,3% en 2019, a 50,2% en 2024, lo cual generó limitaciones para

realizar el contraste de resultados entre estudiantes de zonas rurales, generando un sesgo en los hallazgos del 2022, donde el concepto de ruralidad cambió su concepto (Ministerio de Educación, 2024b). Todos los cambios presentados muestran un efecto desfavorable respecto al desarrollo de las competencias comunicacionales en los estudiantes.

Además, en cuanto al entorno regional, en Piura, de acuerdo al reporte del Ministerio de Educación (2023), solo el 31,9 % de escolares del 4.º del nivel primario se encuentra a un nivel de inicio respecto a la capacidad lectora, mientras el 35,8 % está en proceso y el 24,8 % de ellos en el nivel satisfactorio. Estos porcentajes evidencian que la capacidad de comprensión de textos presenta deficiencias. En general, el 54,6 % de escolares de 4.º de primaria están en el mismo nivel de logro en los cursos de lectura y matemática. Asimismo, el 3,0 % de estudiantes que son del área urbana están a nivel previo al inicio en ambos cursos y en el área rural la cantidad era mayor, es decir, el 15,7 %. Ello demuestra que los escolares muestran dificultades en comprensión lectora, lo que plantea la necesidad de proponer estrategias adecuadas para estimular estas capacidades. En base a toda la información recopilada y pese a que se han realizado estudios previos respecto al tema de investigación, aún se mantiene la prevalencia de un inadecuado desarrollo en la competencia lectora por parte de los estudiantes, lo que repercute también en su vida diaria y en la manera en que se relacionan con su entorno, pues un inadecuado desarrollo de esta habilidad, representa un problema a futuro.

A partir de lo descrito, se formuló la siguiente pregunta general de investigación: ¿cuál es el nivel de logro de la competencia “¿Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes del V ciclo de primaria, Piura, 2025? Asimismo, se plantearon las siguientes preguntas específicas: a) ¿cuál es el nivel de logro de la competencia “¿Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes de quinto grado de primaria, Piura, 2025?; y b) ¿cuál es el nivel de logro de la competencia “¿Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes de sexto grado de primaria, Piura, 2025?

El objetivo general fue determinar el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes del V ciclo de primaria, Piura, 2025. Los objetivos específicos fueron: a) determinar el nivel de logro de la competencia “Lee

diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes de quinto grado de primaria, Piura, 2025; y b) determinar el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes de sexto grado de primaria, Piura, 2025.

El estudio se justificó a nivel teórico porque contribuyó a ampliar el conocimiento sobre el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” en un contexto educativo específico. El análisis se sustentó en las capacidades establecidas por el Currículo Nacional de la Educación Básica: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto (Ministerio de Educación, 2016). Aunque estas capacidades integran la estructura conceptual de la competencia, esta fue comprendida como una actuación articulada que moviliza conjuntamente conocimientos, habilidades y estrategias lectoras. De esta manera, el estudio aportó evidencia contextual sobre el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes del V ciclo de primaria de una institución educativa ubicada en Piura.

A nivel social, el estudio se justificó porque abordó una competencia fundamental para el aprendizaje, la participación académica y el desenvolvimiento cotidiano de los estudiantes. La comprensión de textos permite acceder a información, interpretar mensajes, construir conocimientos y asumir una posición reflexiva frente a diferentes situaciones comunicativas. Por ello, conocer el nivel de logro de esta competencia en estudiantes del V ciclo de primaria proporciona información relevante para que la comunidad educativa identifique necesidades de acompañamiento y fortalezca las prácticas de enseñanza de la lectura.

En cuanto a la justificación metodológica, la investigación empleó una adaptación de la prueba diagnóstica de lectura propuesta por el Ministerio de Educación, la cual permitió recopilar información cuantificable sobre el nivel de logro de la competencia estudiada. El instrumento alcanzó un coeficiente global KR-20 de 0,82, lo que evidenció una adecuada consistencia interna al considerarlo en su conjunto. Sin embargo, las capacidades analizadas individualmente no alcanzaron los valores mínimos aceptables de confiabilidad para sustentar una interpretación independiente. En consecuencia, se tomó la decisión metodológica de

analizar la prueba mediante su puntaje global, preservando la transparencia y el rigor del proceso investigativo.

En la práctica, los resultados del estudio proporcionarán información sobre el nivel de logro global de la competencia lectora en los estudiantes del V ciclo, así como sobre su distribución en quinto y sexto grado. Esta información podrá servir de apoyo a los docentes y demás integrantes de la comunidad educativa para orientar la planificación pedagógica, seleccionar estrategias de lectura y formular actividades dirigidas al fortalecimiento integral de la competencia. Asimismo, permitirá reconocer los niveles predominantes en cada grado y plantear acciones de acompañamiento acordes con las características educativas de los estudiantes sin establecer comparaciones estadísticas entre ambos grupos.

Finalmente, la presente investigación se estructura en cinco capítulos. El capítulo I aborda el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación de la investigación. El capítulo II presenta el marco teórico, incluyendo los antecedentes y las bases teóricas que sustentan la competencia lectora. El capítulo III describe la metodología empleada, detallando el diseño de investigación, la población y muestra, así como las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados. El capítulo IV expone los resultados obtenidos y su correspondiente discusión. Por último, el Capítulo V reúne las conclusiones finales y las recomendaciones dirigidas a la comunidad educativa.

CAPÍTULO I:

MARCO CONCEPTUAL

1.1. Antecedentes

1.1.1. Internacional

Se cuenta como investigación previa a nivel internacional el trabajo de Ramírez-Sierra y Fernández-Reina (2022) en Colombia. Se propuso evidenciar el nivel de desarrollo de comprensión lectora en 37 educandos de 3º de primaria, en adición a intervenciones para reforzar los niveles más débiles. El estudio fue cuantitativo; el diseño de campo, descriptivo, transeccional, utilizando escalas de estimación. Los hallazgos evidenciaron un nivel medio de comprensión de textos a nivel literal (2,5 puntos), siendo capaces de ubicar cronológicamente el texto, identificar secuencias y un adecuado vocabulario, logrando un aceptable acercamiento al texto. El nivel inferencial fue bajo (1,8 puntos), fueron capaces de formular conclusiones, pero la capacidad de identificar ideas implícitas y secundarias mostró deficiencias. El nivel crítico bajo (1,7 puntos), debido a que su capacidad de emitir juicios sobre las conductas de los personajes, mostrar concordancia o discordancia y dar opiniones fundamentadas, se encontraba en un nivel básico. El estudio concluyó que los escolares mostraron debilidades en comprensión lectora, por lo que se debía proponer intervenciones pertinentes para mejorarlo.

Mientras tanto, Musci et al. (2022), en Argentina, se plantearon detallar la comprensión lectora, considerando acciones que ayudan a construir representaciones textuales. La metodología fue experimental, con dos grupos con un total de 60 estudiantes. La intervención consistió en 20 sesiones 2 veces a la semana. Los resultados del estudio presentaron que la eficiencia lectora mejoró de 20,06 puntos en el pretest a 28,42 puntos en el posttest, mientras que las inferencias elaborativas del 6,00 al 8,58, macroestructura de 7,71 a 9,61 debido a que el programa se centró en mejorar las aptitudes de decodificación y comprensión general, mejorando sus capacidades de comprensión de textos. En conclusión, el grupo de experimentación mejoró considerablemente su capacidad de comprensión general, gracias a la aplicación del programa Para Leerte Mejor [PLM].

Asimismo, Abdullah (2022), en su investigación en Kuwait, se propuso establecer los niveles de comprensión textual en inglés. Consideró una prueba de comprensión lectora en inglés para alcanzar los objetivos del estudio; además, se consideró a 93 estudiantes de 5º de primaria. Se obtuvo un valor de $T=15,45$, superior al 0,01; además, el nivel promedio de ansiedad lectora en lengua inglesa en la muestra fue de 24,48, mayor al 0,01. Asimismo, se evidenció una correlación negativa entre las puntuaciones de comprensión lectora en lengua inglesa con la ansiedad lectora, con un coeficiente correlacional de $-0,427$. En conclusión, los factores tenían una relación negativa, de manera que, si se presentaba un nivel de ansiedad lectora alta, afectaba la capacidad de comprensión lectora en los estudiantes mencionados, mismo se vería reducido en ese contexto.

De la misma manera, Al-Kiyumi et al. (2021), en su estudio realizado en Omán, se plantearon analizar las tácticas de lectura metacognitiva en la comprensión de escritos y comportamientos en educandos omaníes de nivel básico. El método de estudio fue cuasi experimental, tomando a 45 estudiantes para el estudio. Los hallazgos mostraron discrepancias considerables entre los grupos en el postest, con 12, 41 y 9,17 respectivamente, y un valor de $T=3,397$, evidenciando que las estrategias de metacognición mejoraban la capacidad de redacción en el grupo que fue parte de las mismas, con lo que se determinó que el grupo bajo experimento superó al controlado. El estudio concluyó que los estudiantes de lengua extranjera se beneficiaron favorablemente con las tácticas lectoras.

También Leyva y Corpus (2023) en México, se plantearon evidenciar la relevancia de desarrollar la comprensión textual en escolares de nivel básico. Se consideró la metodología de investigación-acción y ciclo reflexivo de Smyth, con el empleo de la técnica de observación, con la libreta de notas, y la participación de 30 estudiantes. Según los hallazgos, en la primera prueba, el 66,7 % de estudiantes tenían nivel deficiente en esta competencia, puesto que no eran capaces de identificar ideas ni detalles, expresando ideas no concordantes a lo señalado; mientras que en la segunda intervención, el 39 % obtuvo entre 7 y 8 aciertos y en el tercero, mejoró considerablemente, evidenciado en que al final de las sesiones, los estudiantes mostraron mayor interés hacia la lectura, mostrando mayor capacidad crítica e inferencial. En

conclusión, las intervenciones mejoraron notablemente los aciertos y aumentó el interés en la lectura.

Asimismo, el trabajo de Molina et al. (2023), en México, se planteó demostrar las estrategias didácticas que hacen fácil la capacidad lectora en educandos de 3.º del nivel primario, según el criterio de 5 docentes. La metodología fue cualitativa, investigación-acción, utilizando el método de acercamiento a la realidad educativa mediante entrevistas. Según los resultados, los participantes coincidieron en que las TIC representaban un obstáculo para leer (2 docentes), debido a que son distractores y los padres que no fomentan la lectura en casa representan un obstáculo para enseñar a leer (3 participantes), esto posiblemente porque le dan prioridad a otras actividades. En conclusión, se necesita planear y organizar diferentes propuestas para solucionar problemas relacionados a la comprensión lectora.

Benavides y Zambrano (2023) en Ecuador, cuyo estudio se planteó estudiar la efectividad del aprendizaje autorregulado en línea, con base en trabajos para solucionar problemas, aplicado a la lectura comprensiva. Se tuvo en cuenta la metodología experimental, en 76 estudiantes que se repartieron aleatoriamente en 2 grupos. De acuerdo a los resultados, la prueba previa alcanzó un valor de 4,20 y desviación estándar de 1,32 en 44 personas, y el grupo de control un valor previo de 4,25 y desviación de 1,57 en 32 participantes y en el posterior, el grupo de control tuvo una disminución de 3,41 puntos y dispersión de 1,52, menor en 0,84 en relación al análisis previo, por lo que este método de aprendizaje ayudó a mejorar las capacidades lectoras de los estudiantes, aunque no se evidenció mejoras notables, debido a que los escolares no fueron capaces de emplear el algoritmo. Respecto al desempeño, ambos grupos presentaron promedios cercanos a 2,65 en el grupo controlado y 2,61 en el experimental. En conclusión, la autorregulación mejora la comprensión lectora, porque ayuda a mejorar las capacidades lectoras de los escolares, aunque no fue muy significativo.

1.1.2. Nacionales

El trabajo de investigación realizado por Pacunda (2025) en Loreto, en el que se planteó encontrar los niveles de comprensión lectora en educandos de 5 ciclo de una entidad educativa. El método de indagación fue descriptivo, no experimental y transeccional, tomando como

muestra a 80 educandos, cuya data se recopiló mediante cuestionario. Los hallazgos evidenciaron que 43,8 % presentaban comprensión lectora media, mientras que el 43,8 % en proceso y 12,5 % en inicio, lo que evidencia una capacidad limitada de comprensión de textos. En conclusión, se identificó un nivel de las capacidades lectoras a nivel regular, por lo que se necesitaban.

También Maravi (2025) en Lima, cuyo estudio se centró en medir el nivel de logro alcanzado por estudiantes de 5° grado en relación a la competencia estudiada en una institución en la ciudad de Lima. Se consideró un método de estudio cuantitativo, descriptivo y no experimental, tomando en cuenta a 74 estudiantes para el análisis, quienes respondieron a cuestionarios y test de evaluación validados. Según los resultados, el 55,41 % de estudiantes obtuvieron un nivel de logro esperado, mientras que el 9,46 % fueron destacados, el 14,86 % en proceso y 20,27 % en inicio, esto debido a que la mayoría no eran capaces de analizar a profundidad los escritos. En conclusión, se determinó que los niveles de logro en los estudiantes eran favorables, pero solo a nivel regular, por lo que se necesitaba proponer mejoras.

Igualmente, Perdomo (2024) en Iquitos, en su investigación, planteó mejorar la comprensión de textos usando métodos instruccionales de lectura. El método de estudio fue explicativo y cuasiexperimental, tomando a 30 educandos. Los hallazgos principales evidenciaron que el 60 % de educandos encontraron un nivel de comprensión de lectura deseado luego de emplear el programa, por lo que este programa evidenció que fue capaz de desarrollar la capacidad literal, inferencial y crítica de los estudiantes. En conclusión, el programa mejoró capacidades en lectura de los alumnos.

Además, Curitima (2024), en Iquitos, en su estudio, planteó evidenciar el nivel de comprensión lectora predominante en educandos del V ciclo de nivel primario. La metodología fue cuantitativa, descriptiva y la población fueron 50 estudiantes, además se empleó el cuestionario y una prueba escrita. De acuerdo a los hallazgos, los alumnos de este colegio se encontraban a nivel inicial de nivel literal de comprensión lectora (46 %) porque tan solo eran capaces de identificar rasgos generales de los textos, igual en el nivel inferencial (56 %) y crítico

en inicio (98 %), esto debido a que no eran capaces de formular juicios críticos. En conclusión, los escolares estaban en el nivel de inicio en los tres niveles.

Del mismo modo, Dorado (2023), en Loreto, en su indagación, se planteó medir los niveles de comprensión lectora en estos educandos. El método fue descriptivo, no experimental y transeccional, tomando en consideración una muestra de 46 estudiantes, y la recopilación de la data mediante cuestionarios. Según los hallazgos, se obtuvo que la comprensión lectora era media, la comprensión lectora inferencial era media (68 %), así como la comprensión lectora crítica (67 %) y literal (67 %), según el análisis, esto debido a que no eran capaces de profundizar en la capacidad crítica. En conclusión, la comprensión lectora de estos educandos estuvo a nivel medio, mostrando que aun se requería realizar acciones para mejorar esta situación.

Además Puelles (2023), en Loreto, cuyo estudio se planteó medir los niveles de comprensión lectora predominante en estos escolares. El método fue cuantitativo, sustantivo, transeccional, descriptivo y comparativo. La muestra fueron 117 educandos. Los hallazgos evidenciaron que la comprensión lectora era muy baja (60,68 %), debido a que; además, de acuerdo al grado, era muy bajo con 91,30 % y 100 % respectivamente, por lo que, según el grado, los niveles de comprensión de textos eran variante. En conclusión, la comprensión lectora se encontraba a nivel bajo, por lo que se necesitaban realizar acciones para dar respuesta al problema.

Finalmente, está Flores (2022), en Iquitos, cuyo trabajo se planteó medir los niveles de comprensión lectora en educandos del nivel primario. El tipo de estudio fue no experimental, transversal, con una población de 46 educandos. La información fue recopilada mediante una prueba escrita validada. Según los hallazgos, los participantes tenían un nivel literal de comprensión lectora aceptable (41,0 %), mientras que 10,3 % fallaron, por lo que se encontró un nivel aceptable de estudiantes que eran capaces de comprender los textos a nivel básico. Además, se encontró problemas en la deducción de la información, 10,3 % marcaron la respuesta correcta y 15,4 % fallaron. Asimismo, en el nivel crítico, se encontró que el 12,8 %

marcaron correcto, mientras que el 10,3 % tuvieron fallas. En conclusión, las capacidades de comprensión textual son variadas, por lo que se debía atender este problema.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Teorías relacionadas al estudio

1.2.1.1. Teoría del enfoque comunicativo

Uno de los referentes más reconocidos, es Hymes (1972), donde determinó que sirve para delimitar lo que un individuo debe conocer para manejar una comunicación eficiente dentro de un discurso. Posteriormente, actualizó el concepto, señalándolo como una definición inclusiva, donde se contempla las posibilidades que tienen los individuos para comunicarse, para lo que se requiere conocer el idioma y ser capaz de utilizarlo (Hymes, 1996).

Se refiere a una postura pedagógica que se enfoca en utilizar el lenguaje para construir significados en base a un contexto, que no solo se trata de tener dominio en la gramática, además requiere de un uso adecuado del lenguaje, de acuerdo a la intención, contexto e intención comunicativa (Córdova et al., 2024). Erazo (2021) refuerza la idea, señalando que este enfoque se originó como método pedagógico, enfocado a la facilitación de la ejecución de un idioma en una situación real, en vez de solo aplicarse reglas de gramática.

De igual manera, para reforzar el estudio, se consideraron otros referentes teóricos que también están relacionados al adecuado desarrollo de la competencia lectora mencionada, entre las cuales se señalan:

1.2.1.2. Teoría socio constructivista

La teoría socio constructivista, desarrollada por el psicólogo ruso Lev Vygotsky, constituye uno de los marcos teóricos más influyentes para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje, particularmente en el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas. A diferencia del constructivismo cognitivo de Jean Piaget, que enfatiza el desarrollo individual a través de etapas universales determinadas por la maduración biológica, Vygotsky sostiene que el conocimiento se construye fundamentalmente a través de la interacción social y la mediación cultural.

En el ámbito educativo, la retroalimentación constante entre docentes y estudiantes, así como el trabajo colaborativo entre pares, constituye un recurso esencial para el desarrollo de habilidades cognitivas y lingüísticas, ya que facilita el intercambio de ideas, la reflexión conjunta y la construcción compartida de significados (Casillas et al., 2024).

Un concepto central en la teoría de Vygotsky es el de las zonas de desarrollo. La zona de desarrollo real corresponde a las capacidades que el niño ya posee y puede ejecutar de forma autónoma. La zona de desarrollo próximo (ZDP) representa la distancia entre lo que el niño puede hacer por sí solo y lo que puede lograr con la guía de un adulto o de un compañero más competente. La zona de desarrollo potencial es el nivel máximo de habilidad que el estudiante puede alcanzar mediante la mediación adecuada (Magallanes et al., 2021). Estas zonas subrayan la importancia de la enseñanza como un proceso de andamiaje, donde el docente actúa como facilitador que orienta y acompaña el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje es un proceso activo y social en el que los estudiantes construyen significados a partir de sus experiencias previas, las interacciones con otros y la reflexión sobre su entorno. El conocimiento, por tanto, no se transmite pasivamente, sino que se construye en contextos de colaboración y diálogo. En consecuencia, las estrategias pedagógicas basadas en proyectos colaborativos, la resolución conjunta de problemas y el aprendizaje cooperativo son coherentes con los principios de esta teoría, ya que fomentan la participación activa, el pensamiento crítico y la autonomía progresiva de los estudiantes (Reátegui et al., 2022).

1.2.1.3. Teoría conductista

Asimismo, se tiene en consideración la teoría conductista, que fue planteada por Watson entre 1910 y 1930. Este enfoque señala que las personas son sistemas que reciben estímulos y, de acuerdo a estos, son capaces de generar respuestas; además, consideran que los estudiantes no son capaces de tomar acción respecto a su aprendizaje y se les ve solamente como receptores pasivos (Carcaño, 2021). Su base se centra en que el aprendizaje requiere cambios en los comportamientos. Este enfoque se centra en el análisis del comportamiento que se observa e identifica las asociaciones entre las estimulaciones y las respuestas. Asimismo, este enfoque se centra en las conductas observables como teoría, con base en principios, como

condicionamiento clásico y operante, centrados en encontrar las relaciones entre los estímulos y sus respuestas.

El Ministerio de Educación, con base en las posturas mencionadas, determinó las competencias en comprensión lectora, enfocándose en priorizar a los estudiantes como activos principales de los aprendizajes. Además, los estudiantes son agentes activos en el aprendizaje y los educadores son los encargados de realizar la orientación, lo que permite lograr un aprendizaje personalizado. Bajo esta postura, estas competencias están compuestas de capacidades que permiten medirlos adecuadamente.

Respecto a las capacidades que componen la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna”, se consideraron diferentes referentes teóricos. En primer lugar, las estrategias de lectura, que fueron propuestas por Solé (1992), señalando que describen los procesos de comprensión lectora antes, durante y después, las cuales se pueden asumir como capacidades cognitivas. De acuerdo a este autor, se siguen estrategias: antes de la lectura, se debe tener en cuenta diversos aspectos; el primero se menciona para tener un entendimiento de los textos, mientras que, durante la lectura, se debe construir la comprensión cuando se lee, es decir, que el docente les brinde la oportunidad de evidenciar las predicciones, la forma en que realizan sus constructos e interpretaciones cuando van leyendo. Después de la lectura, se deben realizar reflexiones finales luego de realizar la lectura de los textos; además, los educadores se encargan de orientar el cumplimiento de estos; es decir, al momento de realizar los resúmenes, extracción de ideas principales y respuesta a las interrogantes.

De igual manera se considera las capacidades planteadas por Cassany et al. (2003), quienes mencionan que existen 5 niveles de lectura posibles que permiten desarrollar las capacidades de las personas respecto a los niveles de lectura. Estos niveles son la decodificación, donde se transforma los signos como letras y palabras en sonidos básicos; la comprensión, se afianza gracias a los recursos estratégicos utilizados, no se trata solo de leer, sino que se tiene la capacidad de construir significados textuales. La retención, que consiste en guardar en la memoria lo que se ha leído. El análisis se trata de examinar el constructo de los textos, considerando la forma, estructura y signos lingüísticos. La valoración se trata de la

capacidad para emitir juicios respecto a los contenidos de los textos. Asimismo, de acuerdo con el Minedu (2016), esta capacidad consiste en las interacciones dinámicas que se presentan entre la persona que lee, el texto en sí y el entorno social y cultural que tiene el lector.

Finalmente, se consideró la propuesta del Ministerio de Educación (2016), que establece tres capacidades articuladas dentro de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”: a) obtiene información del texto escrito, mediante la cual el estudiante localiza y selecciona información explícita relevante; b) infiere e interpreta información del texto, que implica establecer relaciones entre la información explícita e implícita para construir el sentido del texto; y c) reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto, que permite asumir una posición crítica frente a lo leído. Estas capacidades orientaron la organización conceptual del instrumento y la distribución de sus ítems; sin embargo, la competencia fue comprendida como una actuación integrada, en la que dichas capacidades se movilizan conjuntamente.

Del mismo modo, se consideró prudente contemplar los referentes conceptuales, entre ellos la competencia que, según el CNEB, planteado por el Minedu (2017), es definida como una serie de cualidades que tiene una persona para lograr sus propósitos en un determinado contexto, actuando éticamente y de forma pertinente. La competencia en cuestión se describe como la interacción activa entre lectores, textos y el entorno sociocultural que configura la lectura y brinda experiencias activas y cambiantes en la construcción de sentido. Asimismo, el Minedu (2019) plantea que la competencia conjuga diferentes capacidades, puesto que para desarrollarla se requiere la participación de diferentes aptitudes, como el saber ser, conocer y hacer. Asimismo, se necesita de situaciones retadoras, donde se requiera que los alumnos enfrenten situaciones que requieran que demuestren sus aptitudes y deben ser potenciales para movilizar las competencias, motivadoras y exigentes, ser complejas y generar respuestas. Además, se deben contener aprendizajes con sentido ético.

1.2.2. Comprensión lectora y acto de leer

Otro concepto relacionado es la comprensión lectora y el acto de leer. Los profesores enfrentan retos para diseñar nuevas estrategias de enseñanza desde una perspectiva crítica, que

se basen en una mejor comprensión del procedimiento para elaborar el sentido mediante la lectura y lo incluyan en sus marcos teóricos de enseñanza y desarrollo (Berrocal & Ramírez, 2019).

La lectura consiste en una participación dinámica entre quien lee y el escrito, donde el lector atribuye sentido a los símbolos escritos que encuentra y construye nuevos significados en su mente (Cassany et al., 1994). El acto de leer se compone de tres etapas principales: la preparación previa a la lectura, la lectura en sí misma y la reflexión posterior a la lectura. Sole (1994) sugiere que, al comenzar a leer, se debe acostumbrar a responder las interrogantes que se presentan antes de cada etapa del proceso y actividad lectora: ¿Por qué estoy leyendo?, Durante la lectura es fundamental preguntarse: ¿Qué conocimientos tengo sobre este texto? ¿Cuál es su tema principal? ¿Qué significado me transmite? Es importante formular supuestos y predecir el contenido, aclarar dudas que surjan, resumir la información, releer las secciones que resulten poco claras, consultar un diccionario o buscar información en internet, además de reflexionar en voz alta para garantizar la comprensión. Estas estrategias también son útiles después de finalizar la lectura: resumir, organizar mediante un gráfico, parafrasear, estilizar y responder las preguntas (Sole, 1994).

La evaluación y el aprendizaje son otros conceptos que se deben tomar en cuenta en la investigación, el aprendizaje puede conceptualizarse como el procedimiento por medio del cual un organismo adquiere saberes, destrezas, comportamientos y principios, que a su vez tienen un conjunto de estructuras sociales y definen diversas teorías sobre cómo aprenden las personas. Al mismo tiempo, el aprendizaje es un proceso benigno inherente a los humanos. Al estudiar logran su desarrollo personal y así conocen mejor el mundo. No sólo eso, también son capaces de entenderse a sí mismos y desarrollar diferentes habilidades (Dolorier et al., 2021).

Asimismo, se puede entender como la capacidad que tienen las personas para dar interpretación y darle significados a los textos, donde se integran los contenidos, contexto y estructura (Salazar et al., 2024). De igual manera, Flores et al. (2025), señalan que la capacidad lectora representa una aptitud básica para alcanzar un aprendizaje, debido a que ayuda a entender los datos y poder transferirlos a otros entornos. Del mismo modo, representa un

proceso abstracto donde se integran diferentes estrategias, como la inferencia, análisis y síntesis, de manera que se pueda comprender efectivamente los contenidos del texto (Huamán, 2024).

De igual forma, el Ministerio de Educación (2016) reforzó el concepto mencionando que desarrollar las cualidades es clave para interpretar profundamente, analizando los textos, debido a que las cualidades para recopilar datos permiten a los escolares obtener y recoger información exacta, sentando el cimiento de la lectura. Mientras que la capacidad inferencial e interpretación ayuda a encontrar información fuera de datos explícitos, lo que fomenta las lecturas analíticas que tienen en cuenta el entorno, la intención de los autores y los recursos expresivos. Ello permite desarrollar la lectura reflexiva y analítica, y permite construir conceptos abstractos, reflexionando respecto al mensaje y su efecto. Asimismo, la valoración y evaluación de contenidos, estructura y contexto de los textos, promueven las capacidades críticas y refuerzan la intelectualidad de los lectores. Las aptitudes mencionadas permiten prepararlos para confrontar diferentes escritos y entornos de comunicación, en los cuales la adecuada interpretación de la información es clave para desarrollar capacidades de participación dinámica y responsable.

De acuerdo a Muñoz y Ayala (2024), existe un proceso estructurado para realizar el acto de leer, entre cuyas etapas están las anteriores de la lectura, en las que se debe realizar diferentes actividades para preparar a los educandos para comprender los escritos, determinando la finalidad de la lectura, activando los saberes previos y otros con base en lo proporcionado por el texto. Al leer, se emplean diferentes formas de lectura, empleando métodos como planteamiento de supuestos, elaboración de preguntas, aclaraciones de los textos y empleo de organizadores, donde están los estudiantes junto a sus docentes. Después de la lectura se realizan actividades para incrementar el entendimiento del texto. Aquí se plantean las respuestas pertinentes, se crean diagramas y demás esquemas que permiten organizar la información encontrada.

1.2.3. Niveles de logro de la comprensión lectora

El Ministerio de Educación (2017) propone una escala calificativa para identificar los niveles de logro alcanzados por los estudiantes. En la educación básica regular, AD corresponde al logro destacado, cuando el estudiante supera el aprendizaje esperado; A representa el logro esperado; B indica que el estudiante se encuentra en proceso de alcanzar el aprendizaje; y C corresponde al nivel en inicio, cuando evidencia un progreso mínimo y requiere mayor acompañamiento. Esta escala permite identificar el nivel alcanzado por cada estudiante respecto de la competencia evaluada y determinar su aproximación a los aprendizajes esperados para el V ciclo.

Otras formas de medir esta capacidad, han sido diseñados por investigadores, con el propósito de recopilar la información desde otros enfoques, como el caso del instrumento propuesto por Gaytan-Lugo et al. (2021), quienes diseñaron un instrumento con el fin de analizar la comprensión lectora global en estudiantes de tercero de primaria, donde se contemplaron factores como ideas principales, inferencias y contextualización de los conceptos.

También se consideran rúbricas de medición, donde toman de base los niveles propuestos literal, inferencial y crítico, diseñando los instrumentos de acuerdo a las necesidades de cada investigador, como en el caso de Arauzo (2022), quien diseñó un instrumento para medir la comprensión de textos tomando de base los tres niveles literal, inferencial y crítico.

1.2.3.1. Competencia lectora

De acuerdo con PISA (2009), consiste en la comprensión, uso de texto escrito, reflexión respecto a estos e involucrarse para lograr un propósito personal, el desarrollo y ser potencialmente participante dentro de la sociedad. Del mismo modo, Romo (2019) menciona que la comprensión lectora representa la aptitud que permite comprender concretamente, contextual e imparcial respecto a las intenciones que tiene un autor de un texto, lo cual permite un adecuado desarrollo individual. En base a toda esta información, la comprensión lectora se considera como una aptitud que ayuda a entender los textos, mientras que la competencia lectora, permite comprender y desarrollar de mejor manera las capacidades de comunicación.

Asimismo, el Currículo Nacional de la Educación Básica plantea una educación orientada al desarrollo de competencias y proporciona lineamientos para organizar los

aprendizajes y evaluar la movilización articulada de capacidades en situaciones comunicativas significativas.

1.2.3.2. Competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

De acuerdo con el Currículo Nacional de la Educación Básica, la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y el contexto sociocultural en el que se desarrolla la lectura. Esta interacción supone que el estudiante no se limite a decodificar información, sino que construya significados, realice inferencias, interprete los propósitos comunicativos y reflexione críticamente sobre la forma y el contenido de los textos. Para ello, moviliza conocimientos, experiencias previas y estrategias lectoras de manera articulada (Ministerio de Educación, 2016).

1.2.3.3. Nivel de logro

Según la Unidad de Medición de la Calidad, los niveles de logro describen los aprendizajes alcanzados por los estudiantes en un área y grado determinados (Ministerio de Educación, 2022). Asimismo, el Ministerio de Educación (2017) señala que estos niveles se expresan mediante escalas calificativas que permiten reconocer el grado de avance del estudiante respecto de los aprendizajes esperados.

1.2.3.4. Niveles de logro en el V ciclo

Es importante señalar también, que de acuerdo con el Minedu (2017), los estudiantes del ciclo V deben ser capaces de leer diferentes textos complejos en estructura y contar con un vocabulario más extenso, incorporando nuevos conceptos en su vida de acuerdo a lo que va encontrando. Además, se realizan inferencias sobre lo que se lee, lo que les permite construir nuevos conceptos que ayuden a diseñar y estructurar su lectura. En esta etapa, se consolidan pensamientos operativos que facilitan a los educandos a actuar respecto a la realidad y las metas, evaluarlas y formular conclusiones con base en los elementos que las componen. Debido a ello, las estrategias de enseñanza deben incluir las capacidades de los escolares para encontrar datos de diferentes fuentes y colaborar con los demás. Además, se debe trabajar colaborativamente, interactuando con los demás para lograr un mejor aprendizaje.

Además, en este ciclo, los estudiantes aún se encuentran desarrollando sus aprendizajes, de manera que se deben brindar textos de mayor complejidad, así como diferentes versiones, ya sean escritas, visuales, que les permita mejorar su capacidad creativa y disfruten del lenguaje, permitiéndoles formarse como lectores.

De acuerdo con el CNEB, los niveles de logro que se espera para el ciclo V, el estudiante debe ser capaz de leer diferentes escritos complejos, según su estructura y vocabularios amplios, de manera que se obtengan datos e integren otros que se vayan obteniendo. Además, se puede dar reflexiones respecto a los textos leídos en base a lo que ya conoce y utilizando un lenguaje adecuado, materiales y el impacto sobre los lectores (Minedu, 2017).

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Tipo, nivel, diseño y método

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que la información obtenida mediante el instrumento fue expresada numéricamente y procesada mediante procedimientos estadísticos descriptivos. Este enfoque permitió identificar objetivamente la frecuencia con la que se presentaron los diferentes niveles de logro de la competencia estudiada. Pérez y García (2023) señalan que la investigación cuantitativa utiliza mediciones numéricas para responder las preguntas de investigación de manera objetiva y sistemática.

El estudio fue de tipo básico, porque estuvo orientado a ampliar el conocimiento sobre el nivel de logro de la competencia lectora en un contexto educativo específico, sin aplicar directamente un programa de intervención. Arias y Covinos (2021) indican que la investigación básica busca profundizar la comprensión de un fenómeno y contribuir al conocimiento teórico disponible. Asimismo, el nivel fue descriptivo, puesto que se buscó caracterizar el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” en los estudiantes participantes. Según Trujillo et al. (2022), los estudios descriptivos permiten identificar y presentar las características de una variable en una población determinada.

El diseño fue no experimental, ya que la variable no fue manipulada intencionalmente, sino observada tal como se manifestó en el contexto educativo (Pereyra, 2022). Asimismo, fue de corte transversal, porque la información se recopiló en un momento determinado del año 2025. Finalmente, se empleó el método descriptivo para organizar, analizar e interpretar los niveles de logro alcanzados por los estudiantes.

3.2. Variables y dimensiones

La variable central del estudio fue el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”, entendida como la capacidad de comprender, interpretar y reflexionar críticamente sobre diferentes textos mediante la movilización articulada de

estrategias lectoras, conocimientos previos y recursos comunicativos (Ministerio de Educación, 2016).

Con fines investigativos, dicha variable fue estructurada en tres dimensiones, de acuerdo a lo expuesto en el CNEB (MINEDU, 2016), considerando las capacidades que considera esta competencia, las cuales se detallan: en primer lugar, obtiene información del texto escrito, lo que consiste en localizar, seleccionar y organizar los datos explícitos dentro del texto. En segundo lugar, infiere e interpreta información del texto, que consiste en establecer una relación entre la información explícita de los textos, deduciendo significados que no se expresan de manera directa. Finalmente, reflexiona y evalúa la forma, contenido y contexto del texto, se enfoca en estudiar críticamente los escritos, a partir de diversos contextos, relacionándolos con los demás.

Así mismo, los ítems fueron calificados de manera dicotómica, asignándose un punto a la respuesta correcta y cero puntos a la respuesta incorrecta.

3.3. Población y muestra

La población de estudio estuvo conformada por 255 estudiantes de educación primaria pertenecientes a una institución educativa de gestión parroquial ubicada en la zona urbana del distrito de Huarmaca, provincia de Huancabamba, región Piura. Dicho centro educativo desarrolla sus actividades mediante un convenio entre el Estado peruano y la Iglesia católica. Su selección respondió a criterios de accesibilidad y viabilidad, debido a que una de las investigadoras desarrollaba actividades laborales en la referida institución, lo que facilitó la coordinación formal y la aplicación del instrumento de medición.

Inicialmente, se delimitó una población accesible de 86 estudiantes pertenecientes al V ciclo de educación primaria (42 de quinto grado y 44 de sexto grado). A partir de este grupo, se seleccionó a 15 estudiantes para participar exclusivamente en la prueba piloto (5 de quinto grado y 10 de sexto grado), cuyos datos fueron utilizados únicamente para evaluar las propiedades métricas del instrumento. De acuerdo con los criterios éticos y metodológicos, estos participantes fueron excluidos del proceso definitivo. En consecuencia, al restar los casos

asignados al piloto de la población accesible, la muestra definitiva quedó constituida por 71 estudiantes. Para su selección se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, sustentado en criterios de accesibilidad, disponibilidad y cumplimiento de los criterios de inclusión.

La distribución de la población accesible, los participantes de la prueba piloto y la muestra definitiva se presenta a continuación:

Tabla 1.

Distribución de la población accesible.

Grado y sección	Población accesible	Prueba piloto	Muestra definitiva
Quinto Grado	42	5	37
Sexto Grado	44	10	34
Total	86	15	71

Fuente: Elaboración propia.

La muestra definitiva quedó conformada por 37 estudiantes de quinto grado y 34 estudiantes de sexto grado. Los 71 estudiantes constituyeron la base para el análisis global de la competencia y para la presentación desagregada de los resultados según el grado de estudios.

3.4. Técnicas e instrumentos

La técnica utilizada para la recolección de datos fue la prueba de rendimiento, debido a que permitió medir de manera objetiva el nivel de logro de la competencia lectora mediante la aplicación de una prueba estructurada. Hernández y Mendoza (2023) sostienen que la medición cuantitativa requiere instrumentos que permitan obtener datos sistemáticos y verificables sobre la variable estudiada. El instrumento se denominó “Prueba de Comprensión Lectora” y correspondió a una adaptación de la prueba diagnóstica de lectura elaborada por el Ministerio de Educación del Perú (Minedu, 2022). Para su elaboración se tomó como referencia la estructura, los desempeños, las capacidades y los criterios establecidos en el instrumento original.

La adaptación consistió en contextualizar determinados textos, gráficos y situaciones de acuerdo con las características socioculturales de los estudiantes, además, se mantuvo el propósito de evaluar la competencia lectora prevista para el V ciclo de educación primaria. Debido a los ajustes efectuados, los resultados fueron interpretados como una aproximación al nivel de logro de los estudiantes participantes, considerando las características de la población evaluada y el propósito original del instrumento; asimismo, se utilizó como base la prueba correspondiente a quinto grado, debido a que quinto y sexto grado integran el V ciclo y comparten la misma competencia lectora establecida en el Currículo Nacional de la Educación Básica. El instrumento permitió evaluar un nivel de dominio común esperado para el ciclo, sin asumir que ambos grados debían obtener desempeños equivalentes.

La prueba estuvo conformada por 25 ítems. Los primeros 20 correspondieron a preguntas cerradas con cuatro alternativas de respuesta y los cinco restantes a preguntas abiertas, cuya calificación se realizó de acuerdo con los criterios establecidos en el manual de corrección, donde las respuestas fueron codificadas de manera dicotómica: un punto para la respuesta correcta y cero puntos para la respuesta incorrecta; el puntaje total representó el desempeño global del estudiante en la competencia. La validez de contenido del instrumento fue evaluada mediante el juicio de tres especialistas con experiencia en el ámbito educativo. Los expertos analizaron los criterios de claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia y metodología, a partir de sus observaciones se realizaron los ajustes correspondientes antes de la aplicación piloto.

La confiabilidad fue determinada mediante una prueba piloto aplicada a 15 estudiantes del V ciclo, quienes no fueron incluidos posteriormente en la muestra definitiva, la prueba piloto permitió verificar la comprensión de las instrucciones, la claridad de los ítems y la adecuación de las alternativas de respuesta. Para evaluar la consistencia interna se utilizó el coeficiente Kuder-Richardson 20. La prueba completa alcanzó un KR-20 de 0,82, lo que evidenció una adecuada confiabilidad global. No obstante, las capacidades consideradas individualmente obtuvieron coeficientes de 0,36, 0,65 y 0,44, valores que no ofrecieron suficiente respaldo para interpretarlas como resultados independientes.

En atención a estos resultados, se decidió utilizar únicamente el puntaje global de los 25 ítems para determinar el nivel de logro de la competencia. Por consiguiente, las capacidades se mantuvieron como componentes conceptuales y como criterios de organización de los ítems, pero no se presentaron frecuencias, porcentajes ni niveles de logro separados para cada una. Esta decisión se adoptó con el propósito de mantener la transparencia y el rigor del proceso metodológico.

3.5. Recojo de información

El proceso de recolección de información se desarrolló en tres etapas: acciones previas, aplicación de la prueba piloto y aplicación definitiva del instrumento. En la primera etapa, el instrumento fue sometido a juicio de expertos el 10 de setiembre de 2025. Posteriormente, se coordinó con la autoridad de la institución educativa para explicar los objetivos del estudio y solicitar la autorización correspondiente. Antes de aplicar la prueba, se entregó el consentimiento informado a los padres o apoderados y se explicó a los estudiantes el carácter voluntario de su participación, la confidencialidad de sus respuestas y el uso académico de la información. En la segunda etapa, se aplicó la prueba piloto a 15 estudiantes: 5 estudiantes de quinto grado y diez estudiantes de sexto grado. La información obtenida fue utilizada exclusivamente para examinar la comprensión y confiabilidad del instrumento. Los registros de estos estudiantes se conservaron en una base separada y no fueron incorporados al análisis definitivo. En la tercera etapa, el instrumento se aplicó a la muestra definitiva de 71 estudiantes, donde la evaluación se realizó directamente en las aulas, previa coordinación con las autoridades y docentes, procurando no interrumpir el desarrollo de las actividades académicas. La aplicación se efectuó entre el 17 y el 19 de noviembre de 2025.

3.6. Procesamiento y análisis de información

Después de la aplicación definitiva, las respuestas fueron registradas y organizadas en una base de datos elaborada en Microsoft Excel; para cada uno de los 71 estudiantes se calificaron los 25 ítems y se calculó un puntaje global, posteriormente, el puntaje fue clasificado según los niveles de logro establecidos para la competencia: en inicio, en proceso, logrado y logro destacado.

El análisis fue de naturaleza descriptiva y comprendió el cálculo de frecuencias absolutas y porcentajes, en la que, en primer lugar, se analizaron los resultados globales de los 71 estudiantes del V ciclo; en segundo lugar, los resultados correspondientes a los 37 estudiantes de quinto grado; y, finalmente, los resultados de los 34 estudiantes de sexto grado. Asimismo, como se indicó en la sección de técnicas e instrumentos, las capacidades no alcanzaron coeficientes de confiabilidad suficientes para ser interpretadas individualmente, es por ello, no se calcularon ni presentaron niveles de logro separados para cada capacidad, sino que se realizó exclusivamente con el puntaje total de la prueba.

3.7. Consideraciones éticas

La investigación se desarrolló respetando los principios éticos aplicables a estudios realizados con estudiantes menores de edad. Se solicitó la autorización de la autoridad de la institución educativa y el consentimiento informado de los padres o apoderados. Asimismo, se explicó a los estudiantes el propósito de la evaluación y se solicitó su asentimiento para participar.

La participación fue voluntaria y los estudiantes pudieron retirarse del proceso sin recibir ningún tipo de sanción. Se garantizó la confidencialidad de las respuestas mediante la asignación de códigos, evitando registrar los nombres de los participantes en la base utilizada para el análisis.

Para preservar el anonimato institucional, el nombre de la institución educativa fue omitido en la presentación del estudio y de sus resultados. La aplicación de la prueba no representó riesgos físicos, emocionales ni académicos para los estudiantes, y la información recopilada fue utilizada exclusivamente con fines académicos.

CAPÍTULO IV:

RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos con una muestra de 71 estudiantes del V ciclo de educación primaria. Donde primero se describe la composición demográfica de los participantes y, posteriormente, se presenta el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” para el conjunto del V ciclo, seguido de los resultados correspondientes a quinto y sexto grado. En concordancia con la decisión metodológica adoptada, la lectura se centra en el desempeño global de la competencia y mantiene un carácter estrictamente descriptivo, de modo que cada apartado permita comprender con claridad el comportamiento observado en el grupo evaluado.

La caracterización demográfica permite reconocer cómo quedó conformada la muestra que sustentó el análisis de resultados; para ello, se consideró la distribución de los estudiantes según grado de estudios. Esta información no busca establecer diferencias de rendimiento, sino ofrecer un marco descriptivo que facilite la comprensión de quiénes participaron en la investigación y cómo se organizó el grupo evaluado.

Tabla 2.

Distribución de estudiantes según grado de estudios.

Grados de estudios	Sexo Masculino	Sexo Femenino	f	%
5 ^{to} Grado	15	22	37	52.1%
6 ^{to} Grado	19	15	34	47.9%
Total	34	37	71	100.0%

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 2 muestra la distribución de los estudiantes según su grado de estudios y sexo. Del total de la muestra (71), el 52.1% (37) cursaba el quinto grado, compuesto por 15 estudiantes de sexo masculino y 22 de sexo femenino. Por su parte, el 47.9% (34) pertenecía al sexto grado, integrado por 19 estudiantes de sexo masculino y 15 de sexo femenino. En el conjunto global del V ciclo, la participación según sexo quedó conformada por un 52.1% masculino y 47.9% femenino.

(34) de hombres y un 52.1% (37) de mujeres. Esta composición evidencia una presencia numéricamente equilibrada entre ambos grados y sexos, lo que garantiza un marco descriptivo representativo de la población evaluada sin concentrar los datos en un solo estrato.

Una vez descrita la composición de la muestra, se presenta el resultado general de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” en los 71 estudiantes del V ciclo. Este análisis permite identificar el nivel de logro que caracteriza al conjunto evaluado a partir del puntaje global de la prueba. La lectura se realiza considerando las categorías en inicio, en proceso, logrado y logro destacado, de acuerdo con la escala establecida para la investigación. El propósito de este apartado es ofrecer una visión integral del desempeño lector del grupo, mostrando no solo dónde se concentra la mayor proporción de estudiantes, sino también qué implica pedagógicamente dicha distribución dentro del proceso de consolidación de la competencia.

Tabla 3.

Niveles de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” en estudiantes del V ciclo.

Niveles	f	%
En inicio	6	8.5%
En proceso	45	63.4%
Logrado	20	28.2%
Logro destacado	0	0.0%
Total	71	100.0%

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 3 evidencia que el nivel “en proceso” concentra al 63.4% (45) de los estudiantes, constituyéndose en el nivel predominante de la muestra, este resultado indica que

la competencia lectora se encuentra, para la mayoría del grupo, en una etapa de consolidación: los estudiantes muestran aprendizajes desarrollados, pero aún requieren afianzar su desempeño para alcanzar con mayor estabilidad el nivel esperado. Asimismo, el 28.2% (20) se ubica en “logrado”, lo que refleja la presencia de un grupo que ya alcanza el estándar previsto, mientras que el 8.5% (6) permanece en “inicio”. Finalmente, el 0.0% (0) en “logro destacado” muestra que todavía no se observan desempeños que superen de forma consistente el nivel esperado.

En este apartado se presentan los resultados correspondientes a los estudiantes de quinto grado, el análisis se centra exclusivamente en la distribución interna de este grupo según los niveles de logro de la competencia evaluada. Esta presentación permite comprender cómo se manifiesta el desempeño lector dentro de quinto grado, identificando el nivel que reúne a la mayor proporción de estudiantes y el sentido pedagógico de dicha concentración.

Tabla 4.

Niveles de logro de la competencia en estudiantes de 5. ° grado.

Niveles	f	%
En inicio	3	8.1%
En proceso	24	64.9%
Logrado	10	27.0%
Logro destacado	0	0.0%
Total	37	100.0%

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 4 muestra que el 64.9% (24) de los estudiantes de quinto grado se encuentra en el nivel “en proceso”, esta concentración permite interpretar que la mayoría del grupo ha desarrollado parte de los aprendizajes vinculados con la competencia, aunque todavía necesita consolidarlos para alcanzar el nivel esperado de manera más consistente. Por otro lado, el 27.0% (10) se ubica en “logrado”, lo que evidencia que una parte del grupo ya demuestra un desempeño satisfactorio en la competencia evaluada. El 8.1% (3) permanece en “inicio”, por lo

que requiere un acompañamiento más sostenido, mientras que el 0.0% (0) en “logro destacado” indica que aún no se registran desempeños que superen el estándar esperado.

Finalmente, se presentan los resultados obtenidos por los estudiantes de sexto grado, este apartado describe la forma en que el grupo se distribuye dentro de los niveles de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”. La interpretación se orienta a reconocer el estado del aprendizaje lector en este grado a partir del resultado global de la prueba, destacando el nivel predominante y el significado pedagógico de la distribución observada.

Tabla 5.

Niveles de logro de la competencia en estudiantes de 6. ° grado.

Niveles	f	%
En inicio	3	8.8%
En proceso	21	61.8%
Logrado	10	29.4%
Logro destacado	0	0.0%
Total	34	100.0%

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 5 evidencia que el 61.8% (21) de los estudiantes de sexto grado se ubica en el nivel “en proceso”, lo que permite señalar que la competencia lectora se encuentra todavía en una etapa de afianzamiento para una parte importante del grupo. Este resultado refleja la existencia de aprendizajes ya desarrollados, aunque todavía no consolidados de forma suficiente para alcanzar el nivel esperado en todos los casos. Asimismo, el 29.4% (10) se encuentra en “logrado”, mostrando que un grupo significativo responde satisfactoriamente a las demandas de la competencia. El 8.8% (3) permanece en “inicio”, situación que evidencia una necesidad de apoyo más cercano, mientras que el 0.0% (0) en “logro destacado” muestra que no se registraron desempeños superiores al estándar previsto.

CAPÍTULO V:

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La discusión de los resultados se desarrolla considerando la decisión metodológica adoptada durante el análisis de confiabilidad del instrumento. Inicialmente, la competencia «Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna» había sido organizada en tres capacidades: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto, y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto. Sin embargo, aunque la prueba completa alcanzó un coeficiente KR-20 de 0.82, las capacidades evaluadas individualmente obtuvieron valores que no brindaron suficiente respaldo para realizar interpretaciones independientes. Por esta razón, se optó por analizar los 25 ítems de manera conjunta y discutir la competencia desde su resultado global. Esta decisión permitió mantener la coherencia metodológica del estudio y evitar atribuir conclusiones particulares a componentes cuya consistencia interna no resultó suficiente; todo ello sin dejar de reconocer que dichas capacidades continúan formando parte de la estructura conceptual de la competencia.

Respecto al objetivo general, orientado a determinar el nivel de logro de la competencia «Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna» en estudiantes del V ciclo de primaria, los resultados evidenciaron que el 63.4% (45) se ubicó en el nivel en proceso, seguido del 28.2% (20) en logrado; mientras que el 8.5% (6) permaneció en inicio y ningún estudiante alcanzó el nivel logro destacado. El predominio del nivel en proceso permite comprender que la competencia lectora se encuentra mayoritariamente en una etapa de consolidación. No se trata de colaboradores estudiantiles que carezcan completamente de aprendizajes relacionados con la lectura, sino de un grupo que evidencia avances; aunque todavía requiere afianzar la movilización articulada de los recursos necesarios para comprender, interpretar y reflexionar frente a diferentes tipos de textos. En este sentido, los hallazgos permiten dar respuesta al objetivo general, aun cuando el análisis haya tenido que realizarse a partir del puntaje global de la competencia.

Este hallazgo guarda correspondencia con lo reportado por Pacunda (2025), quien estudió la comprensión lectora en estudiantes del V ciclo y encontró que el 43.8% se ubicaba

en un nivel medio, otro 43.8% en proceso y el 12.5% en inicio. Aunque las categorías y características de ambos estudios no son idénticas, en los dos casos se observa una presencia importante de colaboradores estudiantiles que todavía no consolidan plenamente los aprendizajes lectores esperados. De manera semejante, Dorado (2023) identificó un predominio de niveles medios de comprensión lectora; mientras que Curitima (2024) encontró dificultades importantes en estudiantes del V ciclo. Estos antecedentes permiten situar los resultados obtenidos dentro de una problemática educativa más amplia: el desarrollo de la lectura no se presenta necesariamente como un aprendizaje completamente consolidado al llegar a esta etapa de la educación primaria, sino como una competencia que aún demanda acompañamiento y oportunidades sistemáticas de fortalecimiento.

Desde el sustento teórico, estos resultados adquieren mayor sentido si se considera que la competencia lectora no consiste únicamente en reconocer palabras o recuperar información explícita. El Ministerio de Educación (2016) la entiende como una interacción dinámica entre el lector, el texto y el contexto sociocultural, en la cual el estudiante construye significados, realiza inferencias, interpreta propósitos comunicativos y reflexiona críticamente sobre lo leído. Asimismo, el Currículo Nacional plantea que estas capacidades deben movilizarse de manera articulada y no aislada. En consecuencia, el hecho de que el 63.4% (45) de los colaboradores estudiantiles permanezca en proceso puede interpretarse como una señal de que esa actuación integrada todavía necesita consolidarse en una parte importante del grupo. Esta lectura resulta coherente con lo señalado para el V ciclo; etapa en la cual se espera que los estudiantes enfrenten textos de mayor complejidad, amplíen su vocabulario, formulen inferencias y construyan interpretaciones cada vez más elaboradas.

Asimismo, el resultado general debe ser entendido desde una perspectiva pedagógica y no únicamente desde la categoría asignada. La presencia de un 28.2% (20) en el nivel logrado muestra que existe un grupo que ya responde satisfactoriamente a las demandas de la competencia; mientras que el 8.5% (6) ubicado en inicio representa a colaboradores estudiantiles que requieren un acompañamiento más próximo. Sin embargo, el rasgo central sigue siendo la concentración en proceso, lo que plantea la necesidad de generar experiencias lectoras que permitan avanzar progresivamente hacia una comprensión más autónoma y

reflexiva. Esta interpretación coincide con los planteamientos de Solé, recogidos en el marco teórico del estudio, quien sostiene que la comprensión se construye mediante estrategias desplegadas antes, durante y después de la lectura. Del mismo modo, Cassany et al. señalan que leer supone avanzar desde la comprensión hacia procesos de análisis y valoración. Por ello, fortalecer la competencia implica trabajar el proceso lector como una experiencia integral y no como la resolución aislada de preguntas.

En relación con el primer objetivo específico, orientado a determinar el nivel de logro de la competencia en los colaboradores estudiantiles de quinto grado, se identificó que el 64.9% (24) se encontraba en proceso, el 27.0% (10) alcanzó el nivel logrado, el 8.1% (3) se ubicó en inicio y ninguno alcanzó logro destacado. Estos resultados muestran que, para la mayor parte de los estudiantes de quinto grado evaluados, la competencia se encuentra todavía en una fase de construcción y afianzamiento. La presencia mayoritaria en proceso permite señalar que los alumnos cuentan con aprendizajes que les permiten afrontar las situaciones lectoras propuestas, pero aún necesitan consolidar de manera más estable el conjunto de capacidades involucradas. A la vez, el grupo que alcanzó el nivel logrado evidencia que una parte de la muestra ya responde satisfactoriamente a las exigencias establecidas para la competencia.

Al contrastar este resultado con el estudio de Maraví (2025), realizado también con colaboradores estudiantiles de quinto grado, se observa que dicho antecedente reportó una mayor concentración en el nivel logro esperado (55.41%), además de un 9.46% en destacado, un 14.86% en proceso y un 20.27% en inicio. Los resultados de la presente investigación muestran una distribución distinta, debido a que el nivel predominante fue en proceso. Esta diferencia debe interpretarse con prudencia, pues ambos estudios fueron desarrollados en contextos educativos particulares y mediante instrumentos propios de cada investigación; por tanto, no corresponde atribuirle a una causa específica que no haya sido evaluada. Sin embargo, sí permite reconocer que el desarrollo de la competencia lectora puede mostrar comportamientos diferentes aun cuando se analicen estudiantes del mismo grado, lo que resalta la importancia de evaluar las necesidades concretas de cada realidad educativa antes de plantear acciones pedagógicas.

El resultado de quinto grado también puede comprenderse a partir de la concepción de lectura asumida en esta investigación. El Ministerio de Educación (2016) establece que comprender un texto implica obtener información, inferir e interpretar, y reflexionar y evaluar; capacidades que funcionan de manera articulada dentro de una actuación competente. Por ello, el 64.9% (24) ubicado en proceso no permite afirmar que exista una capacidad específica más desarrollada o más débil, pero sí evidencia que el desempeño global todavía no alcanza una consolidación suficiente en la mayoría del grupo. Desde esta perspectiva, las necesidades pedagógicas deberían dirigirse al fortalecimiento integral de la lectura, ofreciendo oportunidades para que los colaboradores estudiantiles trabajen con diversos tipos de textos, formulen interpretaciones, relacionen información y sustenten sus apreciaciones a partir de lo leído. Esto mantiene coherencia con la decisión metodológica del estudio y evita realizar inferencias sobre capacidades que no fueron analizadas de forma independiente.

En cuanto al segundo objetivo específico, referido a determinar el nivel de logro de la competencia en colaboradores estudiantiles de sexto grado, se encontró que el 61.8% (21) se ubicó en *proceso*, el 29.4% (10) alcanzó el nivel logrado, el 8.8% (3) permaneció en inicio y ningún estudiante alcanzó logro destacado. La concentración de estudiantes en proceso muestra que la competencia continúa requiriendo consolidación dentro de este grupo. Si bien existe una proporción de alumnos que ya alcanza el desempeño esperado, la tendencia principal evidencia que una parte importante todavía necesita fortalecer la comprensión de textos como una actuación integrada; especialmente considerando que en el V ciclo se espera que los escolares puedan desenvolverse frente a textos con estructuras y vocabulario progresivamente más complejos.

Este resultado encuentra un referente contextual en la información presentada por el Ministerio de Educación (2023), según la cual, en la evaluación realizada a estudiantes de sexto grado de primaria, únicamente el 25.2% alcanzó un nivel satisfactorio en lectura. Si bien dicha evaluación posee un alcance, instrumento y población diferentes a los del presente estudio y, por tanto, sus porcentajes no son directamente equivalentes, ambos resultados permiten reconocer que la consolidación de los aprendizajes lectores continúa representando un desafío en esta etapa educativa. Del mismo modo, los datos de la ENLA incluidos en el estudio

muestran la presencia de colaboradores estudiantiles distribuidos entre niveles en proceso, satisfactorio e inicio. Esto refuerza la idea de que el desarrollo de la competencia lectora requiere continuidad pedagógica y no puede asumirse como un aprendizaje concluido únicamente por encontrarse el alumno en los últimos grados de primaria.

Desde la perspectiva curricular, el resultado de sexto grado debe analizarse teniendo presente que los estudiantes del V ciclo se encuentran en un periodo en el cual deben ampliar progresivamente su capacidad para leer textos complejos, realizar inferencias, integrar información y formular conclusiones. El Ministerio de Educación (2017) señala que estos aprendizajes requieren una progresión continua, así como experiencias que permitan al estudiante enfrentarse a diversos textos y construir significados cada vez más elaborados. Por ello, el hecho de que el 61.8% (21) permanezca en proceso no debe entenderse únicamente como una cifra de rendimiento, sino como evidencia de un aprendizaje que continúa desarrollándose. La información obtenida permite identificar la necesidad de sostener experiencias lectoras planificadas, mediadas por el docente y orientadas a que los colaboradores estudiantiles alcancen una participación cada vez más autónoma frente a los textos.

Esta discusión permite sostener que el ajuste metodológico realizado no impidió responder a los propósitos de la investigación; por el contrario, analizar la prueba a partir de su puntaje global permitió interpretar los resultados sobre una base de confiabilidad más sólida y mantener correspondencia con la concepción de competencia asumida en el estudio. De esta manera, fue posible determinar el nivel de logro de la competencia en el V ciclo y describir de forma independiente su comportamiento en quinto y sexto grado, tal como lo establecen los objetivos reformulados. Los hallazgos muestran principalmente una competencia en proceso de consolidación y plantean la necesidad de continuar fortaleciendo el trabajo pedagógico de la lectura desde una perspectiva integral, respetando las características y necesidades propias de cada grupo, sin establecer comparaciones estadísticas entre los grados. Esta forma de discusión responde directamente a la orientación brindada durante la revisión de la investigación.

CONCLUSIONES

1. A pesar del ajuste metodológico realizado, se logró cumplir el objetivo general de determinar el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” en los colaboradores estudiantiles del V ciclo de primaria. Los resultados mostraron que el 63.4% (45) se ubicó en el nivel en proceso, seguido del 28.2% (20) en logrado y del 8.5% (6) en inicio, mientras que ningún estudiante alcanzó el nivel *logro* destacado. Estos hallazgos permiten concluir que la competencia lectora se encuentra mayoritariamente en una etapa de consolidación, puesto que una proporción importante de los alumnos evidencia avances en su desempeño, aunque todavía requiere fortalecer la movilización articulada de los aprendizajes necesarios para comprender, interpretar y reflexionar con mayor autonomía frente a diversos tipos de textos.
2. En relación con el primer objetivo específico, se determinó que en los colaboradores estudiantiles de quinto grado predominó el nivel en proceso con el 64.9% (24), mientras que el 27.0% (10) alcanzó el nivel logrado y el 8.1% (3) se ubicó en inicio, sin registrarse estudiantes en logro destacado. Estos hallazgos permiten concluir que la competencia lectora se encuentra principalmente en una fase de afianzamiento dentro de este grupo, debido a que la mayoría de los alumnos dispone de aprendizajes que le permiten aproximarse al desempeño esperado, aunque todavía necesita consolidarlos de manera más estable. De ahí que resulte importante continuar favoreciendo experiencias de lectura que fortalezcan integralmente la comprensión, interpretación y reflexión frente a los textos.
3. Respecto al segundo objetivo específico, se determinó que en los colaboradores estudiantiles de sexto grado el 61.8% (21) se ubicó en el nivel en proceso, seguido del 29.4% (10) que alcanzó el nivel logrado y del 8.8% (3) que permaneció en inicio, mientras que no se registraron estudiantes en logro destacado. A partir de estos resultados, se concluye que la competencia lectora continúa encontrándose mayoritariamente en proceso de consolidación dentro del grupo evaluado. Esto

evidencia la presencia de aprendizajes ya desarrollados, pero todavía susceptibles de ser fortalecidos; especialmente mediante experiencias pedagógicas que permitan avanzar hacia una comprensión más autónoma, reflexiva e integral de los diversos tipos de textos previstos para el V ciclo.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a futuras investigaciones continuar con el proceso de revisión y perfeccionamiento de la Prueba de Comprensión Lectora empleada en el presente estudio, especialmente en la distribución y formulación de los ítems correspondientes a las capacidades que integran la competencia. Esto con el fin de que posteriores aplicaciones puedan alcanzar niveles adecuados de confiabilidad, tanto en el instrumento global como en cada uno de sus componentes. Para ello, sería pertinente ampliar el número de ítems cuando resulte necesario, revisar su correspondencia con los desempeños curriculares y realizar nuevas pruebas piloto antes de la aplicación definitiva. Lo anterior permitirá contar con evidencias de medición más consistentes y ampliar las posibilidades de interpretación sin comprometer el rigor metodológico de los resultados.
2. Se recomienda a la institución educativa y a los docentes del V ciclo fortalecer de manera sostenida el desarrollo de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”, considerando que el 63.4% (45) de los colaboradores estudiantiles se ubicó en el nivel en proceso. Para ello, resulta conveniente incorporar en la planificación pedagógica experiencias de lectura variadas y progresivamente retadoras, que permitan a los alumnos comprender, interpretar y reflexionar sobre textos de distinta naturaleza. Asimismo, es fundamental acompañar este proceso mediante estrategias antes, durante y después de la lectura, brindando una retroalimentación oportuna con la finalidad de favorecer el tránsito hacia niveles de logro más consolidados y promover una participación cada vez más autónoma frente a las situaciones lectoras.
3. Se recomienda a los docentes responsables de quinto grado desarrollar acciones de acompañamiento pedagógico orientadas a consolidar la competencia lectora, debido a que el 64.9% (24) de los colaboradores estudiantiles se encuentra todavía en el nivel en proceso. Por lo que sería pertinente promover actividades que integren la localización de información, la construcción de inferencias, la interpretación del

sentido del texto y la reflexión sobre lo leído dentro de situaciones significativas. Se debe procurar que estas experiencias no se reduzcan únicamente a responder preguntas después de una lectura, sino que favorezcan el diálogo, la argumentación, la formulación de hipótesis y la construcción progresiva de significados; atendiendo, además, de manera más cercana a los alumnos que aún permanecen en el nivel inicio. Así mismo, se recomienda a los docentes de sexto grado continuar fortaleciendo de manera integral la competencia lectora, considerando que el 61.8% (21) de los colaboradores estudiantiles se ubicó en el nivel en proceso y que todavía no se registraron estudiantes en logro destacado. Por ello, se sugiere incorporar textos con diversidad de formatos, propósitos y niveles de complejidad acordes con las características del V ciclo, acompañados de actividades que favorezcan una lectura más autónoma, reflexiva y fundamentada. De este modo, los alumnos podrán movilizar progresivamente los aprendizajes adquiridos ante nuevas situaciones comunicativas y avanzar hacia un dominio más sólido de la competencia antes de culminar la educación primaria.

REFERENCIAS

- Abdullah, M. (2022). Reading comprehension skills and their relationship to reading anxiety in English among primary school pupils in Kuwait. *Journal of Faculty of Education-Assiut University*, 38(11.2), 31-60. https://mfes.journals.ekb.eg/article_285634.html?lang=en
- Al-Kiyumi, O., Seyabi, F. A. y Hassan, A. H. (2021). An Empirical Study on the Effect of Instruction on Metacognitive Strategies on EFL Reading Comprehension: The Case of Foundation-Level Students in Oman. *International Education Studies*, 14(8), 30-42. <https://doi.org/10.5539/ies.v14n8p30>
- Angarita, R. (2024). *Muestreo estadístico: métodos básicos*. Universidad del Valle. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=LCedEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA15&dq=poblaci%C3%B3n,+muestra+y+muestreo&ots=aCR-7gpuQe&sig=ajAK_UqBPT9lj3f01dx4Pf2QLc#v=onepage&q&f=true
- Arauzo, C. (2022). Instrumento de medida de la comprensión lectora. *Alborada De La Ciencia*, 2(2), 50-58. <https://doi.org/10.26490/uncp.alboradaciencia.2022.2.1116>
- Arias, J. y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Banco Mundial. (2022). Situación de la pobreza educativa a nivel mundial: Actualización de 2022. <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/state-of-global-learning-poverty>
- Benavides, N. y Zambrano, J. (2023). Self-Regulated Reading Comprehension Supported by Technology in Basic Education Students. *Revista Electrónica Educare*, 27(3), 271-289. <https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17221>
- Berrocal, M. y Ramírez, F. (2019). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Revista Innova Educación*, 1(4), 522-545.
- Carcaño, E. (3 de junio de 2021). *Teorías educativas y pseudoteorías*. Revista Vinculando. <https://vinculando.org/educacion/teorias-educativas-y-pseudoteorias.html>
- Casillas-Martín, S., Cabezas-González, M., & García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. (2024). Do english language skills improve the development of digital competence? *Porta Linguarum An International Journal of Foreign Language Teaching and Learning*, (XI), 41-60. <https://doi.org/10.30827/portalin.viXI.30212>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). Las cuatro destrezas: comprensión lectora. 193-207. <https://docobook.com/las-cuatro-destrezas-comprension-lectora.html>

- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Grao.
- Córdova, M., Suárez, R., Cabrera, A., y Plaza, S., (2024). Enfoques Comunicativos en la Enseñanza de Idiomas: Estrategias para Fomentar la Competencia Oral en la Educación Superior. *Reincisol*, 3(6), 4399-4419. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)4399-4419](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)4399-4419)
- Curitima, R. (2024). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes del quinto ciclo de educación primaria de la Institución Educativa Integrada César Góngora Perea Comunidad de Charupa Datem del Marañon 2022* [Tesis de grado, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana]. Repositorio institucional UNAP. <https://hdl.handle.net/20.500.12737/9972>
- Dolorier, R., Villa, R. y Cisneros, A. (2021). Estrategias de evaluación formativa y desempeño docente en la evaluación para el aprendizaje Educación Básica Regular. *Delectus*, 4(2), 12-20. <https://doi.org/10.36996/delectus.v4i2.131>
- Dorado, L. (2021). *Comprensión lectora en estudiantes de educación primaria de la Institución Educativa Pública primario secundario de menores N° 60558 “Saul Rojas Peña”, Nauta 2021* [Tesis de grado, Universidad Científica del Perú]. Repositorio institucional UCP. <http://hdl.handle.net/20.500.14503/2723>
- Erazo, J. (2021). La importancia de los enfoques, comunicativo y cooperativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua. *Huellas revistas – Universidad de Nariño*, 1(11). <https://acortar.link/VgExVr>
- Flores, M. (2022). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa El Zeario Mac Donald, Pebas 2021* [Tesis de grado, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana]. Repositorio institucional UNAP. <https://hdl.handle.net/20.500.12737/8315>
- Flores, R., Solis, B., Gonzalez, M., & Gonzales, C. (2025). Desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica: una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 5(12), 130-144. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i12.198>
- Gaytan-Lugo, L., Montesinos-López, O., Alcaraz-Valencia, P., & Fernández-Robles, J. (2021). Construcción y validación de un instrumento para evaluar la comprensión global lectora en estudiantes de tercero de primaria. *Revista Innova Educación*, 3(1), 39-70. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.003>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Education.
- Huamán, G. (2024). Relevancia de la comprensión lectora en educación: Una revisión sistemática. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo*

- Educativo*, 15(29), e743. <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2109>
- Hymes, D. (1974). *Hacia etnografías de la comunicación. En Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*. México.
- Hymes, D. (1996). *Ethnography, linguistics, narrative inequality: toward and understanding of voice*. Great Britain: Taylor and Francis. <https://acortar.link/5hLiED>
- Leyva, J., y Corpus, M. (2023). Incremento de los niveles de comprensión lectora en un grupo de primaria a través de textos literarios. *Educando para educar*, (44), 121-138. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9406605>
- Luis, J. (2025). Correlation Between Reading Attitude and Reading Competence of Grade 4 Pupils. *SEAQIL Journal of Language Education*, 3(2), 174-185. <http://www.journal.qiteplanguage.org/index.php/sjle/article/view/65>
- Magallanes, Y., Donayre, J., Gallegos, W. y Maldonado, H. (2021). Language in the Socio-Cultural Context, from the Perspective of Lev Vygotsky. *CIEG, Revista Arbitrada Del Centro De Investigación y Estudios Gerenciales*, 51(1), 25-35. <https://doi.org/10.22533/AT.ED.55823222141010>
- Maravi, N. (2025). *Nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” del 5.º grado de primaria de una institución educativa de Lima Metropolitana* [Tesis de grado, Innova Teaching School] Repositorio Institucional ITS. <https://hdl.handle.net/20.500.14360/235>
- Medina, M., Rojas, R. y Bustamante, W. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <http://coralito.umar.mx:8383/jspui/handle/123456789/1539>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Educación básica regular. Programa curricular de Educación Primaria*. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Gestión curricular, comunidades de aprendizaje y liderazgo pedagógico*. Programa Directivos Educ. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5926>
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/11/Marco-teorico-Pisa-2018.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2019). *Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la educación secundaria*. Dirección General de Educación Básica Regular. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6646>

- Ministerio de Educación del Perú [Minedu] (2022). Resultados PISA 2022. Minedu. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2022/>
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). Prueba diagnóstica Lectura, comprensión de textos oralizados. 5°. grado de Primaria. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/7983>
- Ministerio de Educación del Perú. (3 de abril de 2023). *Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 presenta resultados más bajos que los de 2019*. Ministerio de Educación del Perú. <http://umc.minedu.gob.pe/evaluacion-muestral-de-estudiantes-2022-presenta-resultados-mas-bajos-que-los-de-2019/>
- Ministerio de Educación del Perú. (2023). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 Piura. Resultados de la evaluación de logros de aprendizaje, 4° grado de primaria. Lectura, Matemática*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/9379>
- Ministerio de Educación. (2024a). ENLA 2024. Resumen ejecutivo. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosenla2024/>
- Ministerio de Educación. (2024b). ENLA 2024. Resultados generales. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosenla2024/>
- Molina-Jiménez, A., Hernández-Pérez, J. y Rivera-Tecorral, F. (2023). Estrategias didácticas que favorecen la comprensión lectora en 3er grado de nivel primaria. *Revista RedCA*, 6(16), 1-21. <https://www.redalyc.org/journal/7487/748780785001/html/>
- Muñoz, D. y Ayala, J. (2024). *Estrategias didácticas y la competencia lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, ciclo intermedio de Educación Básica Alternativa, Periférico Huaycán, UGEL 06, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/11502>
- Musci, M., Picca, R., Barreyro, J., Brenlla, M. y Gottheil, B. (2022). Comprensión lectora: intervención para su desarrollo en estudiantes de primer ciclo de la escolaridad primaria. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*, 9(17), 174-195. <https://doi.org/10.48162/rev.5.064>
- Observatorio CEPLAN. (2025). Estancamiento de los logros de aprendizaje. <https://observatorio.ceplan.gob.pe/ficha/t22>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Informe Regional de Monitoreo ODS4-Educación 2030*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382919_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (19 de febrero

de 2025). *Un nuevo informe de la UNESCO aboga por una educación plurilingüe para facilitar el aprendizaje y la inclusión*. <https://www.unesco.org/es/articles/un-nuevo-informe-de-la-unesco-aboga-por-una-educacion-plurilingue-para-facilitar-el-aprendizaje-y-la>

Pacunda, V. (2025). *Compresión lectora en estudiantes del quinto ciclo de educación primaria institución educativa N° 62244 comunidad de Ajachim distrito de Manseriche provincia Datem del Marañón región Loreto 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana]. Repositorio institucional UNAP. <https://hdl.handle.net/20.500.12737/11536>

Perdomo, M. (2024). *Estrategias educativas de lectura para mejorar los niveles de comprensión lectora de los alumnos del 3° grado del nivel primario en la Institución Educativa Ruy Guzmán Hidalgo 2020* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana] Repositorio institucional UNAP. <https://hdl.handle.net/20.500.12737/10499>

Pereyra, L. (2022). *Metodología de la investigación*. Klik. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=6e-KEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investigacion&ots=WHGT-LIGcs&sig=dUcYqD_4HHCNQwcy8Ks8dBvh-SY#v=onepage&q&f=true

Pérez, S. y García, S. (2023). La investigación cuantitativa. En D. Ortega-Sánchez (ed.) *¿Cómo investigar en Didáctica de las Ciencias Sociales? Fundamentos metodológicos, técnicas e instrumentos de investigación* (pp. 121-196). Octaedro. https://riubu.ubu.es/bitstream/handle/10259/8022/P%C3%A9rezcidcc_2023.pdf?sequence=1

PISA (2009). La lectura en PISA 2009. Ministerio de España. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/incee/dam/jcr:82853972-c574-4ce3-9ac4-8039237054c0/lectura-en-pisa.pdf>

Puelles, M. (2023). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de educación primaria, Institución Educativa 62500, Yurimaguas, Loreto, Perú* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas]. Repositorio institucional UNTRM. <https://hdl.handle.net/20.500.14077/3135>

Ramírez-Sierra, C. y Fernández-Reina, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 27(2), 484-503. <http://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a12>

Reátegui, G., Yahuana, R., Soplin, J., Vizcarra, A. y Barba-Briceño, L. (2022). Conductismo,

- cognitivismo, constructivismo: sus aportes y las características del docente y estudiante. *Paidagogo*, 4(2), 90-102. <https://doi.org/10.52936/p.v4i2.136>
- Romo, P. (2019). La comprensión y la competencia lectora. *Revista Digital Universidad Central Del Ecuador*, 1(377), 163–179. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/2552>
- Salazar, D., Cumpa, M., & Herrera, A. (2024). Comprensión lectora como fundamento del desarrollo socioeducativo en el Perú: Un análisis crítico desde el contexto actual. *Clío. Revista De Historia, Ciencias Humanas Y Pensamiento Crítico*, (8), 184-198. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12599007>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Editorial Graó.
- Sole, Y. (1994). The input hypothesis and the bilingual learner. *Bilingual Review/La Revista Bilingüe*, 19(2), 99-110. <https://www.jstor.org/stable/25745211>
- Trujillo, J., Ricardez, A., Mota, M. y Guajardo, L. (2022). Aprendizaje estadístico basado en niveles de investigación. *Revista Educación*, 46(1), 1-16. <https://www.redalyc.org/journal/440/44068165037/44068165037.pdf>
- Unesco. (2022). Los desafíos en la lectura y la escritura en el ingreso a la educación secundaria. Una aproximación cuantitativa a un problema del que se habla poco. <https://www.unicef.org/argentina/media/26001/file/UNICEF%20UNESCO%20Los%20desaf%03%ADos%20en%20la%20lectura%20y%20la%20escritura%20en%20el%20ingreso%20a%20la%20educaci%03%B3n%20secundaria.%20Dimension%20cuantitativa%202025.pdf>
- Unicef. (2022). El 70% de los niños de 10 años se encuentran ahora en situación de pobreza educativa, incapaces de leer y comprender un texto sencillo. <https://www.unicef.org/cuba/en/press-releases/70-10-year-olds-now-learning-poverty-unable-read-and-understand-simple-text>
- Vásquez Ramírez, A., Guanichi Orellana, L., Cahuana Tapia, R., Vera Teves, R. y Holgado Tisoc, J. (2023). *Métodos de investigación científica*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/book/105>
- Zúñiga, P. Cedeño, R. y Palacios, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Tabla 6. Matriz de consistencia

Autor(es): Medina Rodríguez, Milagros Cecilia			Fecha:
Título: Nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en estudiantes de V ciclo, Piura, 2025			
Problema	Objetivos	Variable	Metodología
Problema general	Objetivo general	Variable de estudio	Características metodológicas
¿Cuál es el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes del V ciclo de primaria, Piura, 2025?	Determinar el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes del V ciclo de primaria, Piura, 2025.	Variable: nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna”.	Enfoque: cuantitativo. Tipo: básico. Nivel: descriptivo. Diseño: no experimental y de corte transversal. Método: descriptivo.
Problemas específicos	Objetivos específicos	Capacidades que integran la competencia: obtiene información del texto escrito; infiere e interpreta información del texto; y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto. Las capacidades orientan la organización del instrumento, pero los resultados se analizan y reportan mediante el puntaje global de la prueba.	Población: 255 estudiantes. Población accesible: 86 estudiantes del V ciclo. Prueba piloto: 15 estudiantes, excluidos del análisis definitivo. Muestra definitiva: 71 estudiantes (37 de quinto grado y 34 de sexto grado). Muestreo: no probabilístico por conveniencia. Instrumento: Prueba de Comprensión Lectora adaptada del Minedu (2022). Análisis: frecuencias y porcentajes del puntaje global para el V ciclo, quinto grado y sexto grado, sin comparación estadística entre grados.
¿Cuál es el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes de quinto grado de primaria, Piura, 2025?	Determinar el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes de quinto grado de primaria, Piura, 2025.		
¿Cuál es el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes de sexto grado de primaria, Piura, 2025?	Determinar el nivel de logro de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” en los estudiantes de sexto grado de primaria, Piura, 2025.		

Anexo 2. Tabla de operacionalización de variables

Tabla 7. Operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Competencia “lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”.	Se trata de comprender e interpretar textos de diferentes tipos, siendo capaces de identificar su finalidad, estructura y contenido en su lengua materna (Ministerio de Educación, 2017).	La variable será medida a través de un test de aprendizaje, propuesto por el Ministerio de Educación, que mide las tres dimensiones: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto, y reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto. Propuesto por el Ministerio de Educación (2017).	Obtiene información del texto escrito.	Reconstruye la secuencia de un procedimiento. Localiza información explícita del texto. (1,6,7,16,17,18,21,22)	Escala: - Inicio (0-10) - Proceso (11-13) - Logrado (14-17) - Logro destacado (18-20)
			Infiere e interpreta información del texto.	Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones. Deduce el tema del texto. Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita. Deduce el propósito de un texto.	

				Deduce el tema de un párrafo. Deduce las causas de un hecho. Deduce las características de los personajes de una narración. Comprende los ítems (2,3,4,8,9,11,12,14,15,19,23,24).	
			Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.	Aplica las condiciones de texto a una situación externa a este. Explica la función o el aporte de una parte al sentido global del texto. Explica la intención del uso de los recursos textuales. Opina sobre los hechos o ideas importantes del texto. Utiliza ideas del texto para sustentar la opinión de un tercero. Tiene en cuenta los ítems (5,10,13,20,25).	

Anexo 3. Instrumento que mide el nivel de logro de la competencia lee diversos tipos de texto en su lengua materna

Prueba diagnóstica de Lectura

Estimado(a) estudiante, se te presenta la prueba escrita para conocer tu aprendizaje en comprensión Lectora.

Nombres y apellidos:

Grado:.....

Sección:.....

Instrucciones:

En esta prueba, podrás encontrar preguntas que deberás encerrar en un círculo, ten en cuenta que solo existe una respuesta correcta.

Además, podrás encontrar preguntas donde tendrás que escribir tu respuesta.

Ejemplos:

1. ¿Cuántas regiones naturales tiene el Perú?

- a)* *2*
- ☒ *b)* *3*
- c)* *4*
- d)* *5*

2. ¿Cuál es la capital del Perú?

La capital del Perú se llama Lima

¡Buena suerte!

Mientras caminaba por el campo con su hermanita, Carmen observó que cerca del río revoloteaban muchas libélulas. Según su abuelito, estos se encargan de proteger los campos de las plagas. Para conocer más respecto a ellas, buscó un libro de ciencias y encontró la siguiente información:

Las Libélulas

“La libélula es un insecto volador muy ágil. Tiene un cuerpo alargado y dos pares de alas transparentes que brillan con la luz del sol. Puede volar hacia adelante, hacia atrás e incluso quedarse quieta en el aire, ¡como si fuera un helicóptero en miniatura!

Existen libélulas de muchos colores: azules, verdes, amarillas y hasta rojizas. Su cuerpo brillante y sus grandes ojos les permiten detectar a sus presas con facilidad. Son cazadoras rápidas: se alimentan de mosquitos, moscas y otros insectos pequeños, lo que ayuda a mantener el equilibrio en la naturaleza.

Las libélulas pasan gran parte de su vida como larvas en el agua. Allí crecen y se alimentan de pequeños animales acuáticos. Después de varias mudas, salen del agua y se transforman en libélulas adultas. Aunque viven solo unos meses en esta etapa, cumplen un papel importante para los ecosistemas.

Las hembras depositan sus huevos en el agua o en las plantas cercanas a los ríos y lagos. De los huevos nacen nuevas larvas, que continuarán el ciclo de vida de este fascinante insecto”.



1. ¿Cuántos pares de alas tiene la libélula?

- a) Uno

- b) Dos
- c) Tres
- d) Cuatro

2. ¿Cuál es el principal alimento de las libélulas adultas?

- a) De flores y hojas
- b) De peces diminutos
- c) De moscas y mosquitos
- d) De agua y tierra

3. Lee el siguiente fragmento:

“¡Como si fuera un helicóptero en miniatura!”

¿Qué emoción transmite?

- a) Sorpresa
- b) Tristeza
- c) Miedo
- d) Desconfianza

4. De acuerdo al texto leído, ordena las etapas que tiene el ciclo de vida de las libélulas.

- () Nacimiento de la larva
- () transformación en adulto
- () se deposita los huevos
- () crecimiento de las larvas

5. Responde:

¿Cuál es el beneficio de las libélulas para el entorno?

El canto del Quinde

En un valle rodeado de montañas, vivía Tomás con su madre. Él solía ayudarla en la chacra sembrando maíz y papas.

Un año, llegó una plaga de langostas que devoró las plantas y dejó los campos secos. La gente del pueblo estaba muy preocupada porque no tendrían qué comer.

Una tarde, mientras Tomás buscaba leña, escuchó un canto muy dulce cerca de un árbol de molle. Era un pequeño quinde (colibrí) que revoloteaba entre las ramas. De pronto, el ave le habló:

—Tomás, sé que tu pueblo pasa hambre. Si me das un poco de tu cancha (maíz tostado), yo les ayudaré.

Tomás, sorprendido, partió su último puñado de cancha y lo colocó en una hoja grande. El quinde lo comió y, antes de volar, le dijo:

—Mañana tus campos florecerán otra vez.

Al día siguiente, Tomás y los vecinos vieron cómo los campos estaban verdes, las plantas brotaban y las flores llamaban a las abejas. Así, el pueblo volvió a tener alimentos y nunca olvidó la gratitud del pequeño quinde.

6. ¿Cuál de los hechos ocurrió primero en el cuento?

- a) Tomás conversó con el Quinde
- b) El pueblo sufrió de hambre
- c) Se reverdeció los campos
- d) El quinde comió la cancha de Tomás

7. ¿En qué lugar estaba el quinde cuando Tomás lo escuchó?

- a) En el campo de papas
- b) En el árbol de molle

- c) En la chacra de su mamá
 - d) En el interior de su casa
8. ¿Por qué motivo el quinde ayudó al pueblo de Tomás?
- a) Porque Tomás le invitó su cancha
 - b) Porque vivía en el valle
 - c) Porque la madre de Tomás lo llamó
 - d) Porque el pueblo sembró papa y maíz
9. ¿Cuál es la principal cualidad que tiene el quinde en el cuento?
- a) Son aves que cantan fuerte
 - b) Sus plumas son de colores
 - c) Es capaz de hablar y cumplir las promesas mágicas

10. Después de leer el texto, Camila dijo lo siguiente:

“Creo que el quinde cumplió su promesa con Tomás”

¿Qué información del texto respalda el texto a lo que menciona Camila?

Marcos estaba leyendo un artículo en su libro de Ciencia y Tecnología.

Los volcanes

A simple vista, los volcanes parecen simples montañas grandes y tranquilas. Pero dentro de ellas se encuentra el magma, una combinación de rocas y gases. Cuando la presión en el interior se incrementa, el magma busca salidas en la superficie, causando erupciones.

Las erupciones pueden ser variadas: algunas explotan y lanzan gases, cenizas y piedras, pero otras son tranquilas y la lava sale lentamente. Pese a que mucha gente los considera peligrosos, cumplen un rol clave en la naturaleza. Las erupciones crean terrenos fértiles que ayudan al desarrollo de la agricultura.



* Fases de actividad de los volcanes

11. ¿Por qué ocurren las erupciones volcánicas?

- a) Porque los volcanes se convierten en montañas
- b) Porque se incrementa la presión del magma
- c) Porque la lava se enfría en la parte superficial
- d) Porque se acumulan las cenizas

12. En el texto, ¿a qué se refiere la palabra “magma”?

- a) Rocas frías y duras
- b) Ceniza que cubre los campos
- c) Combinación de rocas fundidas y gases calientes
- d) Suelos fértiles para la agricultura

13. ¿Cuál es la finalidad principal del texto?

- a) Buscan explicar qué es un volcán y cómo funcionan
- b) Cuenta una leyenda sobre montañas de fuego
- c) Para convencer a la gente de visitar volcanes
- d) Para describir el estilo de vida que tienen Marco y su familia

14. Observa la imagen del texto y responde: ¿Por qué motivo el autor colocó esta imagen en el texto?

- a) Para mostrar lo bello de los volcanes
- b) Para explicar las fases que tienen los volcanes antes de la erupción
- c) Para demostrar que todos los volcanes se parecen
- d) Para convencer a los lectores de visitar los volcanes

15. Marina está leyendo en un diccionario enciclopédico la siguiente información:

“Las erupciones volcánicas expulsan gases y lava, que cuando se enfrían, forman nuevas tierras y suelos fértiles”

¿En qué párrafo del texto se menciona el mismo tema?

El tío de Sofía es guardaparques y a ella le gusta acompañarlo, en una de sus visitas al centro, encontró el siguiente afiche:

Seis impactos del tráfico de vida silvestre

► hay 70 especies de animales silvestres en riesgo por el mercado negro. Los buscan para convertirlo en mascotas, por su carne, para uso medicinal, como amuletos o para trajes típicos.

Daño a otros animales

No sólo se caza al animal para trafcarlo. Para el caso de especies como primates, jaguares, cuando los cazadores buscan las crías, casi siempre matan a la madre. No sólo se sustrae a la cría, sino también a los padres. Se mata a individuos adultos que son muy importantes. En el caso de aves, se mata a los padres para sacar a los polluelos.

Al ser secuestrados de su hábitat, los animales pueden sufrir golpes, estrés, encierro, cambio de clima. Generalmente mueren en el camino.

Impacto al hábitat

Muchas veces para extraer los polluelos se extraen nidos enteros, éstos anidan en troncos, palmeras muchas veces se corta el árbol entero para extraer la pajarera. El jaguar es el principal predador en las áreas donde vive, por lo que ayuda a regular el ecosistema. Hay estudios en los que se dice que cuando un predador principal desaparece se puede afectar hasta el curso de los ríos.

Daño al animal



Atenta a la seguridad

Atentado, a la salud pública

El caso de de los predadores puede afectar a los humanos. Cazar a felinos grandes y pequeños ha provocado que sus poblaciones reduzcan y que los animales que depredaban crezcan. Las comunidades se llenan de ratones porque los pobladores matan a las serpientes y a los gatos, sus principales cazadores. Hay una asociación entre el efecto de la desaparición por tráfico de estos animales que pueden afectar a la salud.

El tráfico de vida silvestre está liderado por individuos y redes de crimen organizado con asociación de armas. En lugares de África, áreas donde el tráfico de especies silvestres es fuerte, hay zonas demasiado peligrosas con una alta mortalidad de seres humanos.

Afecta la gobernabilidad

Las comunidades rurales dependen del bosque y la naturaleza. Sus oportunidades de vida y bienestar dependen de los recursos naturales, por lo que el tráfico de vida silvestre puede llegar a limitar estas formas de vida legítimas y poner en riesgo a las comunidades, produciendo un desequilibrio, hasta convertirse en una situación insostenible.



Fuente: Mariana Da Silva / responsable de tráfico internacional de fauna silvestre en Wildlife Conservation Society-Beliza / Gráfico: Rubén A. / Página Siete

16. ¿Cuántas especies de animales están en riesgo por el uso del mercado negro?

- a) 30
- b) 40
- c) 50
- d) 70

17. Según el texto, ¿Cuáles son los daños que sufren los animales a causa de tráfico?

- a) Estrés y encierro
- b) Enfermedades y esterilidad
- c) Libertad y reproducción
- d) Daños internos

18. Según el texto, ¿Cuál es el principal causante del tráfico de los animales?

- a) Las personas los quieren usar como mascotas, medicinas y amuletos
- b) Las personas consideran que estos animales son peligrosos
- c) Los compradores desconocen que son adquiridos de manera ilegal
- d) Las personas están interesadas en coleccionarlos

19. ¿Cuál es el propósito del texto?

- a) Darnos a conocer los animales en peligro de extinción
- b) Enseñarnos los impactos que tiene el tráfico de animales
- c) Enseñarnos sobre el cuidado de los animales silvestres
- d) Darnos a conocer sobre el precio de animales traficados

20. Sofía quiere saber quiénes se dedican principalmente al tráfico de animales silvestres, ¿que sección del afiche debería revisar?

- a) Impacto al hábitat
- b) Atentado, a la salud pública
- c) Atenta a la seguridad
- d) Daño a otros animales

Mariana fue a visitar una feria de ciencias, al salir de este, le entregaron un breve texto sobre un experimento que le llamó la atención.

Un divertido experimento: El globo que se infla solo

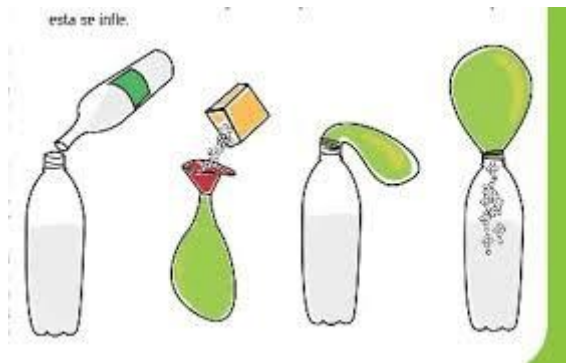
Materiales:

- Botella plástica pequeña (500 ml)
- 1 globo mediano

- 2-3 cucharadas de vinagre blanco
- 1 cucharada de bicarbonato de sodio
- Embudo u hoja para simular un cono
- Toalla o papel para limpiar

Pasos:

1. Verter el vinagre dentro de la botella
2. Colocar el bicarbonato de sodio dentro del globo con la ayuda del cono.
3. Colocar la boca del globo en la boquilla de la botella, sin dejar caer el bicarbonato aún.
4. Levantar el globo y dejar caer el bicarbonato en la botella.
5. Observar lo que ocurre con el globo.



Cuando el vinagre se junta con el bicarbonato, empiezan a hacer burbujas porque producen un gas invisible. Ese gas entra en el globo y hace que se infle solito, como si lo estuvieras soplando. Esta experiencia tomará solo de 3 a 5 minutos, ¡atrévete a experimentar!

¡Precaución! Por seguridad, realizar el experimento en compañía de un adulto para evitar accidentes.

21. Según el texto, ¿Qué se hace después de colocar la boca del globo en la boquilla de la botella?

- a) Se deja caer el bicarbonato en la botella
- b) Observar lo que ocurre
- c) Colocar el bicarbonato en el globo
- d) Verter vinagre en la botella

22. ¿Por qué se infla el globo?

- a) Porque el vinagre y bicarbonato generan gases
- b) Porque el globo absorbe el vinagre
- c) Porque el bicarbonato se evapora
- d) Porque la botella se calienta

23. Según el texto, ¿Cuánto tiempo se requiere para realizar este experimento?

- a) Menos de 2 minutos
- b) Entre 6 a 10 minutos
- c) Entre 3 a 5 minutos
- d) Más de 10 minutos

24. ¿Qué otro título le pondrías al texto?

- a) El globo mágico
- b) El agua mágica
- c) El globo que se infla solo
- d) La botella que infla

25. Lee esta parte del texto:

¡Precaución! Por seguridad, realizar el experimento en compañía de un adulto para evitar accidentes.

¿Para qué crees que puso esa advertencia el autor?

Manual de corrección.

La prueba de Lectura contiene preguntas que ayudan a conocer los logros de aprendizaje de los estudiantes según lo esperado al finalizar el V ciclo de primaria. Las pruebas se deben aplicar el tercer trimestre.

Dentro de este manual, se considera los criterios para determinar si la respuesta es correcta o incorrecta, además, se tiene un registro que sistematiza las respuestas de los estudiantes, lo cual permitirá conocer cuáles son las preguntas que menos responden los estudiantes, además de saber a qué indicadores y capacidades corresponden, permitiendo determinar sus logros y dificultades.

Prueba de lectura

- Se recomienda que la duración de la prueba tenga 60 minutos
- Realice las correcciones de las preguntas cerradas de acuerdo a las claves de la siguiente tabla. Para leer la capacidad de cada pregunta, considere las equivalencias consideradas después de la tabla.

Tabla 8. Especificaciones de la prueba

Texto	Tipo textual	Género	Formato	Pregunta	Capacidad	Desempeño CNEB	Desempeño precisado	Clave
Las libélulas	Descriptivo	Artículo enciclopédico	Mixto	1	Obtiene información del texto escrito	Identifica información explícita y relevante. Diferencia el texto de otros, se elige información determinada en diferentes en la que escoge información específica, en diferentes escritos simples, con ciertos elementos abstractos, así como vocabulario variado, de acuerdo al tema abordado	Identifica información explícita y relevante.	B
				2	Infiere e interpreta información del texto	Deduce cualidades implícitas de animales, personajes y lugares, determinando significados de acuerdo al entorno, además de expresiones figuradas, como contrastaciones y refranes. Determina asociaciones lógicas entre las intenciones, temas y subtemas a base de los datos relevantes implícitos y explícitos.	Deduce los sentimientos, emociones o estados de ánimo sugeridos por el texto.	B
				3	Infiere e interpreta información del texto	Deduce cualidades y significados de acuerdo al entorno, así como de expresiones con sentido figurado (refranes, comparaciones, etc.). Determina asociaciones lógicas de intención finalidad y tema y subtema de acuerdo a datos implícitos y explícitos.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto	C
				4	Infiere e interpreta información del texto	Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y personificaciones, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información.	Deduce el tema.	3,1,4,2 (orden correcto)
				5	Reflexiona y evalúa la forma y el contenido y contexto del texto	Brinda su opinión sobre los textos, explicando ciertos recursos de los textos, como las negritas, índice, tipográficas con base en sus experiencias y entorno, justificando sus gustos cuando se eligen escritos de acuerdo a sus gustos y su asociación con otro escrito, reflexionando respecto a diversos escritos leídos.	Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global.	Ver. Respuestas abiertas

El Canto del quinde	Narrativo	cuento	continuo	6	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas	Reconoce la secuencia de hechos o acciones en un texto.	A
				7	Obtiene información del texto escrito	Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Identifica información explícita y relevante.	B
				8	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y determina el significado de palabras y frases según el contexto, así como de expresiones con sentido figurado (refranes, comparaciones, etc.). Establece relaciones lógicas de intención, finalidad y tema y subtema a partir de información relevante explícita e implícita.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	A
				9	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce cualidades implícitas de personajes, determinando los significados de acuerdo al entorno y determina el significado de palabras y frases según el entorno, además de expresiones con sentidos figurados (refranes, contrastaciones, etc.). Determina asociaciones lógicas de intenciones finalidad y tema y subtema, partiendo de datos relevantes.	Deduce características implícitas de personas, personajes, animales, objetos o lugares en un texto.	C
				10	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Brinda su opinión de acuerdo al entorno de los textos, explicando el sentido de los recursos de los textos, como mayúsculas, negritas con base en su entorno, justificando sus gustos al elegir o recomendar textos de acuerdo a sus deseos, intereses y su vinculación con otros escritos, reflexionando sobre estos.	Utiliza ideas del texto para sustentar una opinión.	Revisar respuestas abiertas

Los volcanes	Expositivo	Artículo	continuo	11	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce características implícitas de personajes determinando el significado de acuerdo al contexto, así como de expresiones con sentido figurado. Determina asociaciones lógicas entre las intenciones, fines, temas y subtemas, partiendo de datos relevantes.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	B
				12	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce características implícitas de personajes determinando el significado de acuerdo al contexto, así como de expresiones con sentido figurado. Determina asociaciones lógicas entre las intenciones, fines, temas y subtemas, partiendo de datos relevantes.	Deduce referentes de distinto tipo.	C
				13	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto	Brinda su opinión de los textos, explicando el sentido de ciertos recursos, partiendo de sus conocimientos y experiencias, justificando sus gustos, cuando se escogen los escritos de acuerdo a sus gustos.	Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global.	A
				14	Infiere e interpreta información del texto.	Brinda una explicación de la temática, propósitos, motivaciones, contrastes y personajes, además de las instrucciones y Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y personificaciones, así como las enseñanzas y los valores del texto clasificando y sintetizando la información.	Deduce el propósito comunicativo de un texto.	B
				15	Infiere e interpreta información del texto.	Es capaz de deducir las cualidades de personajes, determinando los significados con base en el entorno, además de expresiones figuradas, contrastes, refranes, etc., determinando vínculos lógicos con base en datos implícitos y explícitos importantes.	Establece semejanzas y diferencias.	Revisar respuestas abiertas
Tráfico de vida silvestre	Argumentativo	Afiche	Discontinuo	16	Obtiene información del texto escrito.	Encuentra datos explícitos e importantes en diversas partes de los escritos, distinguiendo estos de otros parecidos, donde se elige información precisa de textos simples, con ciertos elementos complicados, además de vocabularios variados según el tema abordado.	Identifica información explícita y relevante.	D
				17	Obtiene información del texto escrito.	Encuentra datos explícitos y relevantes en diferentes partes de los escritos, los diferencia de otros, donde se escoge información específica de escritos simples de los complicados, según el tema abordado.	Identifica información explícita y relevante.	A

Un divertido experimento	Instructivo	Manual de procedimientos	Continuo	18	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Identifica información explícita y relevante.	A
				19	Infiere e interpreta información del texto.	Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y personificaciones, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información.	Deduce el propósito comunicativo de un texto.	B
				20	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Brinda su opinión respecto a los contenidos de los textos, explicando el sentido de algunos, con base en su conocimiento, justificando sus gustos al elegir o recomendar escritos, respecto a su asociación con otros escritos, reflexionando respecto a lo leído.	Aplica el contenido del texto a otras situaciones.	C
				21	Obtiene información del texto escrito.	Encuentra datos explícitos encontrados en diferentes partes de los textos. Además diferencia estos de otros similares, eligiendo información explícita en diferentes escritos de manera simple, con ciertos elementos complicados, simples y abstractos, además de vocabularios variados según el tema que se aborda.	Reconoce la secuencia de hechos o acciones en un texto.	A
				22	Obtiene información del texto escrito.	Identifica datos importantes y explícitos encontrados en los textos. Diferencia estos datos de otros, escogiendo información precisa en diferentes escritos simples y complicados, además de vocabularios variados según el tema que se aborda.	Identifica información explícita y relevante.	A
				23	Infiere e interpreta información del texto.	, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas. Deduce las cualidades de los objetos, animales o personajes determinando los significados de acuerdo a los entornos, expresiones figuradas. Se determinan asociaciones partiendo de las intenciones, temas y subtemas partiendo de datos relevantes.	Elabora conclusiones que se desprenden de hechos o afirmaciones del texto.	C

24	Infiere e interpreta información del texto.	Brinda una explicación de los temas, fines, motivos de los personajes, contrastes t personificaciones, además de las instrucciones y valores en su interior, brindando clasificaciones y síntesis a los datos.	Deduce el tema.	C
25	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Brinda opiniones de los contenidos y elementos textuales, partiendo de sus conocimientos previos y el entorno, justificando sus gustos al elegir textos de acuerdo a sus gustos y vínculos con otros escritos para dar reflexiones respecto a los escritos leídos.	Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global.	Revisar respuestas abiertas

¿Cómo valorar las respuestas a las preguntas abiertas de la prueba de lectura?

Las preguntas abiertas, son la 5, 10, 15 y 25. Que corresponden a “Las libélulas”, “El canto del Quinde”, “Los volcanes” y “Seis impactos del tráfico de vida silvestre”. Las respuestas a estas preguntas se pueden valorar como respuestas adecuadas, inadecuadas u omitidas. Debe tener en consideración las siguientes pautas:

Pregunta 5. Pautas para identificar las respuestas:

El estudiante señala que las libélulas son capaces de controlar las plagas de animales pequeños e insectos, lo que regula la naturaleza. La respuesta puede señalar solo que las libélulas son capaces de equilibrar la naturaleza (como se observa en el párrafo 2). Se presentan posibles ejemplos de respuestas correctas:

- Yo creo que porque son cazadores rápidos y comen mosquitos y otros insectos.
- Por su estilo de alimentación, comen moscas, mosquitos y otros insectos.

Pautas para identificar respuestas inadecuadas:

El estudiante brinda respuestas que no evidencian un buen entendimiento del texto, o la respuesta se contradice o es insuficiente.

- Porque comen insectos (insuficiente).
- Porque son veloces (insuficiente).

Pregunta 10. Pautas para identificar las respuestas adecuadas

El estudiante señala que la promesa del quinde se cumplió su promesa, cuando Tomás y sus vecinos vieron reverdecer sus campos. La respuesta puede mencionar únicamente que los campos volvieron a florecer (último párrafo).

A continuación, se presentan algunos ejemplos de respuestas correctas.

- Creo que cuando Tomás y los vecinos vieron sus campos verdes.
- Creo que cuando las plantas volvieron a brotar y las plantas llamaban a las abejas.

Pautas para identificar respuestas inadecuadas:

- Cuando el quinde prometió que los campos volverían a florecer (insuficiente).
- Cuando el pueblo obtuvo alimentos (insuficiente).

Pregunta 15. Pautas para identificar las respuestas adecuadas

El estudiante identifica similitudes con el texto leído. La respuesta puede indicar solamente que se asemeja a la última parte del tercer párrafo.

A continuación, se presentan posibles respuestas correctas.

- Yo creo que en la parte donde menciona que las erupciones generan suelos fértiles.
- Creo que donde dice que las erupciones ayudan a la agricultura, porque forman nuevas tierras.

Pautas para identificar respuestas inadecuadas:

El estudiante brinda una respuesta que no evidencia una buena comprensión del texto o la respuesta es insuficiente o contradictoria.

A continuación, se presentan algunas opciones de respuestas incorrectas.

- Los volcanes son importantes para la naturaleza (Incorrecto).
- Donde menciona que son peligrosos pero beneficiosos (Mala comprensión del texto).

Pregunta 25. Pautas para identificar las respuestas adecuadas

El estudiante indica que el autor incluye la sección para tener cuidado al realizar el estudio, para evitar accidentes en el proceso del experimento.

A continuación, se brindan algunas alternativas de respuestas adecuadas:

- Para tener cuidado al realizar el experimento y no correr riesgos.
- Para realizar el experimento supervisados por adultos.

Pautas para identificar las respuestas inadecuadas:

El estudiante brinda una respuesta insuficiente o refleja mala comprensión del texto.

A continuación se proponen ejemplos de respuestas incorrectas:

- Para tener cuidado (Insuficiente).
- Para no hacer el experimento solos (Mala comprensión del texto).

Anexo 4. Formato de validación de instrumentos

Lima, 10 de setiembre de 2025

Señor(a) : Mg. Jorge Luis Torres Loayza
Asunto : Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Presente.-

Tengo el honor de saludarlo muy cordialmente para hacer de su conocimiento que soy del Programa de Segunda Especialidad en Educación, y actualmente me encuentro desarrollando la investigación (tesis) titulada **“NIVEL DE LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA EN ESTUDIANTES DE V CICLO, PIURA, 2025”**.

Por tal motivo, solicito su opinión profesional a fin de validar los instrumentos de nuestra investigación. Para ello, anexamos a la presente los siguientes documentos:

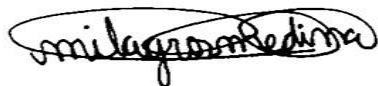
1. Ficha para validación de instrumento
2. Matriz de consistencia
3. Matriz de operacionalización de variables o de categorización
4. Instrumento de investigación

Estos son los objetivos de nuestra investigación:

- **Objetivo general:**
Determinar el nivel de desarrollo de la competencia lee diversos tipos textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del V ciclo de primaria de una institución educativa.
- **Objetivos específicos:**
 - Determinar el nivel de desarrollo de la capacidad obtiene información del texto escrito en los estudiantes del V ciclo de primaria de una institución educativa.
 - Determinar el nivel de desarrollo de la capacidad infiere e interpreta información del texto en los estudiantes del V ciclo de primaria de una institución educativa.
 - Determinar el nivel de desarrollo de la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en los estudiantes del V ciclo de primaria de una institución educativa.

Se agradece anticipadamente su atención a la presente, además de su valiosa orientación en el proceso.

Atentamente,



Firma del investigador

Milagros Cecilia Medina Rodriguez



Firma del investigador

Dulce Maria Rojas Briones

FICHA PARA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Título de la investigación: (NIVEL DE LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA EN ESTUDIANTES DE V CICLO, PIURA, 2025)

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del experto: Torres Loayza, Jorge Luis
- 1.2 Grado académico: Magister
- 1.3 Áreas de experiencia profesional: Educación
- 1.4 Cargo e institución donde labora: Universidad Católica San Pablo y Director de la IE 40059 Alejandro Sánchez Arteaga
- 1.5 Nombre del instrumento motivo de evaluación: Prueba diagnóstica de lectura (Aplicado a los estudiantes de V ciclo)
- 1.6 Autor(es) del Instrumento: Milagros Cecilia Medina Rodríguez y Dulce María Rojas Briones.

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 –20 %	Regular 21– 40 %	Bueno 41– 60 %	Muy bueno 61– 80 %	Excelente 81–100 %
1. CLARIDAD	El instrumento está elaborado en lenguaje claro y preciso.					X
2. OBJETIVIDAD	Cada ítem expresa conductas que pueden ser observadas o están referidas a aspectos teóricos en conformidad con bases teóricas.					X
3. ACTUALIDAD	El instrumento es adecuado al enfoque de investigación.					X
4. ORGANIZACIÓN	Los ítems reflejan la relación con las preguntas y objetivos de investigación en forma ordenada.					X
5. SUFICIENCIA	Los ítems consideran los aspectos de cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos considerados por el Currículo Nacional de Comprensión Lectora del Ministerio de educación					X
7. CONSISTENCIA	Basados en aspectos Teóricos – científicos de la teoría constructivista y enfoque comunicativo del Currículo Nacional.					X
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones (o aspectos, subcategorías y categoría) hay relación lógica científica.					X
9. METODOLOGIA	El instrumento corresponde al diseño planteado.					X

El instrumento (Prueba diagnóstica de lectura) ha sido validado favorablemente en todos los criterios. Presenta coherencia con el marco teórico y los objetivos de la investigación, destacando su claridad, organización y adecuación al Currículo Nacional. No se requiere ninguna modificación sustancial, por lo que se recomienda su aplicación para la investigación.

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 100 % estimado

Lima, 10 de setiembre de 2025



Jorge Luis Torres Loayza

Magister en Educación

Lima, 10 de setiembre de 2025

Señor(a) : Mg. Luis Gustavo Apaza Supo
Asunto : Validación de instrumentos a través de juicio de experto

Presente.-

Tengo el honor de saludarlo muy cordialmente para hacer de su conocimiento que soy del Programa de Segunda Especialidad en Educación, y actualmente me encuentro desarrollando la investigación (tesis) titulada “**NIVEL DE LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA EN ESTUDIANTES DE V CICLO, PIURA, 2025**”.

Por tal motivo, solicito su opinión profesional a fin de validar los instrumentos de nuestra investigación. Para ello, anexamos a la presente los siguientes documentos:

1. Ficha para validación de instrumento
2. Matriz de consistencia
3. Matriz de operacionalización de variables o de categorización
4. Instrumento de investigación

Estos son los objetivos de nuestra investigación:

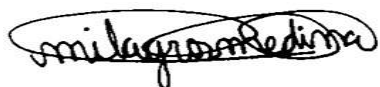
- **Objetivo general:**

Determinar el nivel de desarrollo de la competencia lee diversos tipos textos escritos en su lengua materna en los estudiantes del V ciclo de primaria de una institución educativa.

- **Objetivos específicos:**

- Determinar el nivel de desarrollo de la capacidad obtiene información del texto escrito en los estudiantes del V ciclo de primaria de una institución educativa.
- Determinar el nivel de desarrollo de la capacidad infiere e interpreta información del texto en los estudiantes del V ciclo de primaria de una institución educativa.
- Determinar el nivel de desarrollo de la capacidad reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto en los estudiantes del V ciclo de primaria de una institución educativa.

Se agradece su atención. De manera atenta,

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Milagros Medina", written over a horizontal line.

Firma del investigador
Milagros Cecilia Medina Rodriguez

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Dulce Maria", written over a horizontal line.

Firma del investigador
Dulce Maria Rojas Briones

FICHA PARA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Título de la investigación: (NIVEL DE LA COMPETENCIA LEE DIVERSOS TIPOS TEXTOS EN SU LENGUA MATERNA EN ESTUDIANTES DE V CICLO, PIURA, 2025)

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del experto: Apaza Supo Luis Gustavo
- 1.2 Grado académico: Magister en investigación en Educación
- 1.3 Áreas de experiencia profesional: Educación
- 1.4 Cargo e institución donde labora: Docente Acompañante – Coordinador
- 1.5 Nombre del instrumento motivo de evaluación: Prueba diagnóstica de lectura (Aplicado a los estudiantes de V ciclo)
- 1.6 Autor(es) del Instrumento: Milagros Cecilia Medina Rodríguez y Dulce María Rojas Briones.

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 –20 %	Regular 21– 40 %	Bueno 41– 60 %	Muy bueno 61– 80 %	Excelente 81–100 %
1. CLARIDAD	El instrumento está elaborado en lenguaje claro y preciso.					X
2. OBJETIVIDAD	Cada ítem expresa conductas que pueden ser observadas o están referidas a aspectos teóricos en conformidad con bases teóricas.					X
3. ACTUALIDAD	El instrumento es adecuado al enfoque de investigación.					X
4. ORGANIZACIÓN	Los ítems reflejan la relación con las preguntas y objetivos de investigación en forma ordenada.					X
5. SUFICIENCIA	Los ítems consideran los aspectos de cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos considerados por el Currículo Nacional de Comprensión Lectora del Ministerio de educación _					X

7. CONSISTENCIA	Basados en aspectos Teóricos – científicos de la teoría constructivista y enfoque comunicativo del Currículo Nacional.					X
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones (o aspectos, subcategorías y categoría) hay relación lógica científica.					X
9. METODOLOGIA	El instrumento corresponde al diseño planteado.					X

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

El instrumento demuestra ser apropiado como prueba diagnóstica de lectura. El mismo es consistente y confiable para medir la variable de estudio.

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 100 %

Lima, 10 de setiembre de 2025



Luis Gustavo
Apaza Supo Mg.
Investigación en
Educación

Anexo 5. Resultado estadístico de confiabilidad

Cálculo de confiabilidad mediante el coeficiente de Kuder Richardson

Confiabilidad del nivel de competencia																									
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25
1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1
2	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0
3	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1
7	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0
8	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1
9	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1
12	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0
13	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1
14	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
SUMA	12	12	9	12	12	9	15	9	9	12	12	12	12	12	12	9	12	12	9	15	9	9	12	12	12
p	0.80	0.80	0.60	0.80	0.80	0.60	1.00	0.60	0.60	0.80	0.80	0.80	0.80	0.80	0.80	0.60	0.80	0.80	0.60	1.00	0.60	0.60	0.80	0.80	0.80
q	0.20	0.20	0.40	0.20	0.20	0.40	0.00	0.40	0.40	0.20	0.20	0.20	0.20	0.20	0.20	0.40	0.20	0.20	0.40	0.00	0.40	0.40	0.20	0.20	0.20
p*q	0.16	0.16	0.24	0.16	0.16	0.24	0.00	0.24	0.24	0.16	0.16	0.16	0.16	0.16	0.16	0.24	0.16	0.16	0.24	0.00	0.24	0.24	0.16	0.16	0.16
Suma p*q 4.320 Varianza 20.960 k (items) 25.000																									
$r_{KR20} = \left(\frac{k}{k-1} \right) \left(1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2} \right)$ Kr20 0.827 0.85059978																									
Donde: K= Número de ítems del instrumento p= Porcentaje de personas que responde correctamente cada ítem q=Porcentaje de personas que responde incorrectamente cada ítem σ²= Varianza total del instrumento																									

Prueba de Kuder Richardson para la primera dimensión

Confiabilidad del nivel de competencia									
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	
1	1	0	1	1	1	0	1	1	6
2	0	1	0	0	1	1	1	0	4
3	1	1	0	1	0	0	1	1	5
4	1	1	1	1	1	1	1	0	7
5	1	1	1	1	1	1	1	1	8
6	1	0	1	1	1	0	1	1	6
7	0	1	0	0	1	1	1	0	4
8	1	1	0	1	0	0	1	1	5
9	1	1	1	1	1	1	1	0	7
10	1	1	1	1	1	1	1	1	8
11	1	0	1	1	1	0	1	1	6
12	0	1	0	0	1	1	1	0	4
13	1	1	0	1	0	0	1	1	5
14	1	1	1	1	1	1	1	0	7
15	1	1	1	1	1	1	1	1	8
SUMA	12	12	9	12	12	9	15	9	
p	0.80	0.80	0.60	0.80	0.80	0.60	1.00	0.60	
q	0.20	0.20	0.40	0.20	0.20	0.40	0.00	0.40	
p*q	0.16	0.16	0.24	0.16	0.16	0.24	0.00	0.24	
Suma p*q 1.360 Varianza 2.000 k (items) 8.000 $r_{KR20} = \left(\frac{k}{k-1} \right) \left(1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2} \right)$ Kr20 0.366									
Donde:									
K= Número de ítems del instrumento									
p= Porcentaje de personas que responde correctamente									
q=Porcentaje de personas que responde incorrectamente									
σ²= Varianza total del instrumento									

Prueba de Kuder Richardson para la segunda dimensión

Confiabilidad del nivel de competencia													
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	
1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	9
2	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	6
3	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	7
4	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	11
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
6	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	9
7	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	6
8	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	7
9	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	11
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
11	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	9
12	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	6
13	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	7
14	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	11
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
SUMA	12	12	9	12	12	9	15	9	9	12	12	12	
p	0.80	0.80	0.60	0.80	0.80	0.60	1.00	0.60	0.60	0.80	0.80	0.80	
q	0.20	0.20	0.40	0.20	0.20	0.40	0.00	0.40	0.40	0.20	0.20	0.20	
p*q	0.16	0.16	0.24	0.16	0.16	0.24	0.00	0.24	0.24	0.16	0.16	0.16	
Suma p*q 2.080 Varianza 5.200 k (items) 12.000 $r_{KR20} = \left(\frac{k}{k-1} \right) \left(1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2} \right)$ Kr20 0.655													
Donde:													
K= Número de ítems del instrumento													
p= Porcentaje de personas que responde correctamente cada ítem													
q=Porcentaje de personas que responde incorrectamente cada ítem													
σ²= Varianza total del instrumento													

Prueba de Kuder Richardson para la tercera dimensión

		Confiabilidad del nivel de competencia									
		P1	P2	P3	P4	P5					
1	1	0	1	1	1	1	4				
2	0	1	0	0	1	1	2				
3	1	1	0	1	0	1	3				
4	1	1	1	1	1	1	5				
5	1	1	1	1	1	1	5				
6	1	0	1	1	1	1	4				
7	0	1	0	0	1	1	2				
8	1	1	0	1	0	1	3				
9	1	1	1	1	1	1	5				
10	1	1	1	1	1	1	5				
11	1	0	1	1	1	1	4				
12	0	1	0	0	1	1	2				
13	1	1	0	1	0	1	3				
14	1	1	1	1	1	1	5				
15	1	1	1	1	1	1	5				
SUMA	12	12	9	12	12						
p	0.80	0.80	0.60	0.80	0.80						
q	0.20	0.20	0.40	0.20	0.20						
p*q	0.16	0.16	0.24	0.16	0.16						
		Suma p*q	0.880								
		Varianza	1.360								
		k (items)	5.000								
		Kr20	0.441								
		Donde:									
		K= Número de ítems del instr									
		p= Porcentaje de personas qu									
		q=Porcentaje d epersonas qu									
		o^2= Varianza total del instr									

$$r_{KR20} = \left(\frac{k}{k-1} \right) \left(1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2} \right)$$

La confiabilidad del instrumento por dimensiones mostró resultados diferenciados, debido a que la segunda dimensión, que cuenta con 12 ítems, alcanzó un valor de KR-20 de 0,65, que se considera moderado, mientras que las dimensiones de 8 y 5 interrogantes alcanzaron valores de 0,36 y 0,44, mostrando una baja consistencia interna, que se puede atribuir a la cantidad reducida de ítems y heterogeneidad del constructo, por lo la confiabilidad del instrumento varía de acuerdo a las dimensiones analizadas.