

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



COMPRENSIÓN LECTORA Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
EN LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA INICIAL “CUNA JARDÍN CLARITA GAMBETTA”,
DE TACNA, AÑO 2024

TESIS

Presentada por:

CONDORI CÁRDENAS, Jhamilet del Carmen

Para optar el Título de:

Licenciada en Educación Inicial

TACNA – PERÚ
2024

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Jhamilet del Carmen Condori Cárdenas, bachiller de la Escuela Profesional de Educación adscrita a la Facultad de Educación, Ciencias de la Comunicación y Humanidades de la Universidad Privada de Tacna, identificado/a con DNI 71715588, soy autora de la tesis titulada: «Comprensión Lectora y Aprendizaje Significativo en los Estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta”, de Tacna, Año 2024», asesorada por el Dr. Víctor Edwin Miranda Cabera.

DECLARO BAJO JURAMENTO

Ser la única autora del texto entregado para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial.

Así mismo, declaro no haber transgredido ninguna norma universitaria con respecto al plagio ni a las leyes establecidas que protegen la propiedad intelectual.

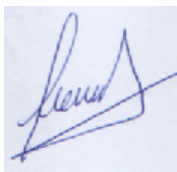
Declaro que, el archivo entregado en formato PDF corresponde exactamente al texto digital que presento junto al mismo.

Por último, declaro que para la recopilación de datos se ha solicitado la autorización respectiva según corresponda, evidenciándose que la información presentada es real con pleno respeto de los derechos de autor, y soy conocedor de las sanciones penales en caso de infringir las leyes del plagio y de falsa declaración, y que firmo la presente con pleno uso de mis facultades y asumiendo todas las responsabilidades de ella derivadas.

Por lo expuesto, mediante la presente, asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar como causa del trabajo presentado; asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello, en favor de terceros, con motivos de acciones, recriminaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontrases causa en el contenido de la tesis.

De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Privada de Tacna.

Tacna, 22 de junio de 2026



Jhamilet del Carmen Condori Cárdenas
71715588



Agradecimiento

A Dios, para que me siga guiando en mi sendero, para que siempre me brinde fuerza en los momentos de debilidad y siempre ilumine mis pensamientos para que sean claros y acertados.

A mis padres, por ser mi ejemplo de vocación y dedicación. No existen palabras que puedan expresar toda la gratitud que retribuyo a su amor incondicional. Este logro es tan mío como suyo.

A mi hijo, tu presencia ha sido y será un faro de esperanza en mi vida y a Gino por tu ayuda moral, paciencia y respeto. Tu apoyo constante me dio el impulso necesario para superar cada desafío.

Dedicatoria

A la mujer más perseverante y soñadora mi madre María y a mi padre por motivarme para poder lograr mis sueños, por su apoyo incondicional, moral y su formación en los valores.

También expreso mi gratitud a quienes me formaron profesionalmente para tener un buen desempeño como docente y una excelente ética profesional.

La vocación, el ejemplo de mi familia siempre serán un soporte emocional y consejera de vida, sin sus palabras de aliento esto no sería posible.

TÍTULO

COMPRENSIÓN LECTORA Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS
ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL
“CUNA JARDÍN CLARITA GAMBETTA”, DE TACNA, AÑO 2024

AUTOR

CONDORI CÁRDENAS, Jhamilet del Carmen

ASESOR

Dr. MIRANDA CABRERA, Víctor Edwin

0000-0002-8535-8997

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Calidad e Inclusión Educativa

SUB LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Recursos y Métodos Pedagógicos

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Agradecimiento	iii
Dedicatoria	iv
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vii
ÍNDICE DE TABLAS	xi
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xii
Resumen.....	xiii
Abstract	xiv
Introducción	1
CAPÍTULO I.....	3
EL PROBLEMA	3
1.1. Determinación del Problema.....	3
1.2. Formulación del Problema	7
1.2.1. Problema General	7
1.2.2. Interrogantes Secundarias.....	7
1.3. Justificación de la Investigación	7
1.4. Objetivos	9
1.4.1. Objetivo General	9
1.4.2. Objetivos Específicos	9
1.5. Antecedentes del Estudio	10
1.5.1. Antecedentes Internacionales	10
1.5.2. Antecedentes Nacionales.....	13
1.5.3. Antecedentes Regionales.....	15
1.6. Definiciones Operacionales	16
1.6.1. Aprendizaje Significativo.....	16
1.6.2. Aprendizaje Perceptual.....	16
1.6.3. Aprendizaje Memorístico	16
1.6.4. Aprendizaje de Representaciones.....	17
1.6.5. Comprensión Lectora	17
1.6.6. Conocimiento Literal.....	17
1.6.7. Conocimiento Inferencial	17

1.6.8. Estrategias Lectoras	17
CAPÍTULO II	18
FUNDAMENTO TEÓRICO CIENTÍFICO DE LA VARIABLE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	18
2.1. Aprendizaje Significativo.....	18
2.2. Teorías Relacionadas con el Aprendizaje Significativo.....	19
2.2.1. El Aprendizaje Significativo y la Teoría de Jean Piaget	19
2.2.2. El Aprendizaje Significativo y la Teoría de Lev Vigostky	20
2.3. Características del Aprendizaje Significativo	20
2.4. Factores que Contribuyen al Aprendizaje Significativo	21
2.5. Tipos de Aprendizaje Significativo.....	21
2.6. Fases del Aprendizaje Significativo.....	22
2.7. Condiciones para el Aprendizaje Significativo.....	24
2.8. Ventajas del Aprendizaje Significativo.....	26
2.9. Dimensiones del Aprendizaje Significativo.....	27
CAPÍTULO III.....	29
FUNDAMENTO TEÓRICO CIENTÍFICO VARIABLE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	29
3.1. Comprensión Lectora	29
3.2. Teorías de la Comprensión Lectora	32
3.2.1. Teoría Interactiva.....	32
3.2.2. Teoría Transaccional	33
3.3. Importancia de la Comprensión Lectora	34
3.4. Capacidades Vinculadas a la Comprensión Lectora	36
3.5. Factores Condicionantes de la Comprensión Lectora	37
3.6. Dimensiones de la Comprensión Lectora	38
3.6.1. Comprensión Literal.....	38
3.6.2. Comprensión Inferencial	39
3.6.3. Comprensión Crítica.....	40
3.7. Componentes Básicos de la Comprensión Lectora.....	41
3.7.1. La Dimensión del Texto	41
3.7.2. La Dimensión de la Actividad del Sujeto.....	41
3.7.3. La Dimensión del Sistema Lingüístico	42

3.7.4. La Dimensión del Contexto.....	42
CAPÍTULO IV.....	43
METODOLOGÍA	43
4.1. Enunciado de las Hipótesis	43
4.1.1. Hipótesis General	43
4.1.2. Hipótesis Específicas.....	43
4.2. Operacionalización de Variables.....	44
4.2.1. Identificación de la Comprensión Lectora	44
4.2.2. Niveles de Medición de la Comprensión Lectora	44
4.2.3. Identificación del Aprendizaje Significativo.....	45
4.2.4. Niveles de Medición del Aprendizaje Significativo.....	45
4.3. Tipo, Nivel y Diseño de Investigación.....	45
4.3.1. Tipo de Investigación	45
4.3.2. Nivel de Investigación.....	46
4.3.3. Diseño de Investigación	46
4.4. Ámbito y Tiempo Social de la Investigación.....	47
4.4.1. Ámbito.....	47
4.4.2. Tiempo Social.....	47
4.5. Unidades de Estudio, Población y Muestra.....	47
4.5.1. Unidades de Estudio	47
4.5.2. Población	47
4.5.3. Muestra	47
4.5.4. Muestreo	48
4.6. Procedimientos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	48
4.6.1. Procedimiento Para la Recolección de Datos	48
4.6.2. Técnica de Recolección de Datos.....	48
4.6.3. Instrumento de Recolección de Datos	49
4.7. Técnica de Análisis de Datos	49
CAPÍTULO V	50
LOS RESULTADOS	50
5.1. El Trabajo de Campo	50
5.2. Diseño de Presentación de Resultados.....	50

5.3.	Los Resultados	51
5.3.1.	Resultados de la Variable “Comprensión Lectora”	51
5.3.2.	Resultados de la Variable “Aprendizaje Significativo”	56
5.3.3.	Prueba de Normalidad	60
5.4.	Comprobación de Hipótesis	61
5.4.1.	Comprobación de la Hipótesis General	61
5.4.2.	Comprobación de las Hipótesis Específicas.....	62
5.5.	Discusión.....	65
CAPÍTULO VI.....		68
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS		68
6.1.	Conclusiones	68
6.2.	Sugerencias	70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		71
Anexos		79

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de la Comprensión Lectora	44
Tabla 2 Operacionalización del Aprendizaje Significativo	45
Tabla 3 Nivel de la dimensión Literal.....	51
Tabla 4 Nivel de la dimensión Inferencial	52
Tabla 5 Nivel de la dimensión Criterial	53
Tabla 6 Nivel de la variable Comprensión Lectora	54
Tabla 7 Nivel de la dimensión Experiencias y conocimientos previos.....	56
Tabla 8 Nivel de la dimensión Nuevos conocimientos y experiencias.....	57
Tabla 9 Nivel de la dimensión Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	58
Tabla 10 Nivel de la variable Aprendizaje significativo.....	59
Tabla 11 Prueba de normalidad.....	60
Tabla 12 Correlación entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo	61
Tabla 13 Correlación entre la dimensión literal y el aprendizaje significativo.....	62
Tabla 14 Correlación entre la dimensión inferencial y el aprendizaje significativo	63
Tabla 15 Correlación entre la dimensión inferencial y el aprendizaje significativo	64

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Nivel de la dimensión Literal	51
Figura 2 Nivel de la dimensión Inferencial.....	52
Figura 3 Nivel de la dimensión Criterial.....	53
Figura 4 Nivel de la variable Comprensión Lectora	54
Figura 5 Nivel de la dimensión Experiencias y conocimientos previos	56
Figura 6 Nivel de la dimensión Nuevos conocimientos y experiencias.....	57
Figura 7 Nivel de la dimensión Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	58
Figura 8 Nivel de la variable Aprendizaje significativo	59

Resumen

El objetivo de la investigación fue establecer la relación que existe entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024. El estudio presenta una metodología de tipo básica, correlacional, diseño no experimental – transversal descriptivo, conformado por una muestra censal de 60 niños y niñas, se utilizó la técnica de la prueba para la Comprensión Lectora y la observación para el Aprendizaje Significativo, como instrumentos, el test de comprensión lectora diseñado por Sánchez (2019) adaptado por Apolo (2021) y la ficha de observación, diseñado por Cervantes (2013) adaptado por Huaratapairo (2019). Finalmente, la Comprensión Lectora se sitúa en el nivel En Proceso con 66,7% y el Aprendizaje Significativo se ubica en el nivel Alto con 78,3%. Los resultados evidencian la existencia de una asociación significativa (p -valor $0,030 < 0,05$), con un Rho de Spearman de 0,280 (bajo y positivo), entre la Comprensión Lectora y el Aprendizaje Significativo, manifestando que el incremento de una variable, afecta a la otra en la misma dirección, quedando comprobada la hipótesis general.

Palabras clave: aprendizaje significativo, comprensión lectora, nivel inicial.

Abstract

The objective of the research was to establish the relationship between reading comprehension and meaningful learning in 5 years old students of the Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, year 2024. The study presents a basic methodology, correlational, non-experimental design - descriptive cross-sectional, conformed by a census sample of 60 children, the technique of the test for Reading Comprehension and observation for Meaningful Learning was used, as instruments, the reading comprehension test designed by Sanchez (2019) adapted by Apolo (2021) and the observation sheet, designed by Cervantes (2013) adapted by Huaratapairo (2019). Finally, Reading Comprehension is at the In Process level with 66.7% and Meaningful Learning is at the High level with 78.3%. The results show the existence of a significant association ($p\text{-value } 0.030 < 0.05$), with a Spearman's Rho of 0.280 (low and positive), between Reading Comprehension and Meaningful Learning, showing that the increase of one variable affects the other in the same direction, thus proving the general hypothesis.

Key words: meaningful learning, reading comprehension, initial level.

Introducción

La comprensión lectora y el aprendizaje significativo son dos elementos primordiales en el desarrollo cognitivo de los niños, esencialmente en los primeros años de vida. En la fase del nivel inicial, los niños empiezan a desarrollar habilidades esenciales que les facilitarán la adquisición y el procesamiento de información, elementos que tendrán un papel esencial en su rendimiento escolar y en su integración al entorno educativo. El proceso de comprensión lectora no solo implica la interpretación de palabras, sino también la destreza para interpretar y vincular significados, lo que facilita que los niños desarrollen un saber profundo y duradero.

Por otro lado, el aprendizaje significativo es una teoría educativa que sostiene que los niños adquieren un aprendizaje más eficaz, cuando los nuevos conocimientos se vinculan con sus vivencias anteriores, generando un marco de referencia que promueve la memorización y el entendimiento de la información. Dentro del marco de la educación preescolar, estos dos procesos se fusionan para promover un desarrollo holístico, promoviendo no solo el manejo de competencias lingüísticas, sino también la curiosidad, la reflexión y la interpretación del entorno.

Este trabajo de investigación, tuvo como propósito el establecer la relación entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024, precisando el nivel en que se encuentran las variables; para lo cual cuenta con la siguiente estructura:

En el Capítulo I, se presenta la formulación del problema, problema general y problemas específicos, justificación de la investigación, objetivo general y objetivos específicos, antecedentes internacionales, antecedentes nacionales y antecedentes regionales, y definiciones operacionales.

En los Capítulos II y III, se presentan el fundamento teórico científico del aprendizaje significativo y la comprensión lectora, sus dimensiones, así como los argumentos de análisis relacionados con las variables de estudio.

El Capítulo IV, se presenta la metodología utilizada en el estudio, el enunciado de las hipótesis, operacionalización de variables, el tipo, nivel y diseño de investigación, ámbito y tiempo social, unidades de estudio, población y muestra, los procedimientos, las técnicas e instrumentos de recolección.

El capítulo V, se presenta la descripción del trabajo de campo, el diseño de la presentación de resultados por variable y por dimensiones, la prueba de normalidad, la comprobación de la hipótesis general y de las hipótesis específicas, y la discusión.

Finalmente, el Capítulo VI, se presenta las conclusiones, sugerencias, referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Determinación del Problema

Según la UNESCO una de las áreas evaluadas por el Estudio Regional Comparativo y Explicativo, es el que concierne al Área de Comunicación. La comprensión lectora es una habilidad fundamental que facilita no solo el desarrollo adecuado en contextos sociales y culturales, sino también en el entorno académico, siendo además esencial para lograr una autonomía personal en distintos aspectos de la vida, favoreciendo así la interacción entre los estudiantes, brindando una comunicación asertiva en la vida cotidiana (Cain, 2010). La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, afirma que resulta fundamental para relacionarse con el mundo, adquirir saberes, potenciar el crecimiento individual y participar activamente en el entorno (OECD, 2012). A su vez, Catts y Kamhi (2017) afirman que alcanzar un buen nivel de comprensión lectora, es uno de los objetivos prioritarios de los estudiantes de inicial, primaria, secundaria y terciaria. Como plantea el ente rector de la Educación de Colombia (2016), en el nivel inicial se concibe la lectura como el proceso mediante el cual los niños se familiarizan con la cultura oral y escrita, explorando el valor connotativo de las expresiones figurativas o metafóricas presentes en frases o textos.

La UNICEF (2022) presentó el informe “Dos años después: salvando a una generación” en el cual precisa que la pandemia tuvo más efecto en la educación inicial en lugares donde la población de contextos desfavorecidos parece ser los más afectados; en 2020, los países de ingresos altos informaron un promedio de 46 días de instrucción pre primaria perdidos, motivados por el COVID-19, no obstante,

los países de ingreso bajo perdieron 90 días. Desde la posición de la UNESCO (2021) aproximadamente cien millones de niños no llegarán al nivel mínimo de habilidad en lectura, debido al cierre de las escuelas, provocado por el COVID-19; esto significa un retroceso, ya que antes de la crisis sanitaria, el número de menores con deficiencias en habilidades básicas de lectura estaba descendiendo, con la expectativa de que transitará de 483 millones a 460 millones en 2020, la cifra de niños con problemas se incrementó a 584 millones en 2020, desperdiciando los esfuerzos de años anteriores por mejorar este índice.

Como señala el portal Infobae (2022) la start up “Smartick” que evalúa la comprensión lectora on line, en febrero de 2022, más de 18,000 individuos de Perú, México, España, Colombia y Chile, en el caso del país inca, tomaron parte 460 de ellos de todas las edades, logrando ubicarse el Perú en el último lugar, solo el grupo de menores de entre 4 a 11 años, lograron aprobar los exámenes con 52,4 puntos de 100. Según las cifras de la investigación del ente encargado de las evaluaciones “PISA” del año 2018, la capacidad lectora ha llegado a niveles peligrosos en los últimos años, el Perú está posesionado como 64 de 77 de las naciones en tres categorías: ciencias, lectura y matemáticas. De acuerdo con la investigación, el país obtuvo un puntaje promedio de 401. Aunque han mejorado desde un puntaje de 398 en 2015, aún se encuentran bajo los principales países de Latinoamérica (Unidad de Medición de la Calidad, 2023). A nivel de Perú, el ente rector de la Educación efectúa todos los años, la ENLA (Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje), no obstante, el nivel inicial no es considerado en esta evaluación. En el año (2023), el 36,6% de los alumnos de segundo grado de educación primaria lograron alcanzar un nivel satisfactorio en la comprensión de lectura.

¿En el nivel Inicial es posible hablar de comprensión de lectura?, la respuesta es, sin duda, sí. Y no solo se puede hablar de comprensión lectora en el Nivel Inicial, sino que es imprescindible. Se sabe que los niños y las niñas leen mucho antes de empezar su proceso de alfabetización, lo hacen al interactuar, desde la más temprana edad, con fuentes muy variadas: imágenes, íconos, gestos y

palabras (Montes, 2017, p. 3). En el Perú, caracterizado por contar con tres regiones naturales, los niveles de comprensión de lectura, tienden a ser diferentes, debido a las limitaciones en las condiciones básicas y la dificultad para acceder a los servicios elementales por parte de los alumnos. Elera y Senmache (2017) evaluaron la comprensión de lectura en niños de 5 años en la ciudad de Lambayeque, evidenciando el nivel literal con 93%, el nivel del aspecto inferencial con 52% y el nivel del aspecto crítico con 21% en el logro satisfactorio; Jahuir y Cutipa (2023) realizaron un estudio en infantes de 4 años en la población de Pirhuani en Puno, resaltando el nivel de la dimensión literal con 40%, el nivel de la dimensión inferencial con 60% el nivel de la dimensión crítico con 40% en el nivel alto, como se puede apreciar, el grado de entendimiento de la lectura en infantes, es variable en las distintas regiones del país, por las razones expuestas.

Desde la posición de Panty y Quispe (2023) y de Choquecota y Cutipa (2023), quienes evaluaron la competencia “Lee diversos tipos de texto en su lengua materna” en alumnos de 5 años en dos Centros de Estudio del nivel Inicial en la ciudad de Tacna, los resultados reflejan que el 71% y 88% se sitúan en el nivel de inicio respectivamente. El contexto en el que se plantea el estudio, se circunscribe a la “Cuna Jardín Clarita Gambetta” localizada en la Junta Vecinal “Para Grande” en la avenida Los Olivos S/N perteneciente al distrito de Tacna, en la actualidad cuenta con 11 aulas, para niños (as) de 1 a 5 años, y al realizar un primer diagnóstico a los estudiantes de 5 años, se evidenció, que en un 70% tienen dificultades en cuanto al rendimiento escolar, lo cual puede tener implicancia con el aprendizaje significativo, que se caracteriza por vincular saberes anteriores con conocimientos emergentes, permitiendo una comprensión más entendible, profunda y duradera, para lograr un aprendizaje a largo plazo. En este caso, las principales dificultades observadas, es que algunos estudiantes, tienen escasa capacidad de retención de memoria o memoria a corto plazo, de igual forma, se puede identificar que el estudiante no otorga valor a las experiencias vividas, para así adquirir nuevos conocimientos.

Además de ello, también se ha podido observar en el dictado de las clases, los infantes de 5 años, muestran algunos problemas en lo que concierne a la comprensión de lectura; en el aspecto literal, confunden o no identifican a los personajes del cuento, no logran identificar los escenarios, tienen limitaciones para reconstruir los hechos principales del cuento, tampoco recuerdan el inicio y el final del cuento. En el aspecto inferencial, los inconvenientes se manifiestan al interpretar los resultados del cuento, debiendo reforzar la interpretación con sus conocimientos previos, del mismo modo, las limitaciones se manifiestan al argumentar, el porqué del desenlace de algunas situaciones. En el aspecto criterial, los estudiantes de 5 años, no brindan una opinión personal de agrado o desagrado de los cuentos, mostrándose dubitativos en sus opiniones basadas en sus conocimientos o sentimientos sobre algún hecho del cuento, afectando al logro de la competencia de la comprensión lectora del niño de 5 años.

En cuanto a lo descrito, las posibles causas que generan este problema, se encuentran que los progenitores poseen una escasa participación en actividades de lectura en el hogar y un insuficiente o nulo diálogo con sus hijos, obviando realizar preguntas sencillas: ¿Cómo te fue hoy? ¿Te gusto tu clase? ¿Qué trabajaste hoy? ¿Cómo fue tu conducta en clase?, interrogantes que ayudan a los niños a reforzar sus argumentaciones, además de la impuntualidad en el horario de entrada, las inasistencias no justificadas, así también, se percibe que la emergencia sanitaria del Covid-19, tuvo una consecuencia nociva, en la convivencia entre los niños, mostrando limitaciones para relacionarse o comunicarse entre ellos, siendo esto, un aspecto sustancial, puesto que permite que el niño socialice, se comunique y tenga la necesidad de comunicarse con otros niños. Ante lo expuesto, la intención del estudio, se fundamenta en establecer una relación entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema General

¿Cómo se relaciona la comprensión lectora y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial Cuna Jardín Clarita Gambetta de Tacna, año 2024?

1.2.2. Interrogantes Secundarias

- a) ¿Cómo se relaciona la dimensión literal y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024?
- b) ¿Cómo se relaciona la dimensión inferencial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial Cuna Jardín Clarita Gambetta de Tacna, año 2024?
- c) ¿Cómo se relaciona la dimensión criterial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial Cuna Jardín Clarita Gambetta de Tacna, año 2024?

1.3. Justificación de la Investigación

Desde una perspectiva teórica, la comprensión lectora y el aprendizaje significativo son dos conceptos esenciales en el campo educativo. En la primera infancia, principalmente a los 5 años, ambos procesos son decisivos para el desarrollo de las capacidades cognitivas y lingüísticas. Considerando la capacidad de entendimiento, interpretación y extracción del sentido de las lecturas, siendo una habilidad esencial que tiene lugar en los primeros años escolares. El aprendizaje significativo, se manifiesta cuando el conocimiento nuevo se vincula con las experiencias del estudiante, la lectura de cuentos, historias y otros textos, despiertan la imaginación y curiosidad, motivando el aprendizaje significativo.

Desde una perspectiva práctica, se justifica en la prioridad de abordar una problemática identificada en el contexto específico de la IEI en estudio. A través del estudio y el análisis de esta temática, se identificaron los factores que están limitando las capacidades lectoras en los estudiantes de nivel inicial, con el propósito de que tomen conciencia sobre la relevancia y apoyar los hábitos de lectura desde el hogar, lo cual contribuye a fortalecer los lazos afectivos y refuerza el progreso integral de los niños.

Desde una perspectiva metodológica, la justificación radica en la importancia de generar conocimiento y evidencia empírica, en torno a este tema. La investigación acerca del aumento de las habilidades lectoras en niños de educación inicial es necesaria para entender los procesos influyentes que ayudan y favorecen en este proceso y las estrategias más efectivas para promoverlo. Al llevar a cabo investigaciones rigurosas y sistemáticas, se puede contribuir al cuerpo de conocimiento existente en este campo y proporcionar recomendaciones prácticas basadas en evidencia para mejorar los servicios educativos en IEI en evaluación.

Desde una perspectiva social, es fundamental abordar este tema debido a la importancia de fomentar la calidad equitativa entre toda la población de estudiantes del nivel inicial. Es por eso que se le otorga gran importancia a “la comprensión lectora” por qué contribuye durante la etapa de desarrollo y madurez de los estudiantes, la lectura actúa como un medio esencial hacia el aprendizaje, el desarrollo cognitivo, la obtención de conocimientos culturales y la formación del anhelo”. El “Aprendizaje Significativo” es innato del ser humano, pues piensa y da a conocer sus ideas, ya que proporciona a los niños las herramientas necesarias para acceder al conocimiento, comunicarse y participar activamente en la sociedad. Al brindar a los niños de educación inicial, la oportunidad de desarrollar estas habilidades, promoviendo su integración social, sentando las bases para su éxito académico y personal a lo largo de su vida.

Desde la perspectiva de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el “ODS 4: Educación de calidad”, es esencial para alcanzar el progreso humano y social. El aprendizaje significativo en la temprana infancia, en particular en el campo de la comprensión lectora, fomenta una base firme de conocimientos que los niños llevarán a lo largo de su existencia; el “ODS 3: Salud y bienestar”, está íntimamente vinculada con su habilidad para adquirir conocimientos. El aprendizaje con significancia, que implica la vinculación de conocimientos nuevos con vivencias anteriores, promueve la evolución cognitiva y de las emociones de los estudiantes, promoviendo un bienestar global y la “ODS 10: Reducción de las desigualdades”, la posibilidad de acceder a una educación de alta calidad desde la niñez es un recurso potente para disminuir las desigualdades sociales. La habilidad para comprender textos es esencial para que los niños de diversos entornos socioeconómicos tengan las mismas posibilidades de aprendizaje.

1.4. Objetivos

1.4.1. *Objetivo General*

Establecer la relación que existe entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

1.4.2. *Objetivos Específicos*

- a) Establecer la relación que existe entre la dimensión literal y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.
- b) Establecer la relación que existe entre la dimensión inferencial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

- c) Establecer la relación que existe entre la dimensión criterial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

1.5. Antecedentes del Estudio

1.5.1. Antecedentes Internacionales

Cortes et al. (2018) en la tesis referida a la ***“Comprensión de lectura y el aprendizaje en niños del primer grado”***, con el objetivo de conocer las causas que hacen que los estudiantes del grado primero, muestren problemas en el proceso de comprensión lectora. Investigación de tipo cualitativa, población de estudiantes de 5 y 6 años, se llevó a cabo un trabajo de campo con la intervención de alumnos, docentes y progenitores, mediante la implementación de actividades prácticas y de observación. Para ello, se aplicó un enfoque cuantitativo dividido en dos etapas: la primera, denominada “Caracterización de los discursos y prácticas presentes en la educación de estudiantes menores de 7 años”, y la segunda, “Los sentidos pedagógicos de los proyectos de intervención”. Una vez concluidas estas etapas, se dio inicio al proceso de intervención a través del microproyecto pedagógico de aula titulado “El Mundo Mágico de la Lectura”. Obteniendo la siguiente conclusión: las actividades pedagógicas implementadas resultaron altamente significativas, favoreciendo de forma significativa el robustecimiento y evolución de los procesos de lectura. Además, la participación e interacción con los padres fue muy positiva, ya que lograron comprender la importancia de fomentar e incentivar los hábitos de lectura desde el hogar, fortaleciendo así los vínculos afectivos entre padres e hijos.

Ardila et al. (2019) en la tesis titulada ***“Aprendizaje significativo como herramienta en el fortalecimiento de los procesos lectores en estudiantes de segundo grado del Colegio Nuestra Señora de Fátima”***, con el objetivo de fortalecer los procesos lectores en los estudiantes del grado 2°, a través de los parámetros teóricos del aprendizaje significativo. Investigación cualitativa, aplicada, la metodología de la investigación acción, muestra seleccionada por

conveniencia, conformada de 6 alumnos de 7 a 8 años de edad, las técnicas e instrumentos en función a las fases; Fase 1: Caracterización de las tácticas empleadas por la profesora, la observación no participante y la entrevista estructurada, de instrumentos el diario de campo y el cuestionario; Fase 2: Creación de la herramienta, la entrevista semi-estructurada como técnica y de instrumentos el cuestionario y el diario de campo; Fase 3: Aplicación, la técnica de las actividades y de instrumento la guía pedagógica; Fase 4: Determinación de los efectos, la técnica de la evaluación y de instrumento el cuestionario. Obteniendo la siguiente conclusión: el interés que los niños desarrollen por la lectura está estrechamente relacionado con la manera en que la docente los motiva e inspira, desempeñando un papel clave en fomentar en ellos el gusto y el amor por leer.

Astroza (2019) en la tesis referida a ***“Estrategias para impulsar el aprendizaje significativo y potenciar la dimensión cognitiva en preescolares (4-5 años) del centro de estudios “El Jazmín”, en Bogotá, mediante entornos de aprendizaje”***, con el objetivo de fomentar el aprendizaje con significancia en alumnos de 4 a 5 años. Investigación de tipo cualitativa, diseño descriptivo y explicativo, investigación acción, la población de 20 niños (as) del grado Jardín 2 y la docente titular del grupo, la observación como técnica y de instrumento para esta técnica, el diario de trabajo, además de la entrevista semiestructurada y los talleres pedagógicos respectivamente. Obteniendo la siguiente conclusión: los niños y las niñas alcanzaron avances importantes y significativos en cuanto el aprendizaje significativo, concluyendo que, cuando un niño nace, posee un potencial de posibilidades que necesitan ser motivadas; de esta manera, la educación temprana tiene responsabilidades esenciales que constituyen el cimiento para su desarrollo equilibrado, así como la construcción de su personalidad.

Peña (2020) en la investigación titulada ***“La lectura inferencial en la educación inicial como estrategia para la comprensión lectora”***, con el objetivo de incentivar el desarrollo de la lectura inferencial en un conjunto de infantes de educación inicial mediante el uso intencional y reflexivo del texto álbum como

recurso pedagógico. Investigación interpretativa y/o hermenéutica, método cualitativo, diseño de investigación acción, fases de la investigación: Primera fase, consiste en una lectura etnográfica del contexto, donde se identifican problemáticas y se observan las destrezas y habilidades de los infantes; segunda fase, se realiza una revisión teórica basada en la elaboración de categorías emergentes derivadas de la pregunta central de investigación; tercera fase, se define el rumbo para el diseño y la implementación del proyecto; cuarta fase, recolección documental, entrevistas abiertas, grabaciones de voz y diarios de campo; los 25 estudiantes de cinco y seis años del curso Transición 04. Obteniendo la siguiente conclusión: fomentar la lectura desde la primera infancia resulta fundamental para crear ambientes lectores dentro del aula. Esta investigación fue especialmente meritoria porque permitió integrar diversos saberes, conocimientos e ideas, y, lo más importante, se implementó una sucesión inclusiva tomando en cuenta la voz de los alumnos, lo que favoreció el perfeccionamiento de sus habilidades cognoscitivas.

Canales et al. (2023) en la tesis referida a ***“Grados de competencia prelectora en infantes de nivel inicial”***, con el objetivo de evaluar las habilidades lingüísticas que actúan como precursoras del proceso lector. Investigación cuantitativa, diseño no experimental, transversal, correlacional y con sesgo predictivo. Participaron 170 alumnos de salas de 4 y 5 años, pertenecientes a ambos sexos (87 niñas y 83 niños). La muestra incluyó estudiantes de cuatro jardines estatales de la Ciudad de Mendoza, Argentina: dos ubicados en zonas urbanas (n=83) y dos en contextos urbano-marginales (n=87); los instrumentos evaluaron, las variables lingüísticas y variables socioambientales y la valoración de los alumnos se llevó a cabo a través de un sistema web en la computadora portátil. Obteniendo la siguiente conclusión: los resultados demostraron la existencia de cuatro grupos de competencia prelectora: buenos prelectores o niños con buen nivel de habilidades prelectoras (13%); en contraste, el 35% fue identificado como prelectores con doble déficit, el 34% mostró bajos niveles en los predictores relacionados con la decodificación de palabras y el 18% presentó dificultades específicas en la comprensión lectora.

1.5.2. *Antecedentes Nacionales*

Cuba (2018) en la tesis referida a la ***“Comprensión lectora y aprendizaje significativo en una I.E.I. en Lima, 2018”***, con el objetivo de comprobar la existencia de una correspondencia entre las variables. Investigación cuantitativa, nivel descriptivo, de técnica la encuesta, el cuestionario y la ficha de evaluación, y la población de 20 estudiantes de 5 años. Obteniendo la conclusión: el grado de comprensión de lectura se sitúa en Logro Previsto” con el 85.00%, en las dimensiones: Literal el 88,75%, Inferencial el 85,0% y Criterial el 95,0% se sitúan en el nivel Excelente y en el aprendizaje significativo el 85,00% de los alumnos de 5 años, se sitúan en Logro Previsto, que es considerado como Excelente.

Carrión (2020) en la tesis referida al ***“Grado de comprensión de lectura en estudiantes de 5 años de una I.E.I. en Sullana – 2018”***, con el objetivo de establecer el grado de comprensión lectora de los infantes. Investigación fundamental, de orientación cuantitativa, descriptivo y no experimental, muestra de 25 niños de 5 años, de instrumento y técnica, la lista de cotejo y la observación respectivamente. Obteniendo la siguiente conclusión: los resultados admiten concluir que los alumnos del nivel inicial, con 5 años de edad, se localizan mayoritariamente en el grado de “proceso” en cuanto a comprensión de lectura. Esto indica que requieren de la compañía y la guía constante de la profesora para avanzar hacia el nivel más alto en las dimensiones de la comprensión lectora.

Cárdenas (2020) en la tesis referida al ***“Acompañamiento paterno en el aprendizaje significativo de estudiantes de 5 años durante el aislamiento social – Los Olivos, 2020”***, con el objetivo de esta investigación fue determinar si es posible proporcionar un aprendizaje significativo en estudiantes de 5 años mediante el acompañamiento de los padres durante el periodo de aislamiento social. Investigación cualitativa, de carácter básico, descriptiva y con diseño etnográfico, la población de cuatro niños del distrito de Los Olivos, y se contó con la participación activa de sus padres, quienes fueron entrevistados a través de medios digitales. Obteniendo la siguiente conclusión, se destaca que el aprendizaje

significativo resulta efectivo, ya que integra los saberes anteriores del niño con los nuevos saberes proporcionados con la mediación de los padres, permitiendo así una edificación más consistente y perdurable del conocimiento. Asimismo, se evidenció que el programa “Aprendo en Casa”, promovido por el ente rector de Educación, no logró atraer la atención de los infantes, debido a la falta de estrategias didácticas atractivas.

Rujel (2022) en la tesis titulada ***“La comprensión lectora en estudiantes de 5 años de una I.E. en Piura, 2020”***, con la finalidad de referir la comprensión de la lectura en los infantes de 5 años. Investigación cuantitativa, básica, diseño descriptivo, no experimental, una muestra de 20 infantes, la observación como la técnica y la guía de observación de instrumento. Obteniendo la siguiente conclusión: los resultados relacionados con los componentes de los grados de comprensión de lectura evidencian que el 55% de los niños se ubica en "Proceso" dentro de la dimensión literal. De igual forma, un 50% alcanza este mismo nivel en las dimensiones inferencial y crítica.

Palacios (2022) en la tesis referida a ***“Pedagogía Montessori y aprendizaje significativo en niños de una I.E.I. en el distrito de Surco 2021”***, con la finalidad de establecer la asociación entre las variables de estudio. La pedagogía Montessori tiene como fundamento, el respeto y el amor hacia el infante, dado que este se fundamenta en la construcción de conocimientos con base en lo que el niño ya sabe. Investigación cuantitativa, aplicada, correlacional y diseño no experimental. La muestra de 80 niños de 3, 4 y 5 años de edad y se eligió la técnica de observación, de instrumento una lista de cotejo. Obteniendo la siguiente conclusión: Existe una relación entre las variables examinadas. El Rho de Spearman, obtenido fue de 0,540 (correlación moderada).

1.5.3. Antecedentes Regionales

Arica y Mamani (2023) en el estudio referido a ***"Textolandia": Un modelo para mejorar la lectura en niños de 5 años en una I.E.I. de Tacna, 2022"***, con el objetivo de mejorar la competencia "Lee diversos tipos de textos en su lengua materna". Investigación experimental, diseño pre experimental, muestra de 13 estudiantes, se utilizó la observación y la lista de cotejo. Obteniendo la siguiente conclusión: en la evaluación inicial el 100% del grupo de estudio, obtuvo el puntaje de 8,6 situándose en el nivel de inicio, al concluir con la implementación del modelo didáctico "Textolandia", en la evaluación final se comprobó que el 77% de estudiantes lograron una media de 17,2 situándolos en el nivel de logro, demostrando la utilidad de la propuesta didáctica.

Choquecota y Cutipa (2023) en la investigación referida al ***"Fomento de la competencia lectora en lengua materna mediante el modelo didáctico 'Musicuentos' en una I.E.I. en Tacna, 2022"***, con el objetivo de mejorar la competencia "Lee diversos tipos de textos en su lengua materna". Investigación experimental, diseño pre experimental, muestra de 17 niños, se utilizó la observación y la lista de cotejo. Obteniendo la siguiente conclusión: antes de la implementación del modelo didáctico "Musicuentos" el 88% de los alumnos se hallaba en inicio; después de la aplicación, el 77% de los alumnos alcanzó el nivel logro, quedando demostrado la eficacia del modelo didáctico.

Galarza y Mamani (2023) en la investigación referida al ***"Desarrollo de la competencia lectora en lengua materna mediante el modelo didáctico 'Ludutex' en niños de 4 años de una IEI de Tacna, 2022"***, con la finalidad de desarrollar la competencia "Lee diversos tipos de textos en su lengua materna". Investigación experimental, pre experimental, muestra de 14 estudiantes, la observación y la lista de cotejo. Obteniendo la siguiente conclusión: antes de aplicar el modelo "Ludutex" el 93% de los alumnos se hallaba en el nivel de inicio; después de la implementación, el 79% de los alumnos se situó en el nivel logro previsto, evidenciando la eficacia de la propuesta didáctica.

Panty y Quispe (2023) en la investigación referida a la ***“Propuesta didáctica “Mejorando la Comprensión Lectora” en la mejora de las habilidades de lectura en la I.E.I. Clarita Gambeta en Tacna, 2022”***, con el propósito de incrementar la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna”. Investigación experimental, pre experimental de un solo grupo, población de 38 niños, muestra de 17 niños, la observación y la lista de cotejo. Obteniendo la siguiente conclusión: el resultado del pre test, estableció que el 71% del grupo se hallaba en la etapa de inicio; después de aplicar el modelo “Mejorando la comprensión lectora” el post test, estableció que el 82% del grupo logró ubicarse en el nivel logro.

1.6. Definiciones Operacionales

1.6.1. Aprendizaje Significativo

El conocimiento que se busca transmitir en cualquier situación de aprendizaje, no solo debe tener una estructura interna coherente, sino que también debe organizarse considerando los saberes previos del estudiante (Vásquez, 2006).

1.6.2. Aprendizaje Perceptual

Aquella en la que se usa como estrategia la percepción sensorial, en donde el propósito es el reconocimiento de la realidad, bien sea observando el entorno o percibirlo con todo el ser, utilizando los sentidos: ver, oír, oler, gustar, palpar (Condori, 2010, p. 58).

1.6.3. Aprendizaje Memorístico

Utiliza las estrategias de circulación de la información que supone un procesamiento ligero y se emplean para conseguir un aprendizaje "literal" de la información. (Condori, 2010).

1.6.4. *Aprendizaje de Representaciones*

Está conformado por los significados que se les otorga a determinados símbolos, es un saber que se presenta mayormente en la infancia (León y Noel, 2021, p. 41).

1.6.5. *Comprensión Lectora*

Es una actividad de raciocinio oral que evalúa la habilidad para comprender y analizar críticamente el contenido de una lectura, a través de diferentes preguntas relacionadas con el texto (Cuba, 2018).

1.6.6. *Conocimiento Literal*

Implica reconocer o recuperar frases o expresiones que corresponden a las ideas principales y secundarias que están expresadas de manera directa en el texto (Lara M. , 2015).

1.6.7. *Conocimiento Inferencial*

Es un proceso mental que implica interpretar el significado de palabras desconocidas, comprender las relaciones secuenciales entre las ideas principales y generar nuevas síntesis a partir del contenido del texto leído (Lara M. , 2015).

1.6.8. *Estrategias Lectoras*

Se trata de comportamientos que el lector utiliza para lograr la comprensión. Funcionan como herramientas que le ayudan a construir el sentido del texto y a establecer una interacción activa con su contenido (Ministerio de Educación de Guatemala, 2012).

CAPÍTULO II

FUNDAMENTO TEÓRICO CIENTÍFICO DE LA VARIABLE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

2.1. Aprendizaje Significativo

Es un proceso mental en el que el individuo adhiere información nueva de forma sustancial y no arbitraria. Para que esto ocurra, se necesitan ciertas condiciones: una disposición favorable para aprender y un contenido que sea potencialmente significativo, lo cual requiere que dicho contenido tenga coherencia lógica y que el aprendiz cuente con conocimientos previos (ideas de anclaje) en su estructura cognitiva (Rodríguez, 2004).

Los conocimientos nuevos se integran de manera significativa en la estructura cognoscitiva del alumno. Esto se consigue al relacionar el nuevo conocimiento con el conocimiento previo, ello es posible cuando el estudiante se interesa por el aprender (Condori, 2010).

Consiste en que las ideas representadas simbólicamente se conectan de manera significativa, y no arbitraria, con los conocimientos previos del estudiante, especialmente con elementos clave de su estructura cognitiva. Esto supone que el alumno esté dispuesto a establecer esas conexiones sustanciales y que el contenido a aprender tenga un significado potencial para él, sobre todo vinculado con su estructura de saberes, de modo intencional y no al pie de la letra (Ausubel, 1980).

2.2. Teorías Relacionadas con el Aprendizaje Significativo

2.2.1. *El Aprendizaje Significativo y la Teoría de Jean Piaget*

Desde el punto de vista de Piaget, los conceptos de asimilación y acomodación son significativos, pues:

Según Piaget, los patrones y las operaciones mentales se forman a través de dos procesos esenciales: la asimilación y la acomodación. Estos métodos se activan cuando una persona, ya sea niño o adulto, afronta una nueva circunstancia que requiere una adaptación. La asimilación consiste en incorporar ese nuevo objeto, concepto o situación dentro de los esquemas o estructuras cognitivas ya existentes. Por otro lado, la acomodación es el proceso mediante el cual los esquemas y operaciones se modifican para adaptarse a la nueva experiencia de aprendizaje (Leahey y Harris 2000, como se cita en Contreras, 2016).

Para Piaget, la acomodación no puede existir sin la asimilación, ya que la acomodación es una reorganización de lo que se asimila. Estas reorganizaciones otorgan sentido a los conceptos aprendidos. Sin embargo, Piaget no se enfocó en el aprendizaje como tal, sino en el aumento del conocimiento, planteando como problema central cómo se pasa de un estadio de conocimiento menos complejo a uno más avanzado. Por otro lado, la teoría del aprendizaje significativo es una teoría relacionada estrechamente con la psicología, centrada en el aprendizaje, la teoría de Piaget es cognoscitiva y constructivista. Por su parte, Ausubel plantea que el aprendizaje significativo implica una reestructuración cognitiva, que requiere la existencia previa de una estructura cognitiva y la formación de una nueva estructura mediante la negociación de significados. Por otro lado, Piaget refiere de transformación de conceptos, tal cambio de conceptos se produce por acomodación de esquemas de asimilación (Contreras, 2016).

2.2.2. *El Aprendizaje Significativo y la Teoría de Lev Vigostky*

Para Ausubel, el aprendizaje significativo involucra la afiliación profunda y no forzada de nuevos saberes, que se generan a partir de la relación entre la información novedosa y las ideas, conceptos y proposiciones claras y estables que se encuentran en la estructura cognoscitiva del principiante. Estos nuevos significados surgen mediante un proceso de diferenciación progresiva o de reconciliación integradora con conocimientos previos (Contreras, 2016).

Este proceso es similar a lo que Vigotsky llama la internalización de signos e instrumentos. Por ejemplo, al aprender matemáticas de forma significativa, es fundamental “internalizar” los significados aceptados para los símbolos y herramientas, lo cual se logra a través de la interacción social. Por eso, el aprendizaje por recepción no ocurre de forma inmediata, sino que es un proceso lento y progresivo, que requiere un intercambio compartido de significados (Contreras, 2016).

2.3. Características del Aprendizaje Significativo

Fernández (2020) señala algunas de las particularidades del aprendizaje significativo:

- Se basa en dos pilares fundamentales: la construcción activa del conocimiento y la interacción social.
- Implica conectar la nueva información con los esquemas previos que posee el estudiante.
- Este proceso que produce de aprendizaje significativo exige una participación activa del alumno durante el proceso.
- Todo conocimiento adquirido previamente es resultado de una implicación afectiva del alumno/a, es decir, la ganas de aprender ante el conocimiento que considera valioso adquirir.

- Los nuevos conocimientos se incorporan en la estructura cognitiva del alumno/a (Fernández, 2020).

2.4. Factores que Contribuyen al Aprendizaje Significativo

Condori (2010) en el libro “Estrategias de enseñanza aprendizaje” describe tres factores que contribuyen al aprendizaje significativo:

1. Relevancia del contenido: El tema que se va a enseñar debe tener el potencial de ser significativo, es decir, debe poder relacionarse de forma clara con los conocimientos previos del estudiante.
2. Actitud del aprendiz: El estudiante debe mostrar una predisposición favorable al aprendizaje significativo, lo que implica el hábito de vincular la nueva información con lo que ya sabe de manera útil y con sentido.
3. Presentación del nuevo material:
 - Es importante presentar primero las ideas centrales o conceptos clave, antes de abordar los detalles secundarios.
 - Los estudiantes deben expresar lo aprendido con sus propias palabras, promoviendo así una comprensión real del contenido (Condori, 2010).

2.5. Tipos de Aprendizaje Significativo

Ausubel (1980) identifica tres tipos:

Aprendizaje de representaciones, es el tipo más básico de aprendizaje significativo y sirve de base para los demás. Reside en entender el significado de símbolos individuales, como palabras, que simbolizan objetos, situaciones o conceptos. Las palabras actúan como símbolos socialmente compartidos, y este

aprendizaje ocurre cuando el estudiante asocia una palabra nueva con su referente (lo que representa), logrando así que adquiriera el mismo significado o contenido cognitivo (Ausubel, 1980).

Aprendizaje de proposiciones, aquí, el objetivo no es simplemente entender lo que simbolizan las frases individuales, sino percibir el significado completo de una nueva idea expresada como una proposición verbal (una oración). En este caso, el aprendizaje se centra en la comprensión de una idea compleja construida a partir de la combinación de palabras. La proposición tiene más esencia que solamente la sumatoria de lo que encarnan sus palabras que lo componen (Ausubel, 1980).

Aprendizaje de conceptos, este tipo de aprendizaje se enfoca en adquirir ideas generales o categóricas (conceptos). Aunque también se usan palabras individuales como en el aprendizaje de representaciones, en este caso, dichas palabras suelen representar conceptos más abstractos que objetos concretos. Así, cuando el estudiante aprende una proposición, no solo está combinando palabras, sino también comprendiendo cómo se relacionan distintos conceptos para formar una idea compuesta (Ausubel, 1980).

2.6. Fases del Aprendizaje Significativo

Díaz (2022) basado en los aportes de Shuell, postula que el aprendizaje significativo se desarrolla en tres etapas, las cuales reflejan un aumento progresivo en complejidad y profundidad, las cuales se desarrollan a continuación:

1. Fase inicial de aprendizaje:
 - El estudiante inicialmente percibe la información como fragmentos aislados, sin establecer conexiones conceptuales entre ellos.
 - El estudiante trata de memorizar o interpretar esas partes utilizando su conocimiento previo o esquemas mentales.
 - El procesamiento de la información que realiza es general y poco especializado, lo cual se debe a que posee un conocimiento limitado

sobre el tema. Por eso, recurre a estrategias amplias no específicas del contenido y a conocimientos de otros ámbitos para comprender, como comparar o hacer analogías.

- El conocimiento que adquiere es concreto y está estrechamente ligado al contexto en el que se presenta.
- Predomina el uso de estrategias de repaso, como la repetición, para incorporar la información.
- Con el tiempo, el estudiante empieza a construir una visión más completa del tema, utilizando sus esquemas previos, analogías con otros campos que domina mejor y suposiciones basadas en experiencias anteriores (Díaz, 2022).

2. Fase intermedia de aprendizaje:

- El estudiante comienza a identificar vínculos y similitudes entre elementos aislados, lo que le permite construir gradualmente esquemas y mapas cognitivos sobre el contenido y el campo de aprendizaje. No obstante, estos esquemas aún no le otorgan la capacidad de actuar de manera automática o autónoma.
- A medida que avanza el aprendizaje, el estudiante comienza a procesar el contenido de forma más profunda, lo que permite aplicar ese conocimiento en distintos contextos.
- Favorece una mayor reflexión sobre el contenido, el contexto y el dominio en cuestión.
- El conocimiento se vuelve más abstracto y menos dependiente del entorno específico en el que fue aprendido.
- Además, se facilita el uso de estrategias cognitivas más complejas, como mapas conceptuales o redes semánticas, que apoyan tanto la autorregulación del aprendizaje (metacognición) como el uso de la información para solucionar problemas (Díaz, 2022).

3. Fase terminal del aprendizaje

- Los saberes que empezaron a organizarse en mapas cognitivos en etapas previas, se integran más completamente y adquieren mayor autonomía funcional.
- Esto permite que las acciones del estudiante se vuelvan más automáticas, requiriendo menos esfuerzo y control consciente.
- Las respuestas y desempeños del aprendiz ahora se apoyan en estrategias específicas del área de conocimiento, lo que le permite resolver problemas, responder preguntas y ejecutar tareas de forma más eficaz.
- En esta fase, el foco se desplaza hacia la ejecución más que hacia el aprendizaje, ya que los cambios observados se originan principalmente en las demandas de la tarea y no en modificaciones internas del sistema cognitivo.
- El aprendizaje que ocurre en esta etapa probablemente se caracteriza por: a) la afiliación de nuevos saberes a las estructuras actuales, y b) el desarrollo gradual de interrelaciones complejas dentro de dichos esquemas (Díaz, 2022).

2.7. Condiciones para el Aprendizaje Significativo

Moreira (2008) destaca que se deben de cumplir ciertos requisitos para el desarrollo del aprendizaje significativo:

- Para que suceda, el material utilizado debe tener potencial para ser significativo, ya que el estudiante lo relacionará con su sistema cognitivo. Esto implica dos componentes clave: la naturaleza del contenido y las capacidades cognitivas del alumno.
- El material debe ser evidentemente significativo, es decir, debe contar con un contenido que se vincule con ideas notables y fundamentales, asequibles para la mentalidad humana.

- En cuanto al aspecto cognitivo, es obligatorio que el estudiante disponga de saberes anteriores (subsumidores) que le permitan vincular la nueva información.
- El significado lógico, hace referencia al valor intrínseco de ciertas herramientas simbólicas, que pueden vincularse con ideas importantes dentro de la estructura mental humana. Es decir, si el contenido permite establecer conexiones claras con conceptos ya presentes en la mente, es considerado lógicamente significativo.
- Las materias escolares, por su propia naturaleza, suelen estar organizadas de manera que puedan ser lógicamente significativas.
- El significado psicológico, por su parte, hace referencia a la relación sustancial que se establece entre el contenido lógicamente significativo y la organización cognitiva del estudiante de forma personal.
- Además, para que el adiestramiento significativo se efectúe, es preciso que el estudiante muestre una actitud providencial, es decir, la disposición de relacionar el nuevo conocimiento de forma no arbitraria y con sentido. Si un niño de preescolar tiene acceso a un material bien estructurado, pero no muestra interés por aprender y simplemente lo hace mecánicamente, no se efectuará un verdadero aprendizaje significativo (Moreira, 2008).

Del mismo modo, Lara et al. (2015) describen algunos requerimientos:

- Significatividad lógica del material: el contenido que el docente presenta debe contar con buena estructura y organizado, de modo que facilite la construcción de nuevos conocimientos por parte del estudiante.
- Significatividad psicológica: el alumno debe ser capaz de vincular la información nueva con sus conocimientos anteriores y entenderla. Además, es fundamental que cuente con una retentiva de largo plazo, para no olvidar la información.

- Actitud favorable del estudiante: el aprendizaje significativo solo puede ocurrir si el estudiante tiene la disposición de aprender. Esta actitud implica factores emocionales y motivacionales, donde el rol del docente es clave, ya que puede influir favorablemente a través de estrategias de motivación (Lara et al., 2015).

2.8. Ventajas del Aprendizaje Significativo

Huertas (2022) destaca una serie de ventajas, las cuales se detallan:

- Permite que la información se mantenga en la memoria por más tiempo, al transformar la estructura cognitiva del estudiante, reorganizando sus conocimientos previos para incorporar lo nuevo.
- Favorece la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con los ya existentes, al estar presentes de forma clara en la mente del alumno, se facilita la conexión con nuevos contenidos.
- Al integrarse con conocimientos anteriores, la información nueva se acopia en la memoria a largo plazo, lo que garantiza su conservación, incluso si se olvidan algunos detalles pequeños.
- Es un proceso activo, ya que requiere que el alumno asimile de manera intencionada el aprendizaje
- Es un proceso individual, ya que el significado que adquieren los aprendizajes se encuentra en función de los recursos cognitivos del estudiante (Huertas, 2022).

En el mismo sentido, Lara et al. (2015) destacan una serie de ventajas del aprendizaje significativo:

- Permite que la información se conserve por más tiempo en la memoria.
- Favorece la incorporación de nuevos conocimientos vinculados con los previos, debido que, al estar bien estructurados cognitivamente, facilitan la conservación de nuevos contenidos.

- La información reciente, al integrarse con la ya existente, se acumula en la memoria de largo plazo.
- Requiere que el estudiante se involucre y asimile de forma consciente las experiencias del aprendizaje.
- Tiene un carácter individual, dado que la significación de aprendizaje está en función a por los conocimientos previos (Lara et al., 2015).

2.9. Dimensiones del Aprendizaje Significativo

En la investigación desarrollada por Cervantes (2013) agrupa al aprendizaje significativo en tres dimensiones:

Experiencias y conocimientos previos, son las vivencias y conocimientos que los alumnos adquieren a lo largo de la vida diaria, como resultado de su nexo con el entorno social (Cervantes, 2013). Los saberes anteriores corresponden a la información que una persona ha aprendido o construido a partir de sus vivencias anteriores y que permanece almacenada en su mente. Se trata de un conjunto de experiencias, datos, ideas, patrones, percepciones, creencias, actitudes y valores extraídos de diversos medios, ya sean de la vida diaria, de investigaciones, de la difusión científica, entre otros (Sulmont, 2022).

Nuevos conocimientos y experiencias, se trata de nuevos conocimientos y vivencias que los alumnos obtienen en el entorno escolar, utilizando diferentes estrategias de aprendizaje (Cervantes, 2013). Cuando el individuo incorpora nuevos conceptos y los vincula con lo que ya conoce, se establece una relación entre ambos, que da lugar a la construcción de un nuevo conocimiento (Fairstein y Gyssels, 2004).

Relación entre nuevos y antiguos conocimientos, es la etapa en la que los estudiantes conectan sus conocimientos y vivencias anteriores con los nuevos saberes adquiridos en el ámbito escolar. Para lograr esta conexión, deben enfrentarse a preguntas que despierten un conflicto cognitivo, es decir, el momento

en que se confronta lo que ya se sabe con lo que se necesita aprender (Cervantes, 2013). Además de ello, intervienen procesos como:

- *La metacognición*, que permite al alumno ser consciente de su forma de aprender y de aquello que aún necesita mejorar.
- *La autoevaluación*, que lo impulsa a reflexionar sobre qué estrategias podría utilizar para fortalecer su aprendizaje.
- *La transferencia*, que consiste en aplicar el conocimiento nuevo a situaciones de su vida cotidiana, otorgándole así un sentido práctico (Cervantes, 2013).

El proceso de asimilación, consiste en la interacción entre los nuevos saberes y los conocimientos previos, también llamados aprendizajes ya existentes en la organización cognitiva del alumno. Esta conexión entre lo nuevo y lo ya conocido provoca un conflicto cognitivo, que impulsa al alumno a reorganizar su pensamiento; esta relación entre ambos tipos de conocimiento es lo que da lugar al aprendizaje significativo (Calderón, 2019).

CAPÍTULO III

FUNDAMENTO TEÓRICO CIENTÍFICO VARIABLE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

3.1. Comprensión Lectora

La comprensión lectora es la capacidad para extraer el sentido de un escrito. Depende directamente de la habilidad del lector para lograr aprender los conceptos y la información expresados con las palabras (Sánchez y Reyes, 2015).

Este proceso tiene una naturaleza psicológica, ya que implica la actividad mental del lector, quien a través de la imaginación y la memoria descifra las frases, expresiones y veredictos del autor durante la lectura. El momento en el que el lector enlaza la información nueva con la que ya posee es cuando ocurre la verdadera comprensión (Sánchez D. , 2019).

Comprender lo que se lee es el propósito primordial de la lectura. Leemos con la intención de captar el mensaje del autor. Además, la comprensión representa un pilar esencial en el aprendizaje y el desempeño académico; resulta complicado que un estudiante logre buenos resultados si tiene dificultades para entender lo que lee o estudia (Burón, 1993).

Función psíquica que actúa como un proceso intelectual a través del cual se alcanza una clara y evidente comprensión de un significado, ya sea de un pensamiento o de un objeto (Lara M. , 2015).

La escuela tiene la responsabilidad de fomentar en los estudiantes la habilidad para comprender y adoptar una postura inactiva a los diversos mensajes ya sean manifiestos o tácitos presentes en retratos y textos combinados, ya sean visuales o icono-verbales. Materiales como imágenes, fotos, obras, revistas, diarios, entre otros, exigen una observación detallada, así como una interpretación y valoración crítica. Estas habilidades deben ser promovidas de forma sistemática, con el objetivo de formar lectores reflexivos y creadores con pensamiento original (Ministerio de Educación, 2005).

En las primeras etapas, los niños suelen hojear los libros enfocándose principalmente en las ilustraciones. Luego, al notar la existencia de texto escrito, solicitan que un adulto les lea o intentan “leer” por sí mismos narrando la historia con sus propias palabras. Gradualmente, comienzan a reconocer palabras familiares en los textos y a expresar las emociones que la lectura les provoca, así como su gusto o disgusto por lo leído, ya sea de forma autónoma o con el apoyo de una persona mayor. A medida que se les brinde más oportunidades para escuchar lecturas y leer por su cuenta distintos tipos de libros, los niños se aproximarán a ellos con diversos fines (entretenimiento o búsqueda de información), harán predicciones sobre el contenido antes de leerlos o los cuestionarán guiados por su curiosidad, en un proceso de construcción activa del significado (Ministerio de Educación, 2016).

Competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna

Cuando el niño se comunica de forma oral en propia lengua, fusiona e incorpora de forma complementaria las capacidades siguientes:

- Obtiene información del texto oral.
- Infiere e interpreta información del texto oral.
- Adapta, estructura y elabora el texto de manera consistente y unificada.
- Emplea de manera estratégica los medios no verbales y paraverbales.

- Se relaciona de manera estratégica con diferentes interlocutores.
- Piensa y analiza la estructura, el contenido y el contexto del texto verbal (Ministerio de Educación, 2016).

Cuando el infante se comunica de forma oral en su propia lengua, se localiza en proceso al nivel esperado del ciclo II y ejecuta desempeños como los que detallan a continuación:

- Comunica lo que necesita, lo que siente o lo que le interesa, y comparte sus experiencias al relacionarse con personas de su entorno familiar, escolar o comunitario. Utiliza un lenguaje cotidiano y complementa su comunicación con sonrisas, gestos, expresiones faciales, movimientos del cuerpo, señas y cambios en el tono de voz, adaptándose a la persona con la que habla y al propósito de su mensaje, ya sea para informar, solicitar, persuadir o agradecer.
- Participa activamente en pláticas y diálogos, y presta atención cuando escucha fábulas, mitos, acertijos, rimas u otras crónicas tradicionales. Respeta los turnos para hablar, escucha atentamente a quien se dirige a él o ella, formula preguntas o responde con el fin de aclarar dudas o conocer más sobre lo que le interesa.
- Reconoce información explícita en textos orales, como efemérides, sitios y nombres de protagonistas. También es capaz de cumplir instrucciones verbales y de narrar con su léxico, los acontecimientos que más le impactaron.
- Expresa opiniones sobre lo que le agrada o desagrada en relación con personas, personajes, hechos o situaciones de su vida cotidiana, ofreciendo razones simples basadas en sus experiencias personales y el entorno en que se desenvuelve
- Puede establecer relaciones causales, así como narrar rasgos de individuos, protagonistas, animales u cosas que aparecen en fábulas, historietas, cuentos, entre otros.

- Manifiesta su opinión sobre individuos, protagonistas, actos o circunstancias cotidianas que le agradan o desagradan, y fundamenta su punto de vista con razones simples basadas en sus vivencias y el contexto en el que se desarrolla (Ministerio de Educación, 2016).

3.2. Teorías de la Comprensión Lectora

Bernhardt (2008) realiza una descripción de las más importantes teorías relacionadas con la comprensión lectora, que se detallan a continuación:

3.2.1. Teoría Interactiva

Las teorías interactivas se enfocan en la relación entre el lenguaje y el lector a través de elementos visuales y no visuales. Aunque están influenciadas en gran medida por la psicología cognitiva, cuestionan los fundamentos de otras corrientes teóricas. No obstante, siguen siendo propuestas generales en lo que respecta a los procesos vinculados con la lectura, como leer, comprender, interpretar y escribir, los cuales dependen de las intenciones específicas y del contexto en que se desarrollan. Estas teorías otorgan un papel central al lector dentro del proceso de comprensión, ya que sus conocimientos previos, tanto los adquiridos por experiencia como los obtenidos a partir de textos leídos anteriormente, funcionan como esquemas de referencia para interpretar e interactuar con el texto. De este modo, el sentido no reside únicamente en el contenido textual, sino que se construye a través de la participación activa del lector, quien interpreta y da forma al significado a partir de su propia experiencia (Bernhardt, 2008).

A finales de la década de 1970, emergen los modelos psico sociolingüísticos propuestos por Van Dijk y Kintsch, los cuales plantean que los textos están organizados en estructuras que producen diversos significados tanto a nivel oracional como proposicional, los cuales se relacionan entre sí desde un enfoque semántico. La comprensión de un texto escrito puede explicarse a través de dos estructuras semánticas esenciales: la micro y macroestructura, a diferencia de otros,

no es lineal ni secuencial, sino que es un proceso de retroalimentación constante entre las unidades menos complejas y las más complejas, debido a que el lector cuenta con el uso de ciertas estrategias para comprender y administrar la información en grandes cantidades según el momento de la lectura. Estas estrategias comprenden aspectos lingüísticos, gramaticales y discursivos, del mismo modo, incluyen elementos culturales que permiten seleccionar de manera adecuada la información cultural que resulta pertinente o significativa (Bernhardt, 2008).

3.2.2. *Teoría Transaccional*

Las teorías transaccionales representan una ampliación de las teorías interactivas, particularmente en lo que respecta al concepto de significado. Estas sostienen que el significado no está dado exclusivamente por el texto, sino que es construido activamente por el lector. Esta construcción no se limita a una simple suma de elementos, sino que genera algo más complejo y enriquecido. Por ello, estas teorías conciben al lector no como una figura genérica, sino como un sujeto activo, singular, con características únicas e irrepetibles, que involucra también su dimensión emocional durante los procesos de lectura, interpretación y escritura. La transacción ocurre siempre en el marco de un texto, y se basa en el bagaje de experiencias lingüísticas que posee el lector, las cuales actúan como punto de partida para interpretar. Cada nueva interpretación o construcción de significado supone una reorganización o expansión del repertorio personal de experiencias relacionadas con el lenguaje. Desde la perspectiva de Peirce, las conexiones entre el objeto, el signo y el interpretante son fundamentales para generar nuevas relaciones y estructuras de sentido (Bernhardt, 2008).

El proceso de lectura comienza desde una dimensión emocional, influenciado por las expectativas e ideas del lector, y se convierte en una actividad de revisión constante y autocrítica. Este proceso orienta la manera en que se selecciona, sintetiza y organiza la información, haciendo que la transacción no sea lineal, sino más bien cíclica, reflexiva y dinámica. La percepción, en este marco, está condicionada por cómo el lector selecciona y organiza las señales visuales,

guiado por sus intereses, necesidades, experiencias previas y expectativas. La percepción no es definitiva, debe ser reevaluada a través de interacciones constantes entre quien percibe y aquello que es percibido (Bernhardt, 2008).

3.3. Importancia de la Comprensión Lectora

Astete (2017) refiere que la comprensión lectora es fundamental para el crecimiento y madurez de los niños. Es una herramienta clave no solo para que aprendan, sino también para el desarrollo de su inteligencia, adquirir cultura y la formación de su carácter y voluntad. En pocas palabras, entender lo que leen es crucial para su desarrollo integral. En la sociedad actual, la comprensión lectora adquiere un papel crucial, ya que constituye la base para el aprendizaje permanente en la vida; por ello, se considera una competencia central e indispensable. Desde diversas esferas de la vida humana, la comprensión lectora desempeña un papel relevante en distintos ámbitos:

- Económico-laboral: es esencial que los trabajadores comprendan con claridad los manuales de uso, instrucciones técnicas y procedimientos relacionados con las máquinas y herramientas que emplean en sus operaciones.
- Social: en la vida diaria, las personas se enfrentan a situaciones que exigen interpretar correctamente contratos, formularios, avisos e instrucciones diversas.
- Ciudadano: para ejercer una ciudadanía activa y responsable, se requiere entender noticias, leyes, programas gubernamentales, propuestas políticas y documentos públicos, etc.
- Familiar-educativo: la formación en comprensión lectora comienza en el entorno familiar, los padres desempeñan un rol esencial en este proceso, ya que deben fomentar el valor de la lectura desde los primeros años de vida, a través del ejemplo y el acompañamiento en la lectura.
- Digital: en la era digital, el acceso masivo a contenidos escritos ha crecido exponencialmente. Para navegar por internet, buscar y

seleccionar información, comunicarse virtualmente o crear contenido, es necesario contar con sólidas habilidades comunicativas. En este contexto, la comprensión lectora es una competencia clave (Astete, 2017).

En otra perspectiva, Gaitán y Lozano (2019), señalan que la comprensión lectora es una habilidad fundamental que todo estudiante debe dominar. Cuando los alumnos la tienen bien desarrollada, pueden acceder directamente a todas las áreas y asignaturas del plan de estudios. Un buen nivel de comprensión lectora no se limita solo a la materia de lengua, sino que se refleja en el desempeño en todas las materias que emplean el lenguaje escrito. Ser capaz de enunciar juicios y meditar sobre el texto para determinar qué tanto se conoce sobre él es esencial, ya que, al realizar inferencias, no solo perfecciona la capacidad de comprensión, sino que además, fomentamos el desarrollo del pensamiento crítico y el uso de estrategias que optimicen la lectura. Además, es crucial identificar si las dificultades en la comprensión son persistentes o si se deben a una situación puntual, en cuyo caso podemos buscar soluciones y explorar diferentes alternativas para superarlas.

Es una herramienta esencial para el aprendizaje del infante, ya que contribuye a la evolución de su inteligencia, el aprendizaje de cultura y la formación de su voluntad. No solo ofrece información o conocimiento, sino que también enseña, fomentando costumbres de reflexión, análisis, esfuerzo y concentración. Además, la lectura puede ser una fuente de disfrute, entretenimiento y distracción. Se considera una herramienta intelectual excepcional, pues activa y agudiza las funciones mentales, estimulando la inteligencia. Por ello, está directamente relacionada con el desempeño escolar, ya que incrementa el conocimiento cultural, provee datos valiosos y facilita el aprendizaje (Rivas, 2015).

3.4. Capacidades Vinculadas a la Comprensión Lectora

Sánchez y Reyes (2015) sostienen que estas habilidades están asociadas estrechamente con el desarrollo y fortalecimiento de los niveles cognitivos, los cuales permiten retener, sintetizar, inferir y formular juicios críticos sobre lo que se lee. Es así, que se consideran cuatro sub capacidades estrechamente relacionadas entre sí:

- a) *Sub Capacidad de retención de lo leído*, se compone de las habilidades siguientes:
 - Retener las palabras exactas, frases importantes y los aspectos más básicos del texto.
 - Capacidad de identificar y recordar datos específicos para responder preguntas directas sobre el contenido.
 - Traer a la memoria los pormenores y la información explícita que se menciona en el texto.
 - Repetir o expresar con precisión los detalles que el texto presenta.
- b) *Sub Capacidad de organización de lo leído*, se compone de las habilidades siguientes:
 - Establecer una secuencia temporal de los eventos o hechos presentados en el texto.
 - Clasificar los mensajes y las ideas contenidas en el texto.
 - Seguir correctamente las instrucciones presentes o implícitas en el texto.
 - Resumir y captar las ideas principales o los puntos más importantes del texto de manera general.
 - Identificar cómo se conectan los diferentes párrafos o secciones, entendiendo la relación lógica entre ellos.
- c) *Sub Capacidad de interpretación de lo leído*, se compone de las habilidades siguientes:
 - Identificar la idea primordial de la lectura.

- Obtener conclusiones basadas en las premisas presentadas en el texto.
 - Prever posibles resultados o consecuencias a partir de la información del texto.
 - Formar una opinión explicativa derivada del contenido del texto.
- d) *Sub Capacidad de valoración de lo leído*, se compone de las habilidades siguientes:
- Distinguir entre hechos y opiniones del autor.
 - Emitir juicios u opiniones sobre el valor o la calidad de la lectura.
 - Detectar el sentido implícito en el texto.
 - Evaluar la relación entre causa y efecto que se establece a partir del texto (Sánchez y Reyes, 2015).

3.5. Factores Condicionantes de la Comprensión Lectora

Rivas (2015) afirma que la comprensión lectora se encuentra condicionada por los siguientes factores:

- *El tipo de texto*: el lector debe ser capaz de entender cómo el autor ha estructurado sus ideas y cómo estas se organizan dentro del texto.
- *El lenguaje oral*: un factor clave en el perfeccionamiento de la comprensión lectora es la habilidad oral de los niños. Esta habilidad está estrechamente vinculada con sus esquemas mentales y experiencias previas, que sirven como base para comprender lo que leen.
- *Las actitudes*: de un niño hacia la lectura pueden incidir significativamente en su capacidad para comprender un texto. Aunque un niño pueda tener las habilidades necesarias para comprender un texto, una actitud negativa puede interferir con la aplicación efectiva de esas habilidades.
- *El propósito de la lectura*: el objetivo que un lector tenga al leer afecta su comprensión. Este propósito determina en qué aspectos del texto el

lector pondrá su atención, lo que influye en su proceso de atención selectiva.

- *El estado físico y afectivo general*: un estado físico y emocional adecuado favorece una actitud positiva hacia la lectura, facilitando la comprensión (Rivas, 2015).

3.6. Dimensiones de la Comprensión Lectora

Català et al. (2007) en los últimos estudios relacionados con la comprensión lectora, se han identificado y analizado diversos componentes de este proceso, clasificándolo en tres niveles: literal, inferencial y crítico.

3.6.1. Comprensión Literal

La identificación de toda la información que aparece de forma explícita en un texto, constituye un tipo de comprensión que suele ser enfatizado con frecuencia en los entornos escolares (Català et al., 2007). En esa línea, se tendrá que enseñar a los estudiantes a:

- Discernir entre la información principal y la no principal.
- Identificar la idea central de un texto.
- Reconocer las relaciones causales.
- Cumplir indicaciones de manera precisa.
- Conocer las secuencias en el desarrollo de un acto.
- Identificar los aspectos que componen una analogía.
- Atribuir el significado adecuado a los términos con variados significados.
- Identificar y comprender los prefijos y sufijos más comunes.
- Conocer el vocabulario adecuado a su nivel de edad.

A través de este enfoque, el profesor podrá evaluar si el alumno tiene la capacidad de manifestar lo que leyó con su léxico, utilizando un término distinto,

si logra mantener y organizar la información en el proceso de lectura, y si puede recordarla posteriormente para explicarla de manera clara (Català et al., 2007).

Nivel literal, leer de manera literal significa interpretar el texto tal como está escrito, buscando respuestas directas y explícitas que se encuentran en el mismo, pero que requieren conocer el significado de las palabras utilizadas (Rivas, 2015).

3.6.2. Comprensión Inferencial

Se activa cuando el lector pone en juego su conocimiento previo y hace predicciones o supuestos sobre el contenido de la lectura, basándose en las señales que este ofrece. Estas expectativas se van ajustando o modificando conforme avanza la lectura. Este procedimiento evidencia la incuestionable esencia de la comprensión lectora, que consiste en una relación constante entre quien lee y el texto, cubriendo vacíos, identificando fallos, comenzando tácticas para superar obstáculos, formulando suposiciones que a lo largo de la lectura se van verificando si son verdad o no. Así se maneja la información del texto y se equilibra con lo que se conoce para llegar a conclusiones (Català et al., 2007).

El docente motivará a sus estudiantes a:

- Pronosticar posibles resultados.
- Descifrar qué quieren decir las palabras que no se conocen.
- Inferir los efectos que pueden derivarse de ciertas causas.
- Identificar las causas de ciertos efectos.
- Deducir sucesiones lógicas en el texto.
- Deducir el significado de expresiones idiomáticas construidas, tomando como referencia el contexto.
- Interpretar correctamente el lenguaje simbólico.
- Reestructurar un texto cambiando un evento, protagonista, contexto, etc.
- Imaginar un epílogo alternativo para el texto (Català et al., 2007).

De esta manera, el maestro fomenta la formulación de suposiciones durante la lectura, la capacidad de obtener conclusiones y predecir el comportamiento de los protagonistas. Al realizar la lectura más dinámica y estimulante, los estudiantes pueden conectar más fácilmente con el texto, sentirse más involucrados en la narrativa y relacionar las nuevas situaciones con sus propias experiencias (Català et al., 2007).

Nivel inferencial, buscamos relaciones que trascienden lo que está explícitamente escrito, ampliando el texto con información y experiencias previas. Esto implica conectar lo leído con nuestros conocimientos anteriores, formulando conjeturas y generando ideas nuevas. El objetivo de ello, es llegar a la formulación de conclusiones (Rivas, 2015).

3.6.3. Comprensión Crítica

Involucra la formación de juicios personales, respuestas subjetivas e interpretaciones individuales, basadas en la caracterización con los protagonistas del texto, el estilo del autor y las reacciones provocadas por las imágenes literarias. Un lector óptimo no solo comprende, sino que también es capaz de concluir, manifestar opiniones y expresar juicios propios sobre el texto (Català et al., 2007). Se enseña a los niños a:

- Valorar el contenido de un texto desde una perspectiva personal, fundamentando su opinión de manera crítica.
- Diferenciar entre hechos y opiniones.
- Emitir juicios sobre comportamientos.
- Expresar las reacciones personales que un texto provoca.
- Empezar a examinar el propósito del autor (Català et al., 2007).

Es sustancial que el docente mantenga una correspondencia abierta con los alumnos que les permita manifestar sus veredictos, enseñándoles a debatirlas con otros y fomentando la necesidad de ofrecer explicaciones para respaldarlas.

Además, debe promover un criterio flexible, de modo que los niños comprendan que existen múltiples puntos de vista y que la pluralidad de opiniones es un patrimonio. Así, los estudiantes se sentirán valorados en sus formas particulares de entender el mundo y, al mismo tiempo, podrán empezar a organizar su propia jerarquía de valores (Català et al., 2007).

Nivel crítico, emitimos juicios sobre lo que leemos, ya sea aceptando o rechazando el contenido, pero siempre con una base argumentativa. La lectura crítica implica un proceso de evaluación, en el que entran en juego la preparación del lector, su criterio personal y sus ilustraciones previas sobre el tema tratado en el texto (Rivas, 2015).

3.7. Componentes Básicos de la Comprensión Lectora

Mayor (2000) sostiene que se deben tener en cuenta numerosas variables, dimensiones, componentes, factores, niveles funciones o procesos; para lo cual, desarrolla las siguientes dimensiones:

3.7.1. La Dimensión del Texto

A través de su estructura (principios organizativos, macro y microestructuras, esquemas y modelos), sus funciones “comunicativa y cognitiva”, así como su reflejo en los distintos tipos de texto y en la diversa intencionalidad que puede ser explícita o implícita, se puede entender la complejidad del proceso de lectura y comprensión (Mayor, 2000).

3.7.2. La Dimensión de la Actividad del Sujeto

También se puede analizar la comprensión lectora a través de sus condicionamientos, que incluyen factores biológicos, socioculturales y personales. Además, es fundamental considerar los propósitos y expectativas del lector, destacando los objetivos comunicativos y cognitivos. Finalmente, la comprensión

lectora involucra una serie de procesos a través de los cuales el lector transforma el input (el texto) en un output (el resultado de la comprensión). (Mayor, 2000).

3.7.3. La Dimensión del Sistema Lingüístico

Involucra los diversos códigos no lingüísticos (como los gráficos y ortográficos), los códigos lingüísticos estructurales (como los fonológicos y sintácticos), y los códigos lingüísticos sustantivos (como los léxicos y semánticos). (Mayor, 2000).

3.7.4. La Dimensión del Contexto

Comprende los distintos tipos de contexto, los cuales pueden organizarse a lo largo de dos ejes. En el eje comunicativo, se encuentran los contextos que van desde el contexto situacional hasta el contexto interpersonal. En el eje cognitivo, en un extremo se ubican los contextos lingüísticos, mientras que en el otro extremo se hallan los contextos estrictamente cognitivos. Esto se debe a que contextos como el cultural, histórico y social solo influyen a través de las representaciones mentales que los individuos tienen de esas realidades (Mayor, 2000).

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Enunciado de las Hipótesis

4.1.1. *Hipótesis General*

H_i Existe una relación significativa entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

4.1.2. *Hipótesis Específicas*

H₁ Existe una relación significativa entre la dimensión literal y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

H₂ Existe una relación significativa entre la dimensión inferencial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

H₃ Existe una relación significativa entre la dimensión criterial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

4.2. Operacionalización de Variables

4.2.1. Identificación de la Comprensión Lectora

Tabla 1

Operacionalización de la Comprensión Lectora

Variable	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Comprensión lectora La comprensión de lectura está determinada por la capacidad que tiene el lector para captar o aprehender las ideas o conocimientos contenidos en las palabras o grupos de palabras (Sánchez y Reyes, 2015, p. 18).	Literal	– Señala a los personajes del cuento y sus características. – Señala los escenarios del cuento. – Explicas la información explícita del texto.	Ordinal
	Inferencial	– Infiere el por qué de los resultados del cuento. – Deduce el por qué del desenlace de las situaciones. – Infiere el por qué de los hechos del cuento.	Ordinal
	Criterial	– Brinda opinión de lo que más o menos le gustó del cuento. – Expresa su opinión basada en sus conocimientos sobre algún hecho del cuento.	Ordinal

Nota. Obtenido de bases teóricas

4.2.2. Niveles de Medición de la Comprensión Lectora

- En inicio
- En proceso
- Logro previsto

4.2.3. Identificación del Aprendizaje Significativo

Tabla 2

Operacionalización del Aprendizaje Significativo

Variable	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Aprendizaje significativo Los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del estudiante. Esto se logra cuando se relaciona el nuevo conocimiento con el conocimiento previo, ello es posible cuando el estudiante se interesa por el aprender” (Condori, 2010, p. 29).	Experiencias y conocimientos previos	– Experiencias – Conocimientos previos	Ordinal
	Nuevos conocimientos y experiencias	– Nuevas experiencias – Nuevos conocimientos	Ordinal
	Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	– Integración – Nuevo sistema de integración	Ordinal

Nota. Obtenido de bases teóricas

4.2.4. Niveles de Medición del Aprendizaje Significativo

- Bajo
- Medio
- Alto

4.3. Tipo, Nivel y Diseño de Investigación

4.3.1. Tipo de Investigación

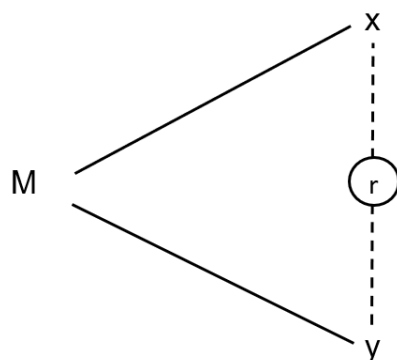
El tipo fue la básica o fundamental; al respecto Vara (2012), señala que tiene por propósito, validar y reformular teorías existentes, proponer enfoques innovadores para comprender los fenómenos investigados, así como construir o adecuar herramientas de medición pertinentes.

4.3.2. Nivel de Investigación

Corresponde al nivel correlacional, en ese sentido, Hernández y Mendoza (2018) sostienen que este tipo de estudios tienen por finalidad, señalar la correlación o el grado de vinculación entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto particular.

4.3.3. Diseño de Investigación

En el estudio ejecutado, el diseño pertinente fue el no experimental – transversal, tal como lo argumenta (Valderrama, 2016), este se realiza, sin alterar la variable independiente, evidenciando los eventos ocurridos tal y como sucedieron antes de la ejecución del estudio; adicionalmente, se recopila la información en un único momento en un momento específico.



Donde:

- M: Simboliza la muestra de 60 estudiantes de 5 años
- x1: Comprensión lectora
- x2: Aprendizaje significativo
- r: Es el coeficiente de correlación entre las observaciones de la Comprensión Lectora y el Aprendizaje Significativo.

4.4. Ámbito y Tiempo Social de la Investigación

4.4.1. Ámbito

El estudio, se efectuó en la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” en el distrito de Tacna.

4.4.2. Tiempo Social

El estudio, fue ejecutado durante el mes de octubre del 2024.

4.5. Unidades de Estudio, Población y Muestra

4.5.1. Unidades de Estudio

Estudiantes de las secciones de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” en el distrito de Tacna.

4.5.2. Población

Grupo de individuos u objetos que comparten una o más características, se ubican en un mismo espacio o territorio y presentan variaciones a lo largo del tiempo (Vara, 2012). Conformada por 60 estudiantes de 5 años de las secciones: Responsables (19), Laboriosos (20) y Solidarios (21) de la I.E.I. “Cuna Jardín Clarita Gambetta” en el distrito de Tacna.

4.5.3. Muestra

Representa el subgrupo de la población donde se recolectan los datos, conviniendo cumplir con la exigencia de ser representativa, si el propósito es sistematizar los resultados (Hernández y Mendoza, 2018). Para este caso, fue tomada en cuenta a la población en su conjunto (60).

4.5.4. Muestreo

Se aplicó un muestreo de tipo censal, lo que implica que la muestra incluyó a todas las unidades muestrales.

4.6. Procedimientos, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

4.6.1. Procedimiento Para la Recolección de Datos

En un inicio, se procedió a realizar las coordinaciones respectivas con la directora de la I.E.I. “Cuna Jardín Clarita Gambetta”, para explicar el propósito de la investigación propuesta, procediendo a entregar por secretaría, la carta de presentación de la investigadora otorgada por la Facultad de Educación de la Universidad Privada de Tacna, con la finalidad de transparentar la realización del estudio, del mismo modo, disponer de la colaboración de la dirección y de las docentes a cargo de las secciones de 5 años.

Contando con la aceptación para la realización del estudio, se procedió al inicio a la recolección de los datos, para lo cual, fueron utilizados los instrumentos elegidos para este caso. Finalmente, se efectuó la verificación de los instrumentos aplicados y así comprobar, que fueron respondidos de acuerdo a las indicaciones, de no ser así, proceder a subsanarlos.

4.6.2. Técnica de Recolección de Datos

De acuerdo con Ñaupas et al. (2018) se trata de un conjunto de reglas y pasos establecidos que organizan un proceso específico con el propósito de lograr un objetivo determinado. En el caso de la variable independiente “Comprensión lectora” se utilizó la prueba y en lo que concierne a la variable dependiente “Aprendizaje significativo” se utilizó la observación.

4.6.3. Instrumento de Recolección de Datos

Para evaluar la variable independiente: Comprensión lectora, se utilizó el test de comprensión lectora, diseñado por Sánchez (2019) adaptado por Apolo (2021) conformado por las dimensiones: literal, inferencial y criterial de 16 ítems, con dos opciones de respuesta (Si, No) en las dimensiones literal e inferencial; y en la dimensión criterial con tres opciones de respuesta (inicio, proceso y logro); concluyendo con tres niveles: En inicio, En proceso y Logro previsto.

Para evaluar la variable dependiente: Aprendizaje significativo, se utilizó la ficha de observación, diseñado por Cervantes (2013) adaptado por Huaratapairo (2019) integrado por las dimensiones: experiencias previas, nuevos conocimientos y relación entre antiguos y nuevos conocimientos de 12 ítems, con tres opciones de respuesta (Nunca, A veces, Siempre) y con tres niveles: Bajo, Medio y Alto.

4.7. Técnica de Análisis de Datos

En esta acción, se recurrió a la estadística descriptiva, que permitió elaborar las tablas de frecuencias y figuras de barras, por dimensiones y el consolidado de cada variable, con sus respectivos porcentajes, procediendo a interpretar los resultados logrados. Seguidamente, se utilizó la estadística inferencial, determinando la normalidad con el test de Kolmogórov-Smirnov (mayor a 50 datos); finalmente, en la verificación de las hipótesis, se optó por la prueba estadística del Rho de Spearman.

CAPÍTULO V

LOS RESULTADOS

5.1. El Trabajo de Campo

El estudio realizado, tuvo su inicio con la presentación y aprobación del proyecto en la Facultad de Educación, Ciencias de la Comunicación y Humanidades de la Universidad Privada de Tacna. Seguidamente se efectuaron las coordinaciones correspondientes en la dirección de la I.E.I. “Cuna Jardín Clarita Gambetta”, procediendo a aplicar los instrumentos seleccionados, en la primera quincena de octubre 2024. Es importante destacar, que el personal directivo y el personal docente de las secciones de 5 años: Responsables, Laboriosos y Solidarios, mostraron una adecuada disposición a colaborar en el llenado de los instrumentos. No existiendo contratiempo en la recolección de la información.

5.2. Diseño de Presentación de Resultados

Los datos recolectados en el trabajo de campo, fueron procesados con el software estadístico SPSS versión 25, presentando los resultados en tablas de frecuencias y figuras de barras, de igual forma, la prueba de normalidad y la verificación de las hipótesis; estableciendo el siguiente orden:

- Resultados de la comprensión lectora.
- Resultados del aprendizaje significativo.
- Comprobación de las hipótesis.

5.3. Los Resultados

5.3.1. Resultados de la Variable “Comprensión Lectora”

Tabla 3

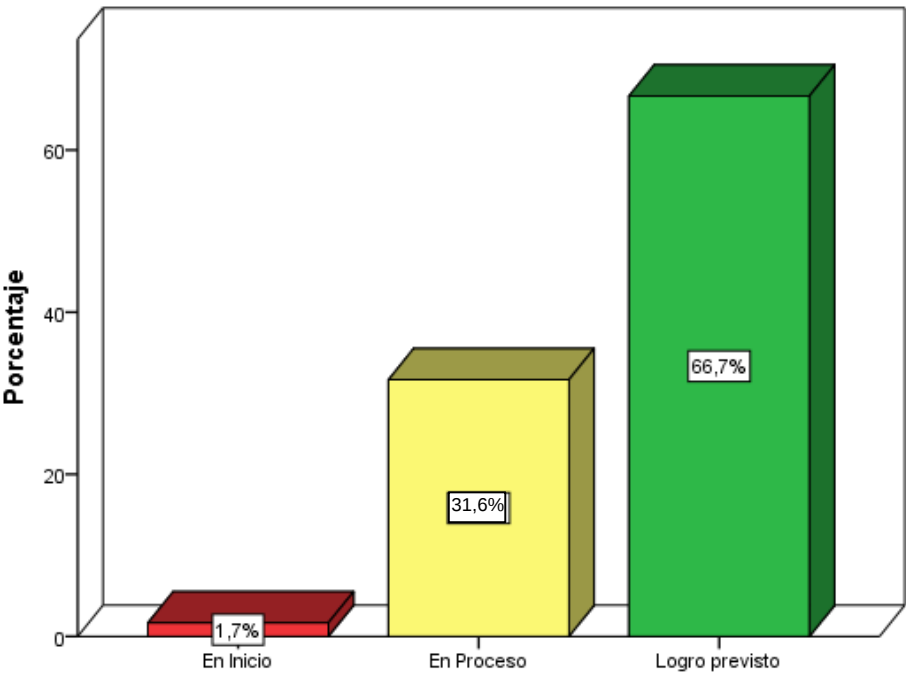
Nivel de la Dimensión Literal

Nivel	f	%
En Inicio	1	1,7
En Proceso	19	31,6
Logro Previsto	40	66,7
Total	60	100,0

Nota. Resultados del Test de Comprensión Lectora.

Figura 1

Nivel de la Dimensión Literal



Nota. Obtenido de la Tabla 3.

En la tabla 3 y figura 1, se aprecia la información de la dimensión Literal logrado por los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” en el año 2024. Se visualiza que el 66,7% se ubica en el

nivel Logro previsto, el 31,6% en el nivel En proceso y el 1,7% en el nivel En Inicio. Con estas cifras, es posible afirmar que el 66,7% de estudiantes de 5 años, pueden identificar al personaje del cuento, diferenciar los colores, precisar el lugar en donde se desarrolla la historia y diferencia los tamaños de los objetos.

Tabla 4

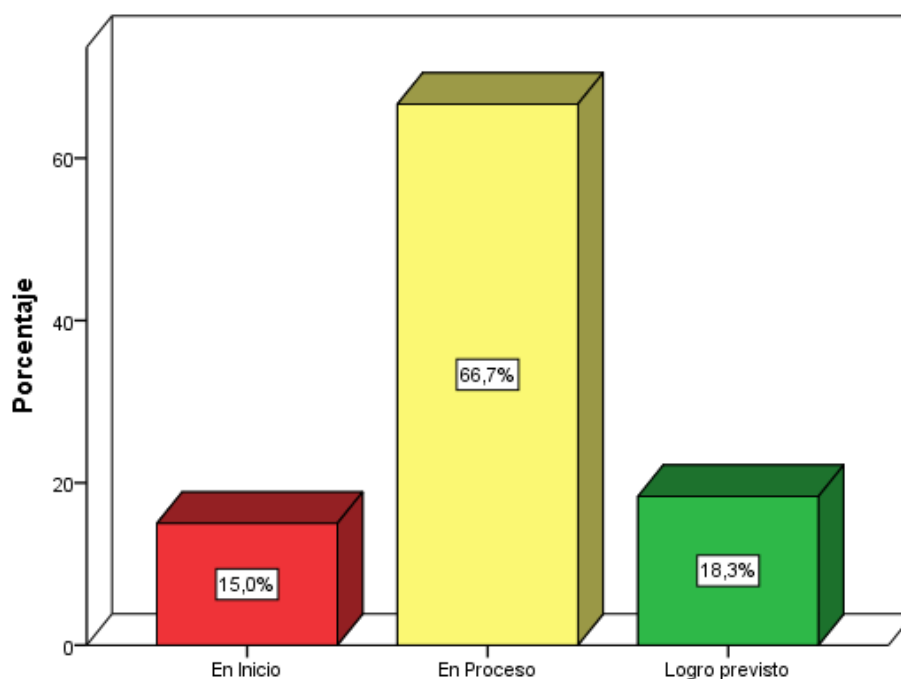
Nivel de la Dimensión Inferencial

Nivel	f	%
En Inicio	9	15,0
En Proceso	40	66,7
Logro Previsto	11	18,3
Total	60	100,0

Nota. Resultados del Test de Comprensión Lectora.

Figura 2

Nivel de la Dimensión Inferencial



Nota. Obtenido de la Tabla 4.

En la tabla 4 y figura 2, se aprecia la información de la dimensión Inferencial logrado por los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” en el año 2024. Se visualiza que el 66,7% se ubica en el nivel En proceso, el 18,3% en el nivel Logro Previsto y el 15,0% En Inicio. Con estas cifras, es posible afirmar que el 66,7% de estudiantes de 5 años, están próximos a precisar el comportamiento del personaje del cuento, el motivo que provocó su comportamiento y las características del lugar.

Tabla 5

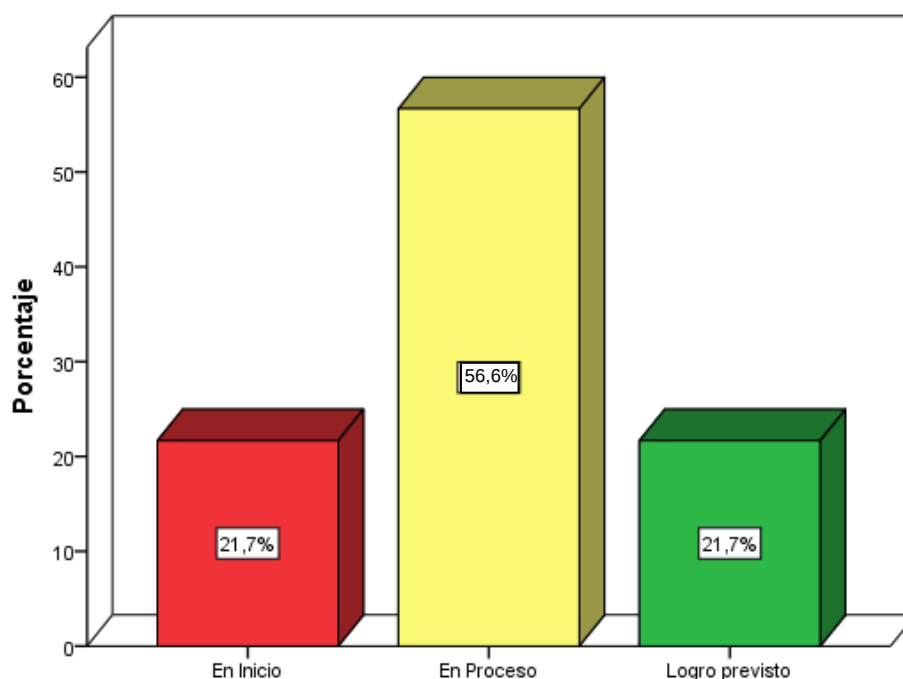
Nivel de la Dimensión Criterial

Nivel	f	%
En Inicio	13	21,7
En Proceso	34	56,6
Logro Previsto	13	21,7
Total	60	100,0

Nota. Resultados del Test de Comprensión Lectora.

Figura 3

Nivel de la Dimensión Criterial



Nota. Obtenido de la Tabla 5.

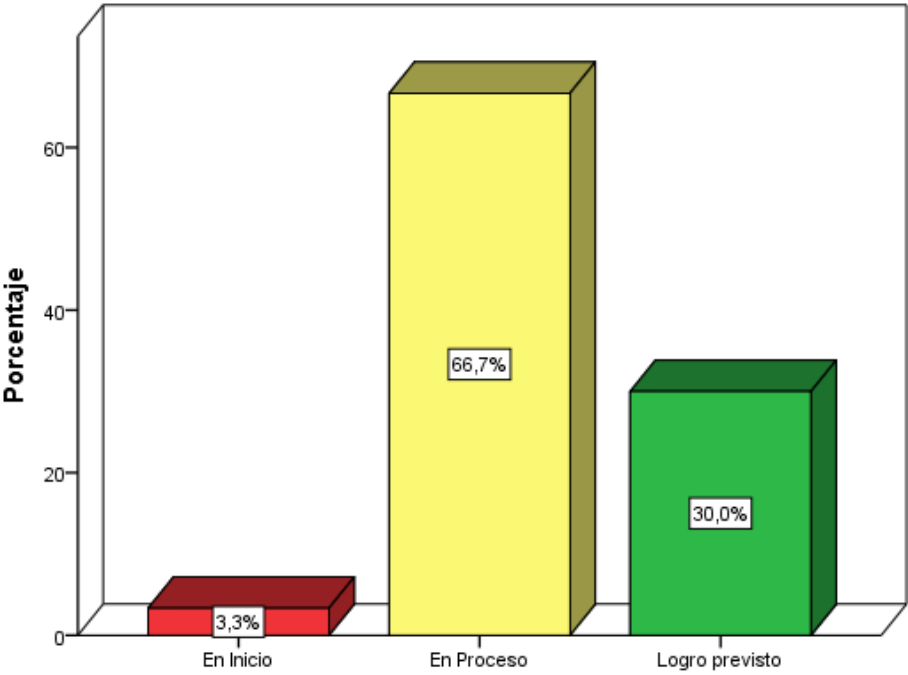
En la tabla 5 y figura 3, se aprecia la información de la dimensión Criterial logrado por los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” en el año 2024. Se visualiza que el 56,6% se ubica en el nivel En proceso y el 21,7% en el nivel en Inicio y Logro Previsto respectivamente. Con estas cifras, es posible afirmar que el 56,6% de estudiantes de 5 años, están próximos a emitir opiniones de conformidad o disconformidad, así como opiniones respecto al comportamiento de los personajes.

Tabla 6
Nivel de la Variable Comprensión Lectora

Nivel	f	%
En Inicio	2	3,3
En Proceso	40	66,7
Logro Previsto	18	30,0
Total	60	100,0

Nota. Resultados del Test de Comprensión Lectora.

Figura 4
Nivel de la Variable Comprensión Lectora



Nota. Obtenido de la Tabla 6.

En la tabla 6 y figura 4, se aprecia la información de la variable Comprensión Lectora, logrado por los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” en el año 2024. Se visualiza que el 66,7% se ubica en el nivel En proceso, el 30,0% se sitúa en Logro Previsto y el 3,3% En Inicio. Con estas cifras, es posible afirmar que el 66,7% de estudiantes de 5 años, están próximos a reconocer en los textos ciertas palabras familiares y de manifestar las emociones que estos les generan, así como expresar si el contenido les agradó o no, ya sea que lo hayan leído por cuenta propia o con la ayuda de un adulto.

5.3.2. Resultados de la Variable “Aprendizaje Significativo”

Tabla 7

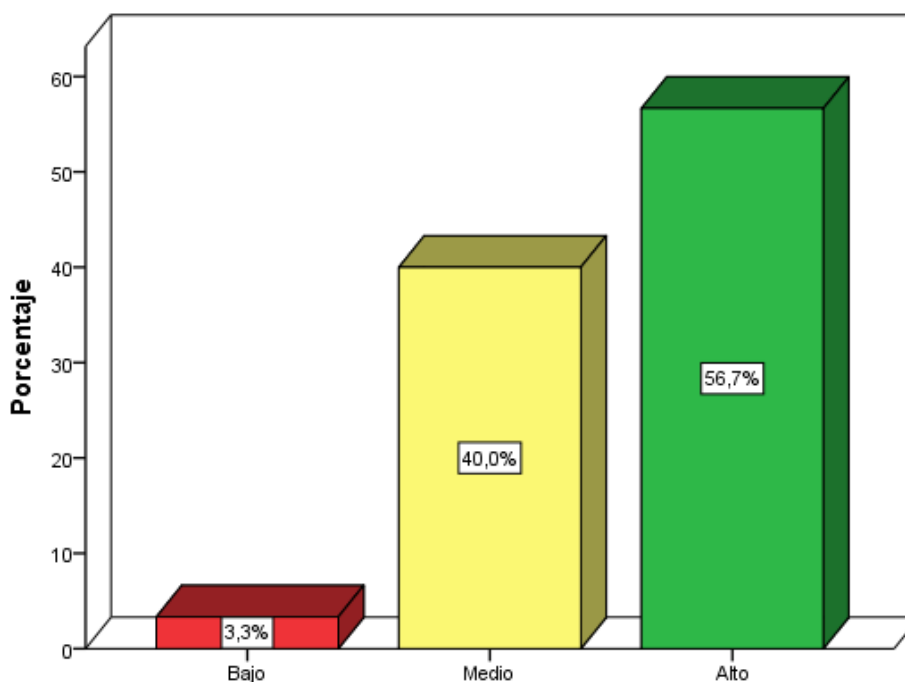
Nivel de la Dimensión Experiencias y Conocimientos Previos

Nivel	f	%
Bajo	2	3,3
Medio	24	40,0
Alto	34	56,7
Total	60	100,0

Nota. Resultados de la Ficha de Observación.

Figura 5

Nivel de la Dimensión Experiencias y Conocimientos Previos



Nota. Obtenido de la Tabla 7.

En la tabla 7 y figura 5, se aprecia la información de la dimensión Experiencias y conocimientos previos de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” en el año 2024. Se visualiza que el 56,7% se ubica en el nivel Alto, el 40,0% en el nivel Medio y el 3,3% en el nivel Bajo. Con estas cifras, es posible afirmar que el 56,7% de estudiantes de 5 años,

responde a las preguntas del docente al iniciar la clase, sobre sus experiencias, participa en dinámicas y responde sobre sus conocimientos previos al iniciar la clase.

Tabla 8

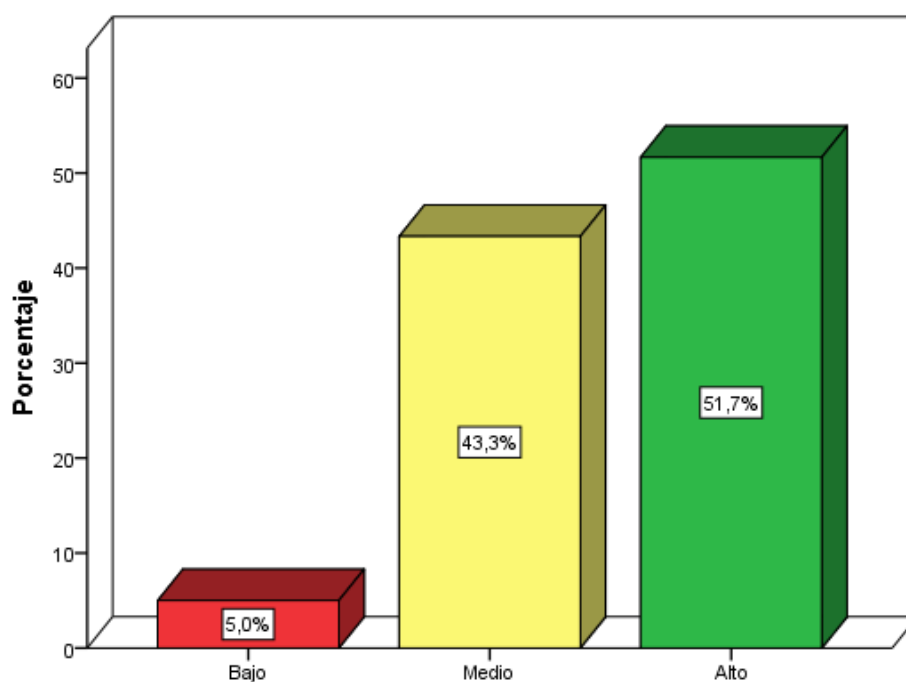
Nivel de la Dimensión Nuevos Conocimientos y Experiencias

Nivel	f	%
Bajo	3	5,0
Medio	26	43,3
Alto	31	51,7
Total	60	100,0

Nota. Resultados de la Ficha de Observación.

Figura 6

Nivel de la Dimensión Nuevos Conocimientos y Experiencias



Nota. Obtenido de la Tabla 8.

En la tabla 8 y figura 6, se aprecia la información de la dimensión Nuevos conocimientos y experiencias de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” en el año 2024. Se visualiza que el 51,7% se ubica en el nivel Alto, el 43,3% en el Medio y el 5,0% en el Bajo. Es posible afirmar que el 51,7% de estudiantes de 5 años, aprenden nuevas experiencias que les facilitan el desarrollo de tareas tanto de forma individual como colaborativa; además, emplean estrategias para incorporar nuevos conocimientos y logran comprenderlos con facilidad.

Tabla 9

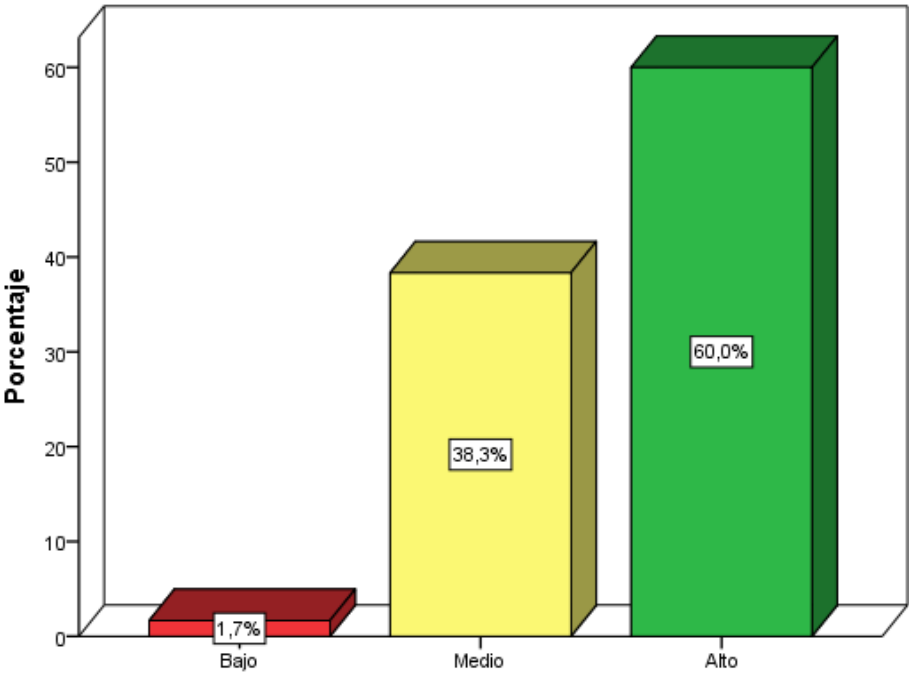
Nivel de la Dimensión Relación Entre Nuevos y Antiguos Conocimientos

Nivel	f	%
Bajo	1	1,7
Medio	23	38,3
Alto	36	60,0
Total	60	100,0

Nota. Resultados de la Ficha de Observación.

Figura 7

Nivel de la Dimensión Relación Entre Nuevos y Antiguos Conocimientos



Nota. Obtenido de la Tabla 9.

En la tabla 9 y figura 7, se aprecia la información de la dimensión Relación entre nuevos y antiguos conocimientos de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” en el año 2024. Se visualiza que el 60,0% se ubica en el nivel Alto, el 38,3% en el Medio y el 1,7% en el Bajo. Es posible afirmar que el 60,0% de estudiantes de 5 años, responden preguntas que les permiten vincular sus saberes previos con los nuevos, participan en actividades dentro del aula para poner en práctica lo aprendido y valoran ese aprendizaje como algo útil y significativo.

Tabla 10

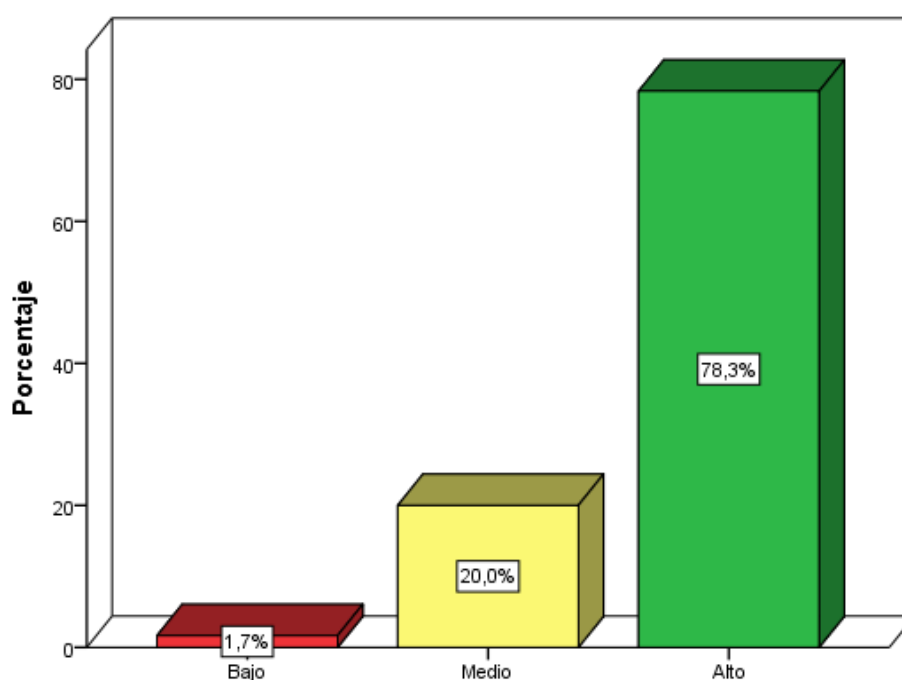
Nivel de la Variable Aprendizaje Significativo

Nivel	f	%
Bajo	1	1,7
Medio	12	20,0
Alto	47	78,3
Total	60	100,0

Nota. Resultados de la Ficha de Observación.

Figura 8

Nivel de la Variable Aprendizaje Significativo



Nota. Obtenido de la Tabla 10.

En la tabla 10 y figura 8, se aprecia la información de la variable Aprendizaje Significativo, logrado por los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” en el año 2024. Se visualiza que el 78,3% se ubica en el nivel Alto, el 20,0% se sitúa en el nivel Medio y el 1,7% se ubica en el nivel Bajo. Con estas cifras, es posible afirmar que el 78,3% de estudiantes de 5 años, incorporan en forma sustantiva nuevos conocimientos, relacionándolos con los previos, lo que genera interés en el estudiante por aprender.

5.3.3. Prueba de Normalidad

Con la finalidad de seleccionar la prueba estadística adecuada para la verificación de las hipótesis; teniendo como alternativas, el Rho de Spearman y Pearson.

Tabla 11

Prueba de Normalidad

Dimensión/Variable	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Dimensión Literal	,384	60	,000
Dimensión Inferencial	,185	60	,000
Dimensión Criterial	,176	60	,000
Variable Comprensión Lectora	,110	60	,071
Variable Aprendizaje Significativo	,280	60	,000

Nota. Base de datos

En la tabla 11, se revelan los valores de la prueba Kolmogórov-Smirnov (mayor a 50 datos), resultando la significancia menor a 0,05 para las dimensiones: Literal, Inferencial, Criterial y la variable Aprendizaje Significativo; sin embargo, en la variable Comprensión Lectora la significancia es mayor a 0,05; en consecuencia, la mayoría de datos, no tienen una distribución normal, siendo lo apropiado el estadístico del Rho de Spearman.

5.4. Comprobación de Hipótesis

5.4.1. Comprobación de la Hipótesis General

H_0 No existe una relación significativa entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

H_i Existe una relación significativa entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

Tabla 12

Correlación Entre la Comprensión Lectora y el Aprendizaje Significativo

		Aprendizaje significativo	
Rho de Spearman	Comprensión lectora	Coefficiente de correlación	0,280
		Sig. (bilateral)	0,030
		n	60

Nota. Calculado con el SPSS v.25.

Regla de Decisión

No aceptar H_0 si: la sig. es $< a 0,05$.

Aceptar H_0 si: la sig. es $> a 0,05$.

Decisión

En la tabla 12, se evalúa la correlación entre las variables comprensión lectora y el aprendizaje significativo. Los resultados refieren una asociación significativa (p -valor $0,030 < 0,05$), con un Rho de Spearman de 0,280 (bajo y positivo). Este resultado sugiere que, ante el incremento de la comprensión lectora, también lo hace el aprendizaje significativo.

Con estos resultados, se acepta la hipótesis general.

5.4.2. Comprobación de las Hipótesis Específicas

a) Comprobación de la Hipótesis Específica 1

H_0 No existe una relación significativa entre la dimensión literal y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

H_1 Existe una relación significativa entre la dimensión literal y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

Tabla 13

Correlación Entre la Dimensión Literal y el Aprendizaje Significativo

		Aprendizaje significativo	
Rho de Spearman	Dimensión Literal	Coefficiente de correlación	0,087
		Sig. (bilateral)	0,509
		n	60

Nota. Calculado con el SPSS v.25.

Regla de Decisión

No Aceptar H_0 si: la sig. es $< 0,05$.

Aceptar H_0 si: la sig. es $> 0,05$.

Decisión

En la tabla 13, se evalúa la correlación entre la dimensión literal y el aprendizaje significativo. Los resultados no refieren una asociación significativa (p-valor $0,509 > 0,05$), con un Rho de Spearman de 0,087 (muy bajo y positivo).

Con estos resultados, no se acepta la hipótesis específica 1.

b) Comprobación de la Hipótesis Específica 2

H_0 No existe una relación significativa entre la dimensión inferencial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

H_2 Existe una relación significativa entre la dimensión inferencial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

Tabla 14

Correlación Entre la Dimensión Inferencial y el Aprendizaje Significativo

		Aprendizaje significativo	
Rho de Spearman	Dimensión Inferencial	Coefficiente de correlación	0,156
		Sig. (bilateral)	0,234
		n	60

Nota. Calculado con el SPSS v.25.

Regla de Decisión

No Aceptar H_0 si: la sig. es $< 0,05$.

Aceptar H_0 si: la sig. es $> 0,05$.

Decisión

En la tabla 14, se evalúa la correlación entre la dimensión inferencial y el aprendizaje significativo. Los resultados no refieren una asociación significativa (p-valor $0,234 > 0,05$), con un Rho de Spearman de 0,156 (muy bajo y positivo).

Con estos resultados, no se acepta la hipótesis específica 2.

c) Comprobación de la Hipótesis Específica 3

H_0 No existe una relación significativa entre la dimensión criterial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

H_3 Existe una relación significativa entre la dimensión criterial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.

Tabla 15

Correlación Entre la Dimensión Inferencial y el Aprendizaje Significativo

		Aprendizaje significativo	
Rho de Spearman	Dimensión Criterial	Coefficiente de correlación	0,281
		Sig. (bilateral)	0,030
		n	60

Nota. Calculado con el SPSS v.25.

Regla de Decisión

No Aceptar H_0 si: la sig. es $< 0,05$.

Aceptar H_0 si: la sig. es $> 0,05$.

Decisión

En la tabla 15, se evalúa la correlación entre la dimensión criterial y el aprendizaje significativo. Los resultados refieren una asociación significativa (p-valor $0,030 < 0,05$), con un Rho de Spearman de 0,281 (bajo y positivo). Este resultado sugiere que, ante el incremento de la dimensión criterial, también lo hace el aprendizaje significativo.

Con estos resultados, se acepta la hipótesis específica 3.

5.5. Discusión

La investigación realizada, estuvo orientada en determinar la existencia de una relación significativa entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024 y de acuerdo con el Rho de Spearman de 0,280 y el p-valor de 0,030; fue posible comprobar la hipótesis general, además de ello, el nivel de comprensión lectora se sitúa en el nivel En Proceso con 66,7% y el aprendizaje significativo se ubica en el nivel Alto con 78,3%. Teniendo en cuenta los resultados de Cortes et al. (2018) las actividades pedagógicas desarrolladas mejoran los procesos de lectura al contar con la cooperación de los progenitores, si bien el estudio realizado no toma en cuenta el accionar de los progenitores, es importante destacar el rol fundamental de los integrantes de la familia en el aprendizaje de los infantes. Desde la posición de Ardila et al. (2019) la docente tiene un rol primordial en su función que desempeña, al encargarse de despertar en el niño, la afición y el cariño a la lectura, sin embargo, los resultados logrados no refieren alguna similitud, al tener orientaciones distintas, no obstante, es importante tener en cuenta la motivación docente como un factor conducente al logro de aprendizaje del infante. En la opinión de Astroza (2019) los niños al tener una participación activa en los diferentes espacios planteados, generó un reconocimiento de sí mismos y de los demás, al aprender y enseñar a partir de sus experiencias, logrando avances importantes en lo que incumbe al aprendizaje significativo. Como expresan Canales et al. (2023) los resultados de la investigación sobre niveles de comprensión de lectura en el nivel inicial, pudieron identificar que el 13% de los infantes cuentan con un buen nivel de habilidades prelectoras; en contraposición de ello, el 30% se ubica en Logro Previsto; estas diferencias pueden tener una explicación, en que el primer resultado tomaron en cuenta los entornos socioeconómicos y en el segundo el contexto socioeconómico no fue considerado. A juicio de Cuba (2018) los estudiantes de 5 años de una Institución Educativa Inicial Privada del distrito de Magdalena en la ciudad de Lima, el nivel de comprensión lectora se ubica en “Logro Previsto” con el 85.0% y el aprendizaje significativo se sitúan en el nivel “Excelente” con 85,0%; en cambio el presente

estudio fue realizado en una I.E.I. de gestión pública en niños de 5 años en el distrito de Tacna, obteniendo la comprensión lectora el 66,7% En Proceso y en el aprendizaje significativo el 78,3% en Alto, notándose una diferencia a favor del primero, lo que conllevaría a afirmar que la educación privada muestra mejor performance en la calidad, respecto a la educación pública, no obstante, no es posible tener la total certeza debido a que faltarían evaluar otros aspectos referidos al tema de estudio. Como expresa Carrión (2020) los estudiantes de 5 años de Sullana – Piura, se ubican en el nivel de “Proceso”, requiriendo acompañamiento y orientación docente; este resultado es de alguna forma similar al alcanzado, al ubicarse también el mayor número de alumnos de 5 años “En Proceso”, en este caso se trata de ambos centros de estudio pertenecientes al estado, a manera de conclusión, es necesario implementar estrategias pedagógicas conducentes a incrementar los niveles de comprensión de lectura en el nivel inicial.

En el caso de la hipótesis específica 1, los resultados muestran la no existencia de una relación significativa entre la dimensión literal y el aprendizaje significativo, lo cual se verifica con el Rho de Spearman de 0,087 y el p-valor de 0,509 y la dimensión literal se sitúa en “Logro Previsto” con 66,7%. Los resultados de Cuba (2018) reflejan que la dimensión literal se sitúa en “Logro Previsto” con 88,75% y en el caso de Rujel (2022) se ubica en el nivel “Proceso” con el 55%; al comparar los resultados de la dimensión literal, se puede evidenciar que los valores más altos, corresponden a un centro educativo privado, en contraposición de los otros dos que son públicos, siendo necesario el reforzamiento.

En el caso de la hipótesis específica 2, los resultados revelan que no existe una relación significativa entre la dimensión inferencial y el aprendizaje significativo, lo cual se comprueba con el coeficiente de correlación de Spearman de 0,156 y el p-valor de 0,234 y la dimensión inferencial se sitúa “En Proceso” con 66,7%. Los resultados de Cuba (2018) revelan que la dimensión inferencial se ubica en “Logro Previsto” con 85,0% y en el caso de Rujel (2022) se ubica en el nivel “Proceso” con el 50,0%; al confrontar los resultados de la dimensión inferencial, se

puede afirmar que las I.E.I. de gestión pública, requieren optimizar los niveles de comprensión de lectura en el nivel de 5 años y así disminuir la brecha existente en la actualidad.

En el caso de la hipótesis específica 3, las cifras revelan la existencia de una relación significativa entre la dimensión criterial y el aprendizaje significativo, lo cual se evidencia con el Rho de Spearman de 0,281 y el p-valor de 0,030 y la dimensión criterial se ubica “En Proceso” con 56,6%. Los resultados de Cuba (2018) revelan que la dimensión criterial se coloca en “Logro Previsto” con 95,0% y en el caso de Rujel (2022) se sitúa en el nivel “Proceso” con el 50,0%; al comparar los resultados de la dimensión criterial, estas diferencias marcadas pueden tener relación con la ubicación geográfica de los centros de estudio, el que obtiene mejores resultados se encuentra en la capital del Perú y los otros dos en provincias, en las regiones del sur y del norte"

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

6.1. Conclusiones

PRIMERA: Se ha establecido que existe una relación entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024; comprobado con el p-valor de 0,030 ($< 0,05$) y el Rho de Spearman de 0,280, siendo este valor bajo y positivo. Además, la variable Comprensión Lectora se sitúa el 66,7% en el nivel En Proceso y la variable Aprendizaje Significativo se ubica en el nivel Alto con 78,3%.

SEGUNDA: Se ha establecido que no existe una relación entre la dimensión literal y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024; comprobado con el p-valor de 0,509 ($> 0,05$) y el Rho de Spearman de 0,087, siendo este valor muy bajo y positivo. Al mismo tiempo, se aprecia que la dimensión Literal, se sitúa en el nivel Logro Previsto con el 66,7%.

TERCERA: Se ha establecido que no existe una relación entre la dimensión inferencial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024; comprobado con el p-valor de 0,234 ($> 0,05$) y el Rho de Spearman de 0,156, siendo este valor muy bajo y positivo. Al mismo tiempo, se aprecia que la dimensión Inferencial, se ubica en el nivel En Proceso con el 66,7%.

CUARTA: Se ha establecido que existe una relación entre la dimensión criterial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024; comprobado con el p-valor de 0,030 ($< 0,05$) y el Rho de Spearman de 0,281, siendo este valor bajo y positivo. Además, se aprecia que la dimensión Criterial, se ubica en el nivel En Proceso con el 56,6%.

6.2. Sugerencias

PRIMERA: Se sugiere a las autoridades del Ministerio de Educación del Perú, implementar textos escolares digitales en el nivel Inicial, para que los estudiantes se relacionen con lecturas, láminas, ayudas audio visuales afiches, etc.; con la finalidad de acceder a experiencias de aprendizajes significativos y fomentar la comprensión lectora en el Perú.

SEGUNDA: Se sugiere a la Dirección de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta”, implementar actividades de comprensión lectora para que sean capaces de brindar múltiples reinterpretaciones; se recomienda poemas, cuentos, rimas, canciones y la descripción personajes sobre salientes, con el objetivo de realizar la decodificación, la comprensión y retención o comprensión del texto.

TERCERA: Se sugiere que la oficina pertinente de la UGEL TACNA, brinde capacitación a los docentes del nivel inicial con el tema: “Leer en el nivel inicial” con la Competencia de Lectura, para así desarrollar y resaltar las capacidades “Obtiene, infiere e interpreta, reflexiona y evalúa” y así aplicarlas en las jornadas pedagógicas a diario.

CUARTA: Se sugiere a la Dirección de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta”, implementar estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en las aulas, con la finalidad de aplicar una metodología para argumentar sobre los lineamientos de la Investigación-Acción-Participación (IAP).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apolo, L. (2021). *Nivel de comprensión lectora en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 003 “San José”, Tumbes, 2021*. Universidad Nacional de Tumbes.
<https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/63440>
- Ardila, M., Murcia, G., & Parrado, L. (2019). *Aprendizaje significativo como herramienta en el fortalecimiento de los procesos lectores en estudiantes de segundo grado del Colegio nuestra señora de Fátima*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/13311/1/UVDT-EDI_ArdilaM%C3%B3nica-MurciaGina-ParradoLizeth_2019.pdf
- Arica, S., & Mamani, A. (2023). *Desarrollo de la competencia lee diversos tipos de texto en su lengua materna a través del modelo didáctico “Textolandia” en estudiantes de 5 años de una institución educativa inicial de Tacna, año 2022*. EESPP José Jiménez Borja.
<https://repositorio.eesppjjbtacna.edu.pe/handle/EESPPJJB/35>
- Astete, D. (2017). *Cuentos infantiles para mejorar la comprensión lectora en los niños de 5 años de la I.E. N° 073 de Huánuco – 2016*. Universidad de Huánuco.
<http://repositorio.udh.edu.pe/bitstream/handle/123456789/381/ASTETE%20LEIVA%20c%20DEYSI%20YAKELINA%20%20.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Astroza, J. (2019). *Procesos para potenciar el aprendizaje significativo y favorecer la dimensión cognitiva por medio de ambientes de aprendizaje de los niños y niñas de 4 a 5 años de la Institución Educativa “El jazmín” del barrio primavera en la ciudad de Bogotá D.C.* Universidad Santo Tomás. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/16061?show=full>
- Ausubel, D. (1980). *Psicología educativa*. Trillas.

- Bernhardt, F. (2008). Perspectivas y controversias sobre lectura, comprensión y escritura. *Revista Científica de UCES*, 12(2), 11-25.
<https://dspace.uces.edu.ar/jspui/handle/123456789/105>
- Burón, J. (1993). *Enseñar a Aprender: Introducción a la Metacognición*. Ediciones Mensajero.
- Cain, K. (2010). *Reading development and difficulties*. British Psychological Society and Blackwell Publishing.
- Calderón, J. (2019). *Relación entre aprendizaje significativo y desarrollo de habilidades para diseñar prototipos electroindustriales en estudiantes de Ingeniería Industrial de la Universidad de San Martín de Porres*. Universidad de San Martín de Porres.
https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/5600/calderon_cjl.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Canales, Y., Porta, M., & Difabio, H. (2023). Niveles de competencia prelectora en niños de nivel inicial de distintos entornos socioeconómicos. *Lenguaje*, 51(1), 187-223. <https://doi.org/doi: 10.25100/lenguaje.v51i1.11618>
- Cárdenas, B. (2020). *Aprendizaje significativo en niños de 5 años a través del acompañamiento del padre enfrentando el aislamiento social Los Olivos 2020*. Universidad César Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/68351>
- Carrión, I. (2020). *Niveles de comprensión lectora de los niños de educación inicial de 5 años de la institución educativa “Fe y Alegría N° 18” Sullana 2018*. Universidad Católica Los Angeles Chimbote.
<https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/18023>
- Català, G., Català, M., Molina, E., & Monclús, R. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora*. Editorial Graó.
- Catts, H., & Kamhi, A. (2017). Prologue: Reading Comprehension Is Not a Single Ability. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 48(2), 73-76.
https://doi.org/https://doi.org/10.1044/2017_LSHSS-16-0033
- Cervantes, G. (2013). *El aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades comunicativas de textos narrativos*. Universidad de San Martín de Porres.

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/665/cervantes_fg.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Choquecota, M., & Cutipa, P. (2023). *Desarrollo de la competencia Lee diversos tipos de textos en su lengua materna a través del modelo didáctico “Musicuentos” en los estudiantes de 5 años de una institución educativa inicial de Tacna*, 2022. EESPP José Jiménez Borja.

<https://repositorio.eesppjbtacna.edu.pe/handle/EESPPJJB/39>

Condori, P. (2010). *Estrategias de enseñanza aprendizaje*. Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. <https://www.aacademica.org/cporfirio/11.pdf>

Contreras, F. (2016). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 130-140.
<https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/364>

Cortes, O., Oviedo, C., & Zabala, S. (2018). *Importancia de la comprensión lectora en el proceso del aprendizaje en los estudiantes del grado primero de la sede Cora Grimaldo del municipio de Purificación*. Universidad del Tolima. <https://repository.ut.edu.co/server/api/core/bitstreams/e431d404-5dbc-4697-8225-d76bba3fe4df/content>

Cuba, M. (2018). *Comprensión lectora y aprendizaje significativo en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial Particular “Pininos” – distrito de Magdalena del Mar*. Lima 2018. Universidad Alas Peruanas.
<https://repositorio.uap.edu.pe/handle/20.500.12990/7339>

Díaz, F. (2022). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mc Graw Hill.

Elera, A., & Senmache, R. (2017). *Niveles de comprensión Lectora en los niños y niñas de cinco años del nivel inicial de la ciudad de Lambayeque*. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
<https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/20.500.12893/1001/1/BC-TES-5765.pdf>

Fairstein, G., & Gyssels, S. (2004). *¿Cómo se aprende?. Colección “Programa Internacional de Formación de Educadores Populares”*. Federación

Internacional de Fe y Alegría y Fundación Santa María.

https://redec.org/sites/default/files/como_se_aprende.pdf

Fernández, J. (15 de Mayo de 2020). *Blog Editorial GEU*. Qué es el aprendizaje significativo infantil: definición y ejemplos:

[https://www.editorialgeu.com/blog/que-es-el-aprendizaje-significativo-infantil-definicion-y-](https://www.editorialgeu.com/blog/que-es-el-aprendizaje-significativo-infantil-definicion-y-ejemplos/#:~:text=La%20definici%C3%B3n%20de%20aprendizaje%20significativo,conocimientos%20anteriores%20que%20ya%20posee.)

[ejemplos/#:~:text=La%20definici%C3%B3n%20de%20aprendizaje%20significativo,conocimientos%20anteriores%20que%20ya%20posee.](https://www.editorialgeu.com/blog/que-es-el-aprendizaje-significativo-infantil-definicion-y-ejemplos/#:~:text=La%20definici%C3%B3n%20de%20aprendizaje%20significativo,conocimientos%20anteriores%20que%20ya%20posee.)

Gaitán, R., & Lozano, Y. (2019). *Programa de cuentos y fábulas para desarrollar la comprensión lectora en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 351 Caserío El Arenal Distrito Santo Tomás, Provincia Cutervo, Región Cajamarca*. Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo.

<https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/3556>

Galarza, Y., & Mamani, E. (2023). *Desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna a través del modelo didáctico “Ludutex” en los estudiantes de 4 años de una institución educativa inicial de Tacna, 2022*. EESPP José Jiménez Borja.

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill.

Huaratapairo, M. (2019). *Déficit de atención y aprendizaje significativo en niños de cuatro años de la institución educativa inicial Bilingüe Intercultural Nro. 894, Punchana, Maynas Loreto 2020*. Universidad Alas Peruanas.

<https://repositorio.uap.edu.pe/handle/20.500.12990/12781>

Huertas, M. (2022). *Enseñar a aprender significativamente*. San Marcos.

Infobae. (1 de Julio de 2022). *Perú ocupó último lugar en comprensión lectora en test internacional, ¿qué hacer para salir de esta situación?*

<https://www.infobae.com/america/peru/2022/07/01/peru-ocupo-ultimo-lugar-en-comprension-lectora-en-test-internacional-que-hacer-para-salir-de-esta-situacion/>

- Jahuira, N., & Cutipa, Y. (2023). *Comprensión lectora en niños y niñas de 3 y 4 años del PRONOEI Pirhua Pirhuani, Puno, 2022*. Universidad José Carlos Mariátegui. <https://repositorio.ujcm.edu.pe/handle/20.500.12819/2165>
- Lara, L., Tovar, L., & Martinez, L. (2015). *Aprendizaje significativo y atención en niños y niñas del grado primero del colegio Rodrigo Lara Bonilla*. Fundación Universitaria Los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/86414e12-d5c5-4b19-a16b-fa14d76f2ca0/content>
- Lara, M. (2015). *El Lenguaje Oral y la Comprensión Lectora en los Alumnos de Primer Grado de Primaria de una Institución Educativa Estatal y una Institución Educativa Particular del Distrito de San Luis*. Universidad Ricardo Palma. <https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/734>
- León, J., & Noel, J. (2021). *Comprensión Lectora: relación con el aprendizaje significativo*. Universidad de Cuenca. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/36084/1/Trabajo%20de%20Titulaci%C3%B3n.pdf>
- Mayor, J. (2000). Estrategias de comprensión lectora. *Carabela*(48), 5-23. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/48/48_005.pdf
- Ministerio de Educación. (2005). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria. Dirección Nacional de Educación Secundaria y Superior Tecnológica. <https://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Programa Curricular de Educación Inicial*. Dirección General de Educación Básica Regular. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/4548>
- Ministerio de Educación. (2023). *Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje*. Ministerio de Educación. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/05/Presentacion_de_logros_de_aprendizaje_ENLA_2023.pdf

- Ministerio de Educación de Guatemala. (2012). *Guía docente para la comprensión lectora*. Gobierno de Guatemala.
https://cnbguatemala.org/wiki/Gu%C3%ADa_docente_para_la_comprensi%C3%B3n_lectora
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación: Educación en Colombia*. MINEDUCACION.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- Montes, G. (10 de Octubre de 2017). *Fundación SM*. ¿Se puede hablar de comprensión lectora en el Nivel Inicial?: https://sm-argentina.com/wp-content/uploads/2017/10/PCL_APRENDER-A-COMPRENDER-INICIAL.pdf
- Moreira, M. (2008). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Editorial Visor.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación. Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Ediciones de la U.
- OECD. (2012). *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-en>
- Palacios, M. (2022). *Pedagogía Montessori y Aprendizaje Significativo en niños del nivel inicial de la I.E. Casita Mía, Surco 2021*. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/95951>
- Panty, F., & Quispe, C. (2023). *Desarrollo de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna” a través del modelo didáctico “Mejorando la comprensión lectora” en estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial Clarita Gambeta de Tacna, 2022*. EESPP José Jiménez Borja.
<https://repositorio.eesppjjbtacna.edu.pe/handle/EESPPJJB/90>
- Peña, J. (2020). *La lectura inferencial en la educación inicial como estrategia para la comprensión*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/24392/Pe%C3%B1aCameloJazminLorena2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Rivas, L. (2015). Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 1(1), 47-61.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5761664.pdf>
- Rodríguez, M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. *Concept maps theory, methodology, technology: Proceedings of the first International Conference on Concept Mapping*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra. <https://cmc.ihmc.us/Papers/cmc2004-290.pdf>
- Rujel, G. (2022). *La comprensión lectora en los niños de 5 años de la IE. 1041 Castilla-Piura, 2020*. Universidad Católica Los Angeles Chimbote.
<https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/26045>
- Sánchez, D. (2019). *El nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años del nivel inicial, de las Instituciones Educativas, pertenecientes al distrito de Chacas, provincia Asunción – región Áncash, 2019*. Universidad Católica Los Angeles Chimbote.
https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/15471/DELSY%20_MELISA_SANCHEZ_ALMANZA_COMPRENSION_LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2015). *Prueba de comprensión lectora para el nivel primario*. Universidad Ricardo Palma.
<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/22870/n/2.-cuaderno-previo-comprension-%20lectora.pdf>
- Sulmont, L. (2 de Setiembre de 2022). *Educared*. ¿Qué tal si revisamos en qué consisten los conocimientos previos?:
<https://educared.fundaciontelefonica.com.pe/que-tal-si/que-tal-si-revisamos-en-que-consisten-los-conocimientos-previos/>
- UNESCO. (26 de Marzo de 2021). *Cien millones más de niños sin las competencias mínimas de lectura debido a la COVID-19 – La UNESCO reúne a los ministros de educación*.
<https://www.unesco.org/es/articles/cien-millones-mas-de-ninos-sin-las-competencias-minimas-de-lectura-debido-la-covid-19-la-unesco>

- UNICEF. (2022). *Dos años después: Salvando a una generación*. Banco Mundial, UNICEF y UNESCO. <https://www.unicef.org/lac/media/35631/file/Dos-anos-despues-salvando-a-una-generacion.pdf>
- Unidad de Medición de la Calidad. (5 de Diciembre de 2023). *PISA 2022: el Perú mantiene sus resultados en las competencias de Lectura y Ciencia*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes:
<http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2022-el-peru-mantiene-sus-resultados-en-las-competencias-de-lectura-y-ciencia/>
- Valderrama, S. (2016). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica: Cuantitativa, Cualitativa y Mixta*. Lima: San Marcos.
- Vara, A. (2012). *Desde La Idea hasta la sustentación: Siete pasos para una tesis exitosa. Un método efectivo para las ciencias empresariales*. Lima: Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos de la Universidad de San Martín de Porres.
- Vásquez, F. (2006). *Modernas estrategias para la enseñanza* (Vol. 2). Euroméxico S.A. <https://es.scribd.com/document/600141833/Modernas-estrategias-para-la-ensenanza>

Anexos

Anexo 1

Matriz de Consistencia

Título: Comprensión lectora y Aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta”, de Tacna, año 2024				
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variable independiente	Tipo de investigación - Básica Nivel de la investigación - Correlacional Diseño de la investigación - No experimental - Transversal Ámbito de estudio - Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna Población Constituida por 60 estudiantes de 5 años de las secciones: Responsables, Laboriosos y Solidarios. Muestra Se tomó en cuenta a la población en su conjunto (60), es decir, fue considerada una muestra censal. Técnicas de recolección de datos - Prueba - Observación
¿Cómo se relaciona la comprensión lectora y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024?	Establecer la relación que existe entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.	Existe una relación significativa entre la comprensión lectora y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.	Comprensión lectora Dimensiones: - Literal - Inferencial - Criterial	
Interrogantes específicas	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Variable dependiente	
a) ¿Cómo se relaciona la dimensión literal y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024?	a) Establecer la relación que existe entre la dimensión literal y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.	a) Existe una relación significativa entre la dimensión literal y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.	Aprendizaje significativo Dimensiones: - Experiencias y conocimientos previos - Nuevos conocimientos y experiencias - Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	
b) ¿Cómo se relaciona la dimensión inferencial y el aprendizaje significativo en los	b) Establecer la relación que existe entre la dimensión inferencial y el aprendizaje	b) Existe una relación significativa entre la dimensión inferencial y el		

estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024?	significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.	aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.		Instrumentos - Test de comprensión lectora - Ficha de observación
c) ¿Cómo se relaciona la dimensión criterial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024?	c) Establecer la relación que existe entre la dimensión criterial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.	c) Existe una relación significativa entre la dimensión criterial y el aprendizaje significativo en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial “Cuna Jardín Clarita Gambetta” de Tacna, año 2024.		

Anexo 2

Prueba de Comprensión Lectora

Instrucciones

Escucha atentamente el cuento y responde las preguntas:

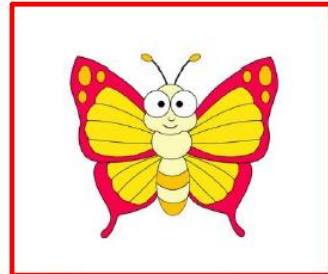
EL GUSANITO

Una mañana llena de sol un gusanito de color verde y gordito, se paseaba por una chacra buscando que comer. Se arrastraba, se arrastraba hasta que sus ojos brillaron al encontrar una planta con deliciosas papas, el gusanito inmediatamente se puso muy contento y escogió la papa más grande para comer hasta quedar satisfecho y de pronto se quedó dormido dentro de la papa.

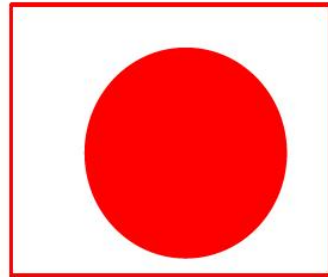
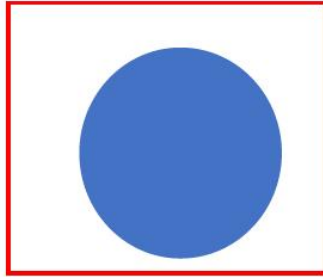
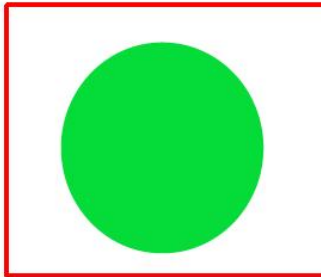
Al día siguiente el dueño de la chacra cosecho las papas y las llevó a un mercado para venderlas y así se puso muy contento por vender todo lo que llevó. Una señora compró un kilo de papa; y se las llevó a su casa para preparar una rica comida, la señora comenzó a lavar las papas y las puso a un lado para calentar la olla con agua. El gusanito de pronto se despertó dentro de la papa y dijo: ¡que frío tengo! ¿Qué le está pasando a mi papa? Si me quedo aquí dentro terminaré en la comida y antes de que echarán las papas al agua caliente el gusanito salió y se fue muy contento.

PREGUNTAS

1. ¿Identifica de qué animal habla el cuento?



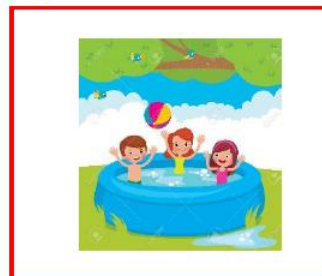
2. ¿Marca de qué color era el gusanito del cuento?



3. ¿Dónde paseaba el gusanito?



4. ¿Dónde vendió la papa el dueño de la chacra?



5. ¿Qué encontró el gusanito para comer?



6. ¿De qué tamaño era la papa que comió el gusanito?



7. ¿Por qué el gusanito se comió la papa?



8. ¿Qué significa que el gusanito haya quedado "satisfecho"?



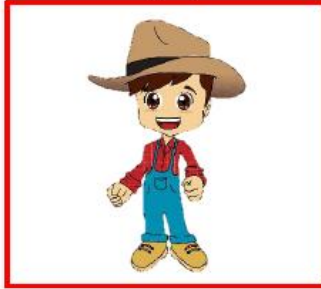
9. ¿Por qué el gusanito salió contento de la papa?



10. ¿Por qué crees que el gusanito sintió frío dentro de la papa?



11. ¿Por qué el dueño de la chacra se puso contento cuando vendió todas las papas en el mercado?



12. ¿Por qué la señora tiene que lavar las papas?



13. ¿Qué fue lo que más te gustó del cuento? ¿Por qué?

.....
.....

14. ¿Qué hecho fue el que menos te gustó del cuento? ¿Por qué?

.....
.....

15. ¿Crees que está bien que el gusanito se comiera la papa del campesino? ¿Por qué?

.....
.....

16. ¿Si estuvieras en peligro como el gusanito qué harías para lograr escapar?

.....
.....

Anexo 3
Ficha Para Evaluar la Comprensión Lectora

Nombre:

Sección:..... 5 años

Instrucciones: Marca con una “x” la comprensión lectora que el niño logra realizar o no, de acuerdo con la lista de indicadores.

N°	Indicadores	Respuesta		
Dimensión Literal				
01	¿De qué animal habla el cuento?	SI	NO	
02	¿De qué color era el gusanito del cuento?	SI	NO	
03	¿Dónde paseaba el gusanito?	SI	NO	
04	¿Dónde vendió la papa el dueño de la chacra?	SI	NO	
05	¿Qué encontró el gusanito para comer?	SI	NO	
06	¿De qué tamaño era la papa que comió el gusanito?	SI	NO	
TOTAL, DIMENSIÓN LITERAL:				
Dimensión Inferencial				
07	¿Por qué el gusanito se comió la papa?	SI	NO	
08	¿Por qué el gusanito se quedó dormido después de comer?	SI	NO	
09	¿Por qué el gusanito salió contento después de salir de la papa?	SI	NO	
10	¿Por qué crees que el gusanito sintió frío dentro de la papa?	SI	NO	
11	¿Por qué el dueño de la chacra se puso contento cuando vendió todas las papas en el mercado?	SI	NO	
12	¿Por qué la señora tiene que lavar las papas?	SI	NO	
TOTAL, DIMENSIÓN INFERENCIAL:				
Dimensión Criterial				
		INICIO 01	PROCESO 02	LOGRO 03
13	¿Qué fue lo que más te gustó del cuento? ¿Por qué?			

14	¿Qué fue lo que menos te gustó del cuento? ¿Por qué?			
15	¿Crees que está bien que el gusanito se comiera la papa del campesino? ¿Por qué?			
16	¿Si estuvieras en peligro como el gusanito qué harías para lograr escapar?			
TOTAL, DIMENSIÓN CRITERIAL:				
TOTAL, NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA:				

Nota. Obtenido de Apolo (2021).

Anexo 4

Ficha de Observación (Aprendizaje significativo)

Aula: 5 años Sección: Laboriosos () Responsables () Solidarios ()

Profesora: Fecha:.....

Alumno (a):

Ítems	Nunca (1)	A veces (2)	Siempre (3)
Dimensión: Experiencias y conocimientos previos			
1. Responde preguntas sobre sus experiencias previas al iniciar la clase.			
2. Participa en dinámicas para responder sobre sus experiencias previas.			
3. Responde preguntas sobre sus conocimientos previos al iniciar la clase.			
4. Participa en dinámicas para responder sobre sus conocimientos previos			
Dimensión: Nuevos conocimientos y experiencias			
5. Aprende nuevas experiencias que le permiten realizar trabajos individuales (esquematizaciones, exposiciones, etc.)			
6. Aprende nuevas experiencias que le permitan realizar trabajos en equipo.			
7. Aplica estrategias para aprender nuevos conocimientos.			
8. Comprende con facilidad los nuevos conocimientos brindados en clase.			
Dimensión: Relación entre nuevos y antiguos conocimientos			
9. Responde a preguntas para relacionar sus conocimientos previos o anteriores con el nuevo conocimiento.			
10. Responde preguntas para saber lo nuevo que ha aprendido.			
11. Realiza actividades en el aula para utilizar lo aprendido y solucionar problemas de su vida cotidiana.			
12. Considera lo aprendido como útil e importante.			

Nota. Obtenido de Huaratapairo (2019).

Anexo 5

Baremos

Variable independiente: Comprensión lectora

Nivel	Literal	Inferencial	Criterial	Variable Comprensión lectora
En Inicio	6 – 8	6 – 8	4 – 7	16 – 23
En Proceso	9 – 11	9 – 11	8 – 11	24 – 31
Logro previsto	12 - 12	12 - 12	12 - 12	32 - 36

Variable dependiente: Aprendizaje significativo

Nivel	Experiencias y conocimientos previos	Nuevos conocimientos y experiencias	Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	Variable Aprendizaje significativo
Bajo	4 – 7	4 – 7	4 – 7	12 – 20
Medio	8 – 11	8 – 11	8 – 11	21 – 29
Alto	12 – 12	12 – 12	12 – 12	30 – 36

Anexo 6
Confiabilidad

Confiabilidad de la comprensión lectora

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,735	16

Confiabilidad del aprendizaje significativo

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,931	12

Anexo 7
Escala de los Valores de Correlación

Valor	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0,9 a -0,99	Correlación negativa muy alta
-0,7 a -0,89	Correlación negativa alta
-0,4 a -0,69	Correlación negativa moderada
-0,2 a -0,39	Correlación negativa baja
-0,01 a -0,19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0,01 a 0,19	Correlación positiva muy baja
0,2 a 0,39	Correlación positiva baja
0,4 a 0,69	Correlación positiva moderada
0,7 a 0,89	Correlación positiva alta
0,9 a 0,99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

Nota. Hernández y Mendoza (2018).

Anexo 8

Base de Datos

Comprensión lectora

Nº	SECCIÓN	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16
1	Responsables	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	Responsables	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2
3	Responsables	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1
4	Responsables	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	3	3	3
5	Responsables	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	3
6	Responsables	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2
7	Responsables	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
8	Responsables	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	3	3	3	2
9	Responsables	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	3	3	3
10	Responsables	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2
11	Responsables	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	1
12	Responsables	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	3	3	2	2
13	Responsables	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	3	2	2	2
14	Responsables	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	3	2	2
15	Responsables	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	3	2	2	2
16	Responsables	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3
17	Responsables	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	3	2	3	2
18	Responsables	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2
19	Responsables	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	3	3	2	2
20	Laboriosos	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2
21	Laboriosos	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2
22	Laboriosos	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	3	2	2	2
23	Laboriosos	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2
24	Laboriosos	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	3	3	3	3
25	Laboriosos	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2
26	Laboriosos	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2
27	Laboriosos	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
28	Laboriosos	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2
29	Laboriosos	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
30	Laboriosos	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
31	Laboriosos	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2
32	Laboriosos	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2
33	Laboriosos	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
34	Laboriosos	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2
35	Laboriosos	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
36	Laboriosos	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2
37	Laboriosos	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1
38	Laboriosos	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2

39	Laboriosos	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2
40	Solidarios	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2
41	Solidarios	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	1	1	3	3	3	3
42	Solidarios	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2
43	Solidarios	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	3	3	3
44	Solidarios	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2
45	Solidarios	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1
46	Solidarios	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1
47	Solidarios	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2
48	Solidarios	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	3
49	Solidarios	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	3	3	3	3
50	Solidarios	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
51	Solidarios	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	3	3	2	2
52	Solidarios	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1
53	Solidarios	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1
54	Solidarios	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
55	Solidarios	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1
56	Solidarios	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2
57	Solidarios	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
58	Solidarios	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
59	Solidarios	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	3	2	3	3
60	Solidarios	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2

Aprendizaje Significativo

[illegible]

39	Laboriosos	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
40	Solidarios	2	2	3	1	1	2	1	1	2	2	2	2
41	Solidarios	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2
42	Solidarios	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3
43	Solidarios	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2
44	Solidarios	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2
45	Solidarios	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3
46	Solidarios	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2
47	Solidarios	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
48	Solidarios	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3
49	Solidarios	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2
50	Solidarios	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3
51	Solidarios	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3
52	Solidarios	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2
53	Solidarios	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2
54	Solidarios	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3
55	Solidarios	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2
56	Solidarios	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2
57	Solidarios	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3
58	Solidarios	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3
59	Solidarios	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2
60	Solidarios	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3

Anexo 9

Galería de Fotos



