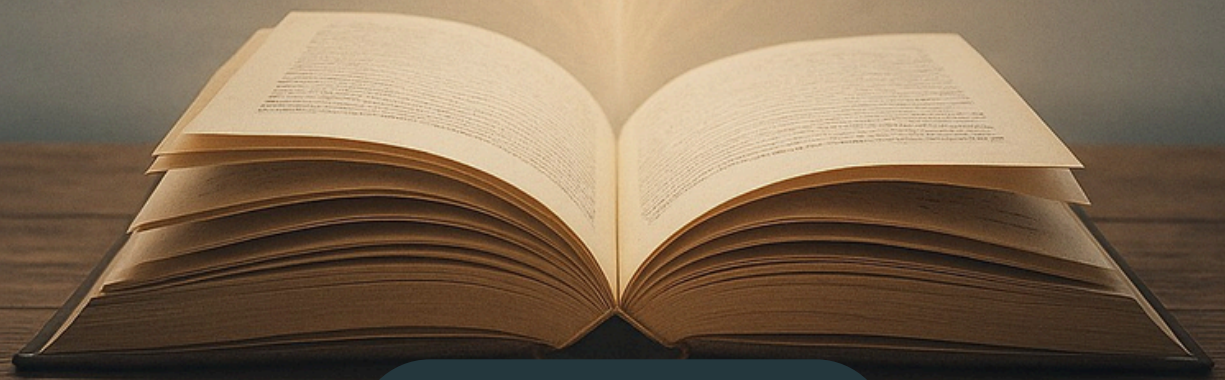
ALEXANDRA RIVAS MEZA

# PAOTL

## UNA ESTRATEGIA PARA LEER, COMPRENDER Y TRANSFORMAR



IDEOs
Centro de Investigación
y Producción Científica

# PAOTL

## Una estrategia para leer, comprender y transformar

Editor

IDEOs
Centro de Investigación
y Producción Científica

**PAOTL**

**Una estrategia para leer, comprender y transformar**

Alexandra Rivas Meza

**Editado por**

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y PRODUCCIÓN CIENTÍFICA IDEOS E.I.R.L

**Dirección:** Calle Teruel N° 292, Urb. Las Américas - Miraflores-Perú

**RUC:** 20606452153

Primera edición digital, Noviembre de 2026

Libro electrónico disponible en www.tecnohumanismo.online

**ISBN: 978-612-5166-69-2**

**Depósito Legal N°: 202615643**

ISBN 978-612-5166-69-2

9 786125 166692

CC BY

**Alexandra Rivas Meza**

https://orcid.org/0000-0002-4565-1005

arivas@uniscjsa.edu.pe

Universidad Nacional Selva Central Juan Santos Atahualpa, Junin – Perú

# DEDICATORIA

A Dios, fuente de sabiduría y fortaleza, por iluminar cada etapa de este proceso académico.

A la Santísima Virgen María, por su protección maternal y guía constante.

A San Antonio de Padua, por su intercesión y apoyo espiritual en los momentos de desafío.

A mi madre, Benigna Meza Durand, cuyo legado de amor, dedicación y perseverancia ha sido inspiración y motor para superar cada obstáculo. Este libro representa una muestra de su influencia perdurable en mi vida.

A mi esposo, Evertino Laban García, por su respaldo incondicional, paciencia y comprensión, pilares fundamentales para la culminación de este logro académico y personal.

A todos quienes creyeron en mí, me brindaron apoyo en momentos difíciles y me motivaron a continuar construyendo conocimientos, expreso mi más profundo agradecimiento.

# AGRADECIMIENTO

En primer lugar, mi gratitud eterna es para Dios, por ser la luz que guía mi vida, por darme la fuerza para continuar aún en medio de las dificultades y por haberme permitido llegar hasta aquí. A la Santísima Virgen María, madre amorosa y protectora, por su constante compañía espiritual, y a San Antonio de Padua, por su intercesión fiel y por ayudarme a mantener la fe y la esperanza a lo largo de este proceso.

Con profundo amor y respeto, dedico este logro a la memoria de mi mamá, cuyo ejemplo de fortaleza, entrega y amor sigue siendo mi inspiración más grande. Aunque ya no está físicamente conmigo, su presencia vive en cada paso que doy, y este libro lleva también el fruto de todo lo que me enseñó con su vida.

Agradezco de manera muy especial a mi esposo, por su amor incondicional, por su paciencia, su comprensión y su constante apoyo. Gracias por caminar a mi lado en los momentos de esfuerzo y también en los de alegría; tu presencia ha sido fundamental en este camino.

A la Universidad Nacional “Daniel Alcides Carrión”, por brindarme la oportunidad de formarme y crecer profesionalmente, y a mis docentes, por sus valiosas orientaciones, su compromiso y su guía en cada etapa del proceso investigativo.

A mis compañeros, colegas y estudiantes, gracias por las experiencias compartidas, por los aprendizajes mutuos y por ser parte del entorno que dio sentido a esta obra.

Finalmente, agradezco a todos aquellos que, de alguna manera, han contribuido con su apoyo, su palabra o su ejemplo en la realización de este libro. Cada gesto ha sido significativo, y cada aporte ha dejado una huella en estas páginas.

**DEDICATORIA** ..... **3**

**AGRADECIMIENTO** ..... **4**

**RESEÑA** ..... **9**

**INTRODUCCIÓN** ..... **11**

**PARTE I** ..... **14**

**CAPÍTULO I – PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA** ..... **15**

1.1. CONTEXTUALIZACIÓN E IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN ..... 16

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA ..... 26

1.2.1. Problema general ..... 28

1.2.2. Problemas específicos ..... 29

1.3. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN ..... 31

1.3.1. Objetivo general ..... 32

1.3.2. Objetivos específicos ..... 34

1.4. JUSTIFICACIÓN, RELEVANCIA Y PERTINENCIA DEL ESTUDIO ..... 36

1.5. ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN ..... 40

**PARTE II** ..... **43**

**CAPÍTULO II – REVISIÓN DE LITERATURA Y CASOS DE ESTUDIO** ..... **44**

2.1. REVISIÓN DE LITERATURA CIENTÍFICA ..... 45

2.1.1. Estudios internacionales ..... 46

2.1.2. Estudios nacionales ..... 54

2.1.3. Estudios regionales o locales ..... 67

2.2. CASOS DE ESTUDIO Y EXPERIENCIAS RELEVANTES ..... 81

2.2.1. Experiencias aplicadas al uso de la Estrategia PAOTL ..... 82

2.2.2. Evidencias empíricas en comprensión lectora ..... 86

**CAPÍTULO 3 – FUNDAMENTOS CONCEPTUALES Y CIENTÍFICOS** ..... **91**

3.1. PRINCIPIOS TEÓRICOS ASOCIADOS A LA COMPRENSIÓN LECTORA ..... 92

3.1.1. Estrategias de aprendizaje: fundamento, alcance y aplicación a la comprensión lectora ..... 93

3.2. MODELOS PEDAGÓGICOS Y SU RELACIÓN CON LA ESTRATEGIA PAOTL ..... 97
3.3. FUNDAMENTOS NEUROCOGNITIVOS DE LA LECTURA..... 104
3.4. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE APLICADAS A LA INTERVENCIÓN . 107
3.4.1. Área de Comunicación y la Estrategia PAOTL..... 113
3.4.2. La Estrategia PAOTL y Técnicas Didácticas Complementarias..... 116
3.4.2.1. Características de la estrategia PAOTL..... 120
3.4.2.2. Importancia de la estrategia PAOTL..... 122
3.4.3 Comprensión Lectora ..... 122
3.4.3.1. Comprensión..... 123
3.4.3.2. Lectura..... 124
3.4.3.3. Lo que se entiende por comprensión lectora ..... 130
**CAPÍTULO 4 – MARCO CONCEPTUAL Y ANALÍTICO ..... 140**
4.1. DEFINICIÓN OPERATIVA DE TÉRMINOS CLAVE ..... 140
4.2. VARIABLES, DIMENSIONES E INDICADORES ..... 146
4.3 Formulación de hipótesis..... 148
4.3.1 Hipótesis general ..... 148
4.3.2 Hipótesis específicas..... 149
**CAPÍTULO 5 – MARCO NORMATIVO Y CONTEXTO DE APLICACIÓN151**
5.1. POLÍTICAS EDUCATIVAS NACIONALES Y REGIONALES..... 152
5.1.1. Ley General de Educación N.° 28044 ..... 152
5.1.2. Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN 2036) ..... 152
5.1.3. Política Nacional de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas al 2030..... 153
5.1.4. Adaptaciones regionales: PER Huánuco ..... 153
5.2. NORMATIVAS Y LINEAMIENTOS CURRICULARES VIGENTES..... 154
5.2.1. Competencia “Lee diversos tipos de textos escritos”..... 154
5.2.2. Plan Lector Institucional..... 154
5.2.3. Evaluaciones y seguimiento ..... 155
5.3. PROGRAMAS Y ESTRATEGIAS GUBERNAMENTALES RELEVANTES ..... 155
5.3.1. Plan Lector Escolar..... 155
5.3.2. Ecosistema de lectura y bibliotecas ..... 155

5.3.3. Programas regionales y locales ..... 156

**PARTE III ..... 157**

**CAPÍTULO 7 – METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN ..... 158**

7.1. TIPO Y NIVEL ..... 159

7.2. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN ..... 159

7.3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN ..... 159

7.4. POBLACIÓN Y MUESTRA ..... 160

7.4.1. Población ..... 160

7.4.2. Muestra ..... 161

7.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS ..... 162

7.6. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS ..... 162

7.7. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO ..... 163

7.8. SELECCIÓN Y VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN ..... 163

7.8.1. Validez de los instrumentos. - ..... 163

7.8.2. Confiabilidad de los instrumentos ..... 165

**PARTE IV ..... 167**

**CAPÍTULO 8 – RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN ..... 168**

8.1. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO ..... 169

8.2. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS ..... 175

8.2.1. Análisis del Pre Test y Post Test ..... 175

8.2.1.1. Análisis del Pre Test y Post Test del Grupo de Control ..... 175

8.2.1.2. Análisis del Pre Test y post test del Grupo de Experimental ..... 176

8.2.2. Análisis e interpretación de datos respecto a las hipótesis específicas... 177

8.2.2.1. Análisis e interpretación de datos de la hipótesis específica a).- .... 177

8.2.2.2. Análisis e interpretación de datos de la hipótesis específica b).- .... 179

8.2.2.3. Análisis e interpretación de datos de la hipótesis específica c).- .... 181

8.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS. ..... 182

8.3.1. Formulación de la Ho y la H1 Hipótesis de investigación (H1) ..... 183

8.3.2. Asumimos el nivel de significancia de la prueba El nivel de significancia de la prueba fue de 5% (0.05) ..... 183

8.4. DISCUSIONES DE RESULTADOS ..... 184

**CONCLUSIONES** ..... **187**

**RECOMENDACIONES** ..... **191**

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS** ..... **194**

**REFERENCIAS WEBGRÁFICAS** ..... **197**

# RESEÑA

En un contexto donde el sistema educativo peruano evidencia serias limitaciones en el desarrollo de competencias lectoras —tal como lo reflejan los resultados de evaluaciones nacionales como la ECE 2012—, esta obra se erige como un aporte riguroso y oportuno para el debate y la acción pedagógica. El estudio, realizado en la **Institución Educativa N.° 32858 Aparicio Pomares** de Vista Alegre (Huánuco), aborda de manera directa la problemática del bajo rendimiento en comprensión lectora, proponiendo una intervención concreta y validada empíricamente.

A través de un **diseño cuasi experimental**, la investigación diagnostica las deficiencias lectoras en estudiantes de sexto grado, identificando causas estructurales y contextuales: escasa práctica de lectura, insuficiencia de materiales adecuados, predominio de métodos tradicionales y limitada participación de las familias en el proceso educativo. Frente a este panorama, se implementa la estrategia **PAOTL** —Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente—, concebida como una secuencia de fases dinámicas que estimulan la activación de conocimientos previos, la formulación de hipótesis, la interacción crítica con el texto y la reelaboración de la información.

Sustentada en referentes teóricos como **Solé (1992)**, **Goodman (1996)** y **Cassany (2006)**, y alineada con el **enfoque por competencias del Currículo Nacional de la Educación Básica**, la estrategia PAOTL promueve un rol protagónico del estudiante, desplazando el énfasis de la memorización hacia la construcción activa de significados. La validación de su efectividad se realizó mediante la aplicación del instrumento estandarizado *Leemos y entendemos* (Echegaray, 2007) y el análisis estadístico con la prueba **t de Student**, comparando el rendimiento de un grupo experimental con el de un grupo control.

Los resultados son contundentes: el grupo que trabajó con PAOTL presentó mejoras estadísticamente significativas en los niveles literal, inferencial y criterial de comprensión lectora, superando de manera amplia a sus pares del grupo control. Estos hallazgos no solo evidencian el potencial de la estrategia como recurso didáctico, sino que abren la puerta a su adaptación y réplica en otros contextos educativos con problemáticas similares.

Este libro, más allá de ser un reporte de investigación, es también una propuesta pedagógica aplicable, respaldada por datos y por un marco teórico sólido. Conjuga la precisión metodológica con la pertinencia social, ofreciendo a docentes, investigadores y gestores educativos una herramienta valiosa para transformar la enseñanza de la lectura y, con ello, contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía intelectual de los estudiantes desde las primeras etapas de su formación.

# INTRODUCCIÓN

La lectura constituye uno de los pilares fundamentales del proceso de aprendizaje, no solo por su papel en la adquisición de conocimientos, sino también por su capacidad para desarrollar habilidades cognitivas, lingüísticas y metacognitivas de orden superior. Enseñar a leer de forma eficaz exige la implementación de estrategias didácticas orientadas a optimizar la comprensión lectora, entendida como un proceso activo, intencional y reflexivo mediante el cual el lector construye significados a partir de la información contenida en el texto, estableciendo conexiones con sus conocimientos previos y su contexto sociocultural (Solé, 1992; Cassany, 2006).

En la actualidad, la comprensión lectora ha dejado de concebirse como una habilidad que se desarrolla únicamente en los primeros años de escolaridad. Autores como Goodman (1996) y Ferreiro (2002) subrayan que se trata de un proceso progresivo y permanente, que se consolida a lo largo de la vida y en diversos entornos, tanto formales como informales. Este enfoque reconoce que leer no es solo decodificar palabras, sino comprender, interpretar, evaluar y aplicar la información en contextos reales, favoreciendo la autonomía intelectual, la autoestima y la seguridad para desenvolverse en distintos ámbitos sociales y académicos.

No obstante, el panorama del sistema educativo peruano revela importantes retos. Diversas evaluaciones internacionales, como el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), y diagnósticos nacionales del Ministerio de Educación (MED, 2004), han evidenciado los bajos niveles de rendimiento en esta competencia, ubicando al Perú en posiciones desfavorables a nivel global. Estos resultados muestran que las prácticas pedagógicas convencionales no han logrado revertir de manera significativa las deficiencias en la comprensión de textos, lo que hace urgente repensar las estrategias de enseñanza.

En respuesta a esta problemática, la presente obra desarrolla la investigación “Aplicación de la estrategia PAOTL para mejorar la comprensión lectora en el área de Comunicación en estudiantes”, propuesta metodológica que articula cinco fases —Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente— para promover un aprendizaje activo, significativo y centrado en el estudiante. La estrategia PAOTL se

sustenta en referentes teóricos sólidos y en un enfoque práctico que integra el desarrollo del pensamiento crítico, la formulación de hipótesis, la interpretación profunda del texto y la relectura reflexiva como herramientas para alcanzar una comprensión integral.

El contenido del libro se organiza en **cuatro partes** que ofrecen un recorrido lógico y articulado desde el planteamiento del problema hasta las conclusiones y recomendaciones.

- **Parte I – Fundamentos de la investigación**: Presenta el contexto y la justificación del estudio, así como la formulación del problema, los objetivos y las limitaciones. Aquí se fundamenta la relevancia de la estrategia PAOTL como alternativa para la mejora de la comprensión lectora.

- **Parte II – Marco teórico y referencial**: Contiene una revisión exhaustiva de literatura, tanto a nivel internacional, nacional y local, junto con el análisis de casos de estudio relevantes. Se exponen los fundamentos conceptuales, pedagógicos y neurocognitivos de la lectura, así como las teorías del aprendizaje que sustentan la estrategia PAOTL.

- **Parte III – Diseño metodológico y procedimientos de investigación**: Describe con detalle el enfoque, el tipo y el diseño de la investigación, las variables y sus indicadores, así como la población, la muestra, los instrumentos, las técnicas de recolección de datos y los procedimientos de análisis estadístico utilizados para validar la hipótesis.

- **Parte IV – Resultados, análisis e interpretación**: Presenta los hallazgos obtenidos tras la aplicación de la estrategia, comparando los resultados del grupo experimental y del grupo control, y evaluando el impacto en los niveles literal, inferencial y criterial de la comprensión lectora.

Finalmente, el libro cierra con **Conclusiones y Recomendaciones**, donde se sintetizan los logros del estudio, se destacan las implicancias pedagógicas y se ofrecen propuestas para la aplicación y mejora de la estrategia PAOTL en diferentes contextos educativos.

Esta obra es una invitación a reflexionar y actuar. En sus páginas, el lector encontrará no solo el respaldo teórico y metodológico de la estrategia PAOTL, sino también evidencia empírica de su efectividad. Es un texto dirigido a docentes, directivos, investigadores y responsables de políticas educativas que buscan alternativas concretas para transformar la enseñanza de la lectura.

Comenzar este recorrido no solo implica leer un libro, sino abrir la puerta a una propuesta que puede contribuir a cambiar las aulas, fortalecer el pensamiento crítico y garantizar que nuestros estudiantes no solo lean, sino que comprendan, reflexionen y transformen la información en conocimiento significativo.

# PARTE I

## FUNDAMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación científica constituye un proceso sistemático, riguroso y lógico orientado a la construcción de conocimientos válidos, verificables y útiles. Surge de la necesidad inherente del ser humano de comprender, explicar y transformar su realidad. En palabras de Tamayo y Tamayo (2006), investigar es un proceso que permite generar nuevo conocimiento mediante la aplicación de métodos científicos a problemas concretos. No es, por tanto, un ejercicio improvisado ni empírico, sino una actividad planeada y fundamentada, que parte de una inquietud o situación problemática y avanza de manera ordenada hasta la obtención de conclusiones sustentadas.

En este sentido, la **Parte I – Fundamentos de la Investigación** representa el soporte conceptual, contextual y metodológico sobre el cual se construirá todo el desarrollo posterior del estudio. Tal como señalan Sampieri, Collado y Lucio (2014), los fundamentos iniciales de una investigación determinan no solo su validez científica, sino también su coherencia interna, relevancia social y aplicabilidad práctica.

Delimitación, formulación y contextualización del problema

Uno de los primeros pasos esenciales en toda investigación es la **formulación del problema**, lo cual implica identificar, delimitar y contextualizar una situación que requiere ser estudiada. Esta labor no debe ser superficial ni anecdótica; por el contrario, exige un análisis crítico y exhaustivo de las condiciones que originan el problema, sus posibles causas y consecuencias. Hernández Sampieri et al. (2014) enfatizan que un problema bien definido proporciona claridad y dirección a todo el proceso investigativo. Por ello, en esta etapa se establecen los marcos espaciales, temporales y poblacionales que enmarcan el fenómeno de estudio, así como la identificación de las variables involucradas.

La formulación clara del **problema de investigación** permite, además, construir preguntas de investigación pertinentes y coherentes con los objetivos del estudio. Estas interrogantes, de carácter general y específico, deben estar alineadas con los enfoques

teóricos y metodológicos seleccionados, tal como recomiendan Sabino (1992) y Bavaresco (2015).

Una vez delimitado el problema, se establecen **los objetivos de la investigación** que guiarán el desarrollo del estudio. **El objetivo general** expresa la finalidad global de la investigación, mientras que los **objetivos específicos** desagregan esta meta en pasos concretos, observables y medibles. De acuerdo con Hurtado de Barrera (2010), los objetivos permiten estructurar la recolección, análisis e interpretación de los datos, asegurando así un avance lógico y ordenado en la ejecución del proyecto.

La sección también aborda la **justificación**, no solo en términos académicos, sino también en cuanto a su valor práctico y su impacto social. En palabras de Kerlinger (2002), una investigación adquiere sentido cuando contribuye al desarrollo de teorías, a la solución de problemas reales o a la mejora de prácticas existentes. Por ello, en esta sección se argumenta la pertinencia de la investigación desde tres perspectivas fundamentales:

Teórica, por su aporte al cuerpo de conocimientos existentes sobre comprensión lectora y estrategias didácticas.

Práctica, por su aplicabilidad en contextos escolares concretos.

Social, por su potencial de incidir en la mejora de la calidad educativa.

Finalmente, esta sección expone los **alcances y limitaciones** del estudio, en concordancia con los principios de transparencia y rigurosidad científica. Toda investigación, por bien diseñada que esté, enfrenta restricciones —ya sean metodológicas, temporales, contextuales o de recursos— que deben ser reconocidas explícitamente. Ávila Baray (2006) sostiene que el reconocimiento de estas limitaciones no resta valor al trabajo investigativo, sino que fortalece su credibilidad y replicabilidad.

# CAPÍTULO I – PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El **planteamiento del problema** constituye el eje articulador de toda investigación científica. Según Sabino (1992), es el punto de partida del proceso

investigativo, pues de su claridad depende la formulación de hipótesis, la definición de objetivos y la elección de métodos adecuados.

Este capítulo comienza con la **identificación y determinación del problema**, situándolo dentro de un escenario social, educativo y pedagógico concreto. Posteriormente, se presenta una **formulación del problema**, lo que implica distinguir la brecha entre el estado actual y el estado deseado del fenómeno a estudiar. En el caso particular de esta investigación, se aborda la persistente debilidad en la comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria, especialmente en instituciones rurales como la I.E. N.º 32858 "Aparicio Pomares" en Vista Alegre.

Los estudios recientes (OCDE, 2009; MINEDU, 2015) han revelado niveles alarmantemente bajos de comprensión lectora en el Perú, lo que compromete el aprendizaje en todas las áreas curriculares. Esta situación, en gran parte, responde al uso de métodos de enseñanza centrados en la repetición memorística y la falta de estrategias activas de mediación lectora. En contraste, autores como Solé (1992) y Cassany (2006) destacan que la comprensión lectora es un proceso complejo y activo, que requiere habilidades cognitivas, lingüísticas y metacognitivas para construirse eficazmente.

A partir de este análisis, se **formula el problema general y se plantean las preguntas específicas** que guiarán la investigación. Asimismo, se establecen los **objetivos correspondientes**, se **justifica el estudio** y se **delimitan sus condiciones**. Todo ello conforma un andamiaje conceptual y metodológico sólido, necesario para garantizar que el desarrollo de la investigación sea coherente, pertinente y científicamente fundamentado.

## 1.1. CONTEXTUALIZACIÓN E IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Toda investigación científica se origina en un contexto específico que le otorga sentido, pertinencia y dirección. La contextualización del problema no solo consiste en ubicar el fenómeno de estudio dentro de un espacio geográfico y temporal determinado, sino que también permite comprender las dinámicas sociales, culturales, educativas o tecnológicas que lo configuran. Este proceso inicial es crucial, ya que proporciona al lector una visión clara y documentada de las circunstancias en las que surge la

problemática, permitiendo apreciar su complejidad, relevancia y necesidad de abordaje (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Una adecuada contextualización implica identificar y describir, de manera ordenada y fundamentada, los factores que han contribuido a la configuración del problema, considerando tanto el entorno inmediato como los elementos externos que lo afectan. Este análisis debe basarse en evidencia empírica, estudios previos y fuentes confiables, alejándose de percepciones subjetivas o aproximaciones meramente descriptivas (Tamayo y Tamayo, 2004).

Por su parte, la **identificación del problema** constituye un ejercicio analítico profundo orientado a reconocer, dentro del panorama contextual, el núcleo de la situación que exige ser investigada. Esto supone aislar las variables más significativas, evidenciar la existencia de una brecha en el conocimiento o una deficiencia práctica y, sobre todo, justificar su abordaje desde una perspectiva científica y socialmente relevante (Kerlinger & Lee, 2002).

Además, este proceso requiere una delimitación precisa del problema, considerando el alcance de la investigación, la población objetivo, el marco temporal y espacial, así como las dimensiones teóricas y prácticas más pertinentes. Tal delimitación asegura la coherencia metodológica del estudio y enfoca los esfuerzos investigativos hacia lo esencial, evitando dispersiones temáticas (Sampieri et al., 2014).

En síntesis, esta sección establece las bases conceptuales y empíricas que justifican la necesidad de investigar, dimensionando el problema y destacando los aspectos específicos que requieren atención prioritaria. De esta forma, se preparan las condiciones para una formulación clara y pertinente de las preguntas y objetivos de investigación. Teniendo en cuenta la:

En la actualidad, el sistema educativo peruano enfrenta una problemática crítica vinculada al bajo desarrollo de las competencias lectoras, especialmente en los niveles de educación básica. Entre los desafíos más urgentes destaca la deficiencia en **la comprensión lectora,** habilidad fundamental para el aprendizaje autónomo y significativo, así como para la participación plena en la sociedad del conocimiento.

Numerosos estudios nacionales e internacionales evidencian que un alto porcentaje de estudiantes de educación Inicial, primaria y secundaria transitan por el sistema escolar sin alcanzar niveles adecuados de comprensión lectora. Esta situación no solo compromete su rendimiento académico, sino también su capacidad para acceder a conocimientos más complejos y desenvolverse eficazmente en contextos sociales, científicos y laborales (Cassany, 2006; Solé, 1992).

Las manifestaciones de este déficit son múltiples: los estudiantes se limitan a parafrasear superficialmente, carecen de dominio léxico básico, presentan dificultades para identificar ideas principales, analizar relaciones entre conceptos, inferir significados implícitos y expresar de manera coherente lo comprendido. Esta insuficiencia impacta negativamente en su capacidad de análisis crítico, resolución de problemas y construcción de aprendizajes significativos (Ausubel, 1983).

Entre las causas estructurales de esta situación destaca la persistencia de metodologías tradicionales centradas en la memorización y la repetición mecánica de contenidos. Este enfoque, heredado de modelos pedagógicos obsoletos, impide el desarrollo del pensamiento crítico y autónomo, y reduce al estudiante a un receptor pasivo de información (Freire, 1970). Como consecuencia, se limita la posibilidad de interacción significativa con los textos, obstaculizando la reflexión, el debate y la apropiación crítica del conocimiento.

Por el contrario, **la comprensión lectora** debe ser entendida como un proceso activo, constructivo e interactivo, en el que el lector atribuye significado al texto mediante la activación de sus conocimientos previos, la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas, y la vinculación del contenido con contextos reales (Cassany, 2006). Según Solé (1992), leer comprensivamente implica no solo decodificar palabras, sino construir sentido, inferir, evaluar y transformar la información recibida.

El informe PISA (OCDE, 2009) reveló que Perú ocupó el puesto 63 de 65 países evaluados en comprensión lectora, situándose entre los últimos lugares del ranking mundial. Este resultado refleja una brecha significativa en el rendimiento académico y evidencia la necesidad urgente de replantear las estrategias pedagógicas que se aplican en

el aula, incorporando enfoques que prioricen la comprensión crítica, el trabajo colaborativo, el uso de textos auténticos y la reflexión sobre lo leído.

Por tanto, abordar la comprensión lectora como eje central de la investigación no solo es pertinente, sino necesario, ya que se trata de una competencia transversal para todas las áreas del conocimiento y un pilar esencial para la formación ciudadana, el ejercicio democrático y la inserción en la sociedad del conocimiento.

**Cuadro N° 1**

Puntaje promedio en comprensión lectora pisa 2009

| **RESULTADOS A NIVEL MUNDIAL EN COMPRENSION LECTORA** | | |
|---|---|---|
| PUESTO | PAIS | PUNTAJE |
| 1 | CHINA SHANGHAI | 556 |
| 2 | COREA DEL SUR | 539 |
| 3 | FINLANDIA | 536 |
| 7 | NUEVA ZELANDA | 521 |
| 8 | JAPON | 520 |
| 18 | ESTADOS UNIDOS | 500 |
| 21 | FRANCIA | 496 |
| 44 | CHILE | 449 |
| 47 | URUGUAY | 426 |
| 48 | MEXICO | 425 |
| 52 | COLOMBIA | 413 |
| 53 | BRASIL | 412 |
| 58 | ARGENTINA | 398 |
| 63 | PERÚ | 370 |
| 64 | AZERBAJAN | 362 |
| 65 | KYRGYZSTAN | 314 |

Fuente: OCDE (2010). *Informe PISA 2009. Resultados de desempeño estudiantil en lectura, matemáticas y ciencia*. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

En el ámbito nacional, los resultados de las evaluaciones a gran escala confirman la persistencia de serias deficiencias en comprensión lectora, situación que refleja una problemática estructural también observada en estudios internacionales. Un ejemplo significativo fue la presentación realizada el 23 de abril de 2016 por la Unidad de Medición de la Calidad (UMC) del Ministerio de Educación del Perú ante el Consejo Nacional de Educación, donde se expusieron los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2009. Este instrumento tuvo como objetivo diagnosticar los niveles de logro en competencias clave, con especial énfasis en la comprensión lectora, una habilidad considerada fundamental para el aprendizaje autónomo y el desarrollo del pensamiento crítico (Solé, 1992; Cassany, 2006).

La ECE 2009 fue aplicada a estudiantes del segundo grado de educación primaria, etapa estratégica en la consolidación de habilidades lectoras esenciales como la decodificación, la fluidez lectora y la comprensión textual (Goodman, 1996). Más allá de medir el rendimiento académico individual y colectivo, los resultados permitieron identificar brechas estructurales estrechamente vinculadas a factores pedagógicos, socioeconómicos y de acceso desigual a recursos educativos, elementos que influyen directamente en el desarrollo de las competencias lectoras (UNESCO, 2014).

Los hallazgos fueron particularmente preocupantes. A pesar de la implementación de diversas políticas educativas orientadas a mejorar los aprendizajes, un porcentaje considerable de estudiantes no alcanzó el nivel de competencia lectora esperado para su grado. Muchos presentaron dificultades para extraer información explícita, inferir significados implícitos y relacionar el contenido del texto con sus conocimientos previos, lo que limita su capacidad para interpretar, reflexionar y construir sentido a partir de lo leído (Solé, 1992). Esta realidad evidencia que el sistema educativo presenta importantes limitaciones para garantizar una alfabetización funcional y efectiva en los primeros años de escolaridad.

En términos generales, los resultados de la ECE 2009 expusieron un escenario crítico: la comprensión lectora continúa siendo una de las competencias más débiles entre los estudiantes peruanos, lo cual repercute directamente en su desempeño en otras áreas del currículo, dado que la lectura es transversal al proceso de aprendizaje (Perrenoud, 1999). Esta situación fue respaldada por los resultados del Informe PISA 2009 de la

OCDE, en el que el Perú se ubicó entre los últimos lugares en comprensión lectora a nivel global, lo que evidencia una problemática sistémica y persistente.

Dicho panorama plantea la necesidad urgente de reformular las estrategias pedagógicas actuales, apostando por enfoques que promuevan la participación activa del estudiante, el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo. Además, se requiere una inversión sostenida en la formación docente, orientada a desarrollar capacidades para la enseñanza explícita de estrategias de comprensión lectora, el uso de materiales diversificados y la creación de contextos de lectura estimulantes (Freire, 2005; Díaz Barriga & Hernández, 2002).

Por tanto, abordar las deficiencias en comprensión lectora no debe ser una tarea aislada del área de comunicación, sino un compromiso transversal del sistema educativo, que involucre a todos los actores educativos y articule políticas públicas coherentes, con enfoque inclusivo y equitativo.

**Cuadro N° 2**

Resultados a Nivel Nacional de la Evaluación Censal de Estudiantes – 2009 en Comprensión Lectora

| Logro | ECE - 2009 |
|---|---|
| | % |
| Nivel 2 | 23,1 |
| Nivel 1 | 53,6 |
| Nivel 1 | 23,3 |

Fuente: UMC – Ministerio de Educación 2016

La comprensión lectora constituye una competencia esencial en el desarrollo integral del estudiante, ya que le permite acceder al conocimiento, interpretar la información, establecer relaciones entre ideas y construir aprendizajes significativos (Cassany, 2006). En el contexto peruano, sin embargo, los resultados de las evaluaciones a gran escala evidencian una preocupante debilidad en esta habilidad fundamental.

Según los datos de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2009, aplicada por la Unidad de Medición de la Calidad (UMC) del Ministerio de Educación, solo el 23,1 %

de los estudiantes alcanzó el nivel 2 de comprensión lectora, es decir, fueron capaces de inferir información, establecer relaciones entre ideas y comprender textos más complejos. Por otro lado, un 53,6 % se ubicó en el nivel 1, lo que indica que únicamente lograron identificar información literal en textos breves. Más alarmante aún, un 23,3 % de los escolares evaluados no alcanzó siquiera el nivel 1, lo que demuestra que no pudieron responder a preguntas básicas de comprensión (MINEDU, 2016, p. 12).

Estos resultados reflejan una seria brecha en el desarrollo de la competencia lectora, que limita gravemente el desempeño académico de los estudiantes y su interacción con el entorno social. La situación no mostró mejoras significativas en años posteriores: en la ECE 2010, apenas el 28,7 % alcanzó el nivel 2, mientras que el 47,6 % permaneció en el nivel 1 y el 23,7 % continuó por debajo de este (MINEDU, 2010, p. 12). Esto significa que, de cada 100 estudiantes, aproximadamente 24 presentan un nivel de comprensión lectora prácticamente nulo.

El análisis regional refuerza este diagnóstico crítico. Por ejemplo, la región Huánuco, ámbito de la presente investigación, ocupó el puesto 20 entre las regiones evaluadas en la ECE 2009. Este bajo desempeño revela no solo un escaso dominio de la lectura, sino también importantes desigualdades territoriales en el acceso y desarrollo de esta competencia. Factores como la formación docente, la disponibilidad de materiales educativos, las condiciones socioeconómicas y el acceso limitado a contextos alfabetizadores influyen de manera determinante en los resultados de aprendizaje (UNESCO, 2014; Solé, 1992).

Frente a este panorama, es fundamental comprender que la comprensión lectora no debe considerarse como un objetivo específico de un solo curso, sino como un eje transversal del currículo escolar que articule todas las áreas del conocimiento. Tal como lo señala Perrenoud (1999), el desarrollo de competencias implica aprendizajes integradores y situados, donde la lectura crítica y reflexiva ocupa un lugar central.

Los bajos niveles de logro, sumados a las marcadas disparidades regionales, constituyen una señal de alerta para replantear las políticas públicas en educación, fortalecer las estrategias didácticas, e invertir en la formación docente y en recursos educativos. Se requiere una enseñanza que no solo fomente la decodificación de textos,

sino que promueva el pensamiento crítico, el aprendizaje autónomo y el desarrollo comunicativo integral desde los primeros años escolares.

**Cuadro N° 3**

Diferencia de resultados por Dirección Regional de Educación (DRE) Comprensión lectora.

| RESULTADOS NIVEL REGIONAL - ECE 2009 | | |
|---|---|---|
| Nº | DRE | NIVEL 2 |
| 1 | AREQUIPA | 38.20 |
| 2 | MOQUEGUA | 37.10 |
| 3 | TACNA | 35.40 |
| 4 | LIMA METROPOLITANA | 35.10 |
| 5 | CALLAO | 30.70 |
| 6 | ICA | 30.00 |
| 7 | LA LIBERTAD | 25.90 |
| 8 | LAMBAYEQUE | 25.60 |
| 9 | LIMA PROVINCIAS | 25.50 |
| 10 | JUNIN | 24.20 |
| 11 | PIURA | 21.00 |
| 12 | PASCO | 20.80 |
| 13 | TUMBES | 18.90 |
| 14 | PUNO | 18.20 |
| 15 | ANCASH | 17.80 |
| 16 | CUSCO | 15.40 |
| 17 | AMAZONAS | 15.00 |
| 18 | MADRE DE DIOS | 12.40 |
| 19 | SAN MARTIN | 11.20 |
| 20 | HUÁNUCO | 10.10 |
| 21 | APURIMAC | 8.20 |
| 22 | UCAYALI | 6.10 |
| 23 | LORETO | 4.50 |

Fuente: MINEDU 2016

En el ámbito regional, la situación de la comprensión lectora en Huánuco evidencia un panorama educativo alarmante. De acuerdo con el informe de la Dirección Regional de Educación de Huánuco (DRE Huánuco, 2016), se evaluó a un total de 1,224 instituciones educativas del nivel primario, con una población de 18,673 estudiantes. Los resultados reflejan que solo 2,315 estudiantes —equivalente al 12,4 % del total

evaluado— alcanzaron un desempeño satisfactorio en comprensión lectora. Esta cifra revela que casi nueve de cada diez escolares no logran dominar las competencias mínimas esperadas para su grado, lo que configura un escenario crítico para la región en términos de equidad y calidad educativa.

Particularmente, en la Institución Educativa N.° 32858 “Aparicio Pomares”, ubicada en el centro poblado Vista Alegre, se ha identificado una situación similar. Informes diagnósticos internos de 2016 señalaron bajos niveles de logro en comprensión lectora, especialmente en los procesos que implican pensamiento analítico, inferencial y crítico. Estas dificultades no son aisladas, sino el reflejo de una combinación de factores estructurales y pedagógicos que inciden negativamente en el rendimiento lector de los estudiantes:

- **Escasa práctica de la lectura**, tanto en el entorno escolar como en el hogar.
- **Carencia de materiales didácticos adecuados** que estimulen el hábito lector y la interpretación crítica.
- **Metodologías de enseñanza desfasadas**, centradas en la memorización y no en el aprendizaje activo.
- **Falta de apoyo académico y económico por parte de las familias**, lo que limita el acceso a recursos y oportunidades para reforzar las habilidades lectoras.

Estos factores, al converger, generan un entorno poco propicio para el desarrollo de habilidades lectoras fundamentales, tales como la decodificación, la comprensión literal, la inferencia y la valoración crítica del texto. Según Cassany (2006), la lectura comprensiva exige activar múltiples procesos cognitivos que van desde la recuperación de información hasta la elaboración de interpretaciones personales y juicios críticos. En la misma línea, Solé (1992) sostiene que comprender un texto supone ir más allá de lo explícito, articulando saberes previos con nuevas informaciones, lo cual requiere estrategias lectoras intencionadas y sistemáticas.

Esta realidad local se encuentra en consonancia con la evidencia proveniente de evaluaciones nacionales e internacionales. El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), coordinado por la OCDE, ha evidenciado reiteradamente que los

estudiantes peruanos se ubican por debajo del promedio de los países evaluados en comprensión lectora (OCDE, 2019). A nivel nacional, los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) del Ministerio de Educación (MINEDU, 2022) corroboran estas deficiencias, señalando que una alta proporción de escolares no logra interpretar adecuadamente los textos leídos, ni establecer inferencias o emitir valoraciones críticas fundamentadas.

Tal como advierte la UNESCO (2015), el rezago en comprensión lectora no solo afecta el desempeño académico, sino que también compromete el desarrollo personal, social y profesional del individuo. La falta de habilidades lectoras limita la capacidad de acceder, interpretar y transformar la información, dando lugar a fenómenos como el analfabetismo funcional, el empobrecimiento del capital cultural y la restricción del ejercicio de una ciudadanía plena. En consecuencia, mejorar la comprensión lectora debe ser una prioridad en las políticas educativas y en la práctica pedagógica cotidiana.

Frente a este diagnóstico, se hace imperativo implementar estrategias metodológicas innovadoras que aborden el problema de forma integral. En este marco, la presente investigación propone evaluar la eficacia de la estrategia PAOTL —acrónimo de Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente—, concebida como una alternativa didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria.

La estrategia PAOTL se fundamenta en principios del constructivismo y del enfoque sociocognitivo del aprendizaje, los cuales reconocen que el conocimiento se construye activamente a partir de la interacción entre el estudiante, el docente, el texto y el contexto (Ausubel, 1983; Vygotsky, 1978). Esta propuesta metodológica propone una secuencia estructurada de acciones cognitivas que fomentan la anticipación, la afirmación de ideas, la observación detallada, la transformación del contenido leído y la relectura crítica, promoviendo así una lectura activa y significativa.

La innovación de PAOTL radica en su capacidad para articular procesos motivacionales y cognitivos, mejorando tanto el interés del estudiante por la lectura como su nivel de comprensión. Esta estrategia se encuentra alineada con los postulados del

Diseño Curricular Nacional (MINEDU, 2016), que promueve el desarrollo de competencias comunicativas orientadas al análisis, la reflexión crítica y la construcción de significados personales a partir de los textos.

En ese sentido, esta investigación no solo busca determinar cuantitativamente la eficacia de PAOTL en la mejora de la comprensión lectora, sino también generar una propuesta pedagógica replicable, pertinente y sostenible, que contribuya a elevar el rendimiento lector y el logro académico de los estudiantes, especialmente en contextos educativos vulnerables como el de Vista Alegre.

## 1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La formulación del problema representa una etapa crítica en el proceso de investigación científica, pues constituye el punto de partida desde el cual se estructura todo el estudio. Su función principal es traducir una situación problemática detectada en el contexto real en una serie de preguntas investigables, claras y delimitadas, que orienten con precisión el rumbo del trabajo (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Esta formulación permite no solo identificar y delimitar el fenómeno a estudiar, sino también establecer las relaciones entre variables, prever factores condicionantes y enfocar el diseño metodológico. En función del análisis contextual desarrollado en los capítulos anteriores, se evidenció una dificultad recurrente entre los estudiantes del nivel primario: bajos niveles de comprensión lectora, especialmente notorios en la Institución Educativa N.° 32858 “Aparicio Pomares”, ubicada en el centro poblado Vista Alegre, región Huánuco. Esta situación refleja una problemática de alcance nacional, pues informes como los del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) y la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) han mostrado de manera consistente que una gran proporción de escolares peruanos no alcanza los niveles mínimos esperados en esta competencia (OCDE, 2019; MINEDU, 2022).

Según Solé (1992), la comprensión lectora no consiste únicamente en extraer información literal del texto, sino en construir significados mediante procesos de interpretación, análisis, inferencia y evaluación crítica. En este sentido, la comprensión es una actividad cognitiva compleja, que exige habilidades múltiples y niveles de pensamiento superiores. Las dificultades observadas, por tanto, no solo afectan el

desempeño escolar en el área de comunicación, sino que comprometen el aprendizaje integral, la autonomía intelectual y la participación crítica del estudiante en su entorno social.

Diversos factores contribuyen al origen y persistencia de este problema. Entre ellos, se destacan el uso predominante de metodologías tradicionales centradas en la memorización mecánica, la escasa disponibilidad de materiales adecuados y contextualizados, una cultura lectora débil en el hogar y en la escuela, y la ausencia de estrategias pedagógicas que promuevan la lectura activa, reflexiva y significativa (Cassany, 2006; Díaz Barriga & Hernández, 2002).

Frente a este panorama, surge la necesidad de aplicar enfoques didácticos innovadores que activen el pensamiento crítico y fomenten una interacción más rica entre el lector y el texto. En este contexto, la estrategia PAOTL (Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente) se presenta como una alternativa metodológica basada en principios del aprendizaje activo y constructivista (Vygotsky, 1978), que promueve la activación del conocimiento previo, el razonamiento inferencial y la revisión crítica mediante una secuencia estructurada de acciones cognitivas.

La investigación que dio origen a este libro se propuso evaluar el grado de eficiencia de dicha estrategia en el mejoramiento de la comprensión lectora de estudiantes de sexto grado. Para ello, fue indispensable formular el problema de investigación con claridad, lo cual implicó establecer una pregunta general que orientara el estudio y, a su vez, desglosarla en preguntas específicas que permitieran abordar las distintas dimensiones del fenómeno de forma detallada.

Como señalan Sampieri et al. (2014), una buena formulación del problema permite definir de forma precisa los límites de la investigación, garantizar la coherencia interna entre los componentes del estudio (objetivos, hipótesis, variables, metodología) y asegurar la validez de los hallazgos. En ese sentido, esta etapa no solo guía el diseño metodológico, sino que determina el rigor científico y la relevancia de los resultados esperados.

### *1.2.1. Problema general*

Para establecer el problema central de esta investigación, es fundamental comprender el contexto educativo que lo origina. La comprensión lectora es una competencia esencial para el desarrollo integral del estudiante, ya que permite acceder al conocimiento, construir significados y desenvolverse críticamente en la sociedad (Cassany, 2006; Solé, 1992). Esta habilidad no solo impacta en el rendimiento académico en el área de Comunicación, sino que constituye una herramienta transversal para todas las áreas del aprendizaje.

No obstante, múltiples estudios y evaluaciones internacionales y nacionales —como el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) y la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE)— han evidenciado que una gran proporción de escolares peruanos no logra los niveles mínimos requeridos en comprensión lectora (OCDE, 2019; Ministerio de Educación del Perú, 2022). Las dificultades más frecuentes se relacionan con la interpretación de textos, la capacidad para establecer relaciones entre ideas, así como con la elaboración de inferencias y valoraciones críticas, aspectos clave para la formación de lectores competentes (Goodman, 1982).

En la Institución Educativa N.º 32858 “Aparicio Pomares”, ubicada en el centro poblado Vista Alegre, región Huánuco, se ha identificado una situación similar. Las evaluaciones diagnósticas internas muestran un bajo desempeño en los niveles literal, inferencial y criterial de la comprensión lectora, lo cual se asocia con el predominio de metodologías tradicionales centradas en la memorización, una limitada práctica de lectura y la escasa implementación de estrategias pedagógicas innovadoras que fomenten la reflexión y el pensamiento crítico (Freire, 1970; Díaz Barriga & Hernández, 2002).

Frente a este panorama, surge la necesidad de aplicar propuestas metodológicas alternativas y basadas en evidencia. La estrategia PAOTL (Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente) se presenta como una herramienta didáctica que busca activar el conocimiento previo del estudiante, fomentar su participación activa en el proceso lector y promover habilidades cognitivas superiores mediante la interacción continua con el texto (Solé, 1992; Vygotsky, 1978). Esta estrategia se alinea con enfoques constructivistas del aprendizaje, donde el lector construye activamente el significado del texto a partir de sus experiencias y conocimientos previos.

En este marco, se formula el siguiente problema general de investigación:

**¿Cuál es el grado de eficiencia de la estrategia PAOTL en la comprensión lectora en el área de Comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la I.E. N.° 32858 "Aparicio Pomares" – Vista Alegre, Huánuco, 2016?**

### *1.2.2. Problemas específicos*

Antes de formular los problemas específicos que guían esta investigación, es necesario contextualizar el entorno educativo que origina la problemática. La comprensión lectora es una competencia transversal fundamental para el desarrollo académico, personal y social del estudiante, ya que constituye la base sobre la cual se construye el aprendizaje en todas las áreas del currículo escolar (Ministerio de Educación del Perú, 2016; Snow, 2002). Sin embargo, informes provenientes de evaluaciones a gran escala —como el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) y la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE)— evidencian que una proporción significativa de estudiantes en el Perú no alcanza los niveles mínimos requeridos en esta competencia (OECD, 2019; Ministerio de Educación, 2021). Estas deficiencias se manifiestan en dificultades para interpretar textos, establecer relaciones entre ideas y elaborar inferencias, limitando tanto su desempeño académico como su participación activa en la sociedad (Bernhardt, 2011).

En el contexto específico de la Institución Educativa N.° 32858 "Aparicio Pomares", ubicada en el centro poblado Vista Alegre, región Huánuco, los diagnósticos institucionales reflejan una problemática similar. Los estudiantes presentan bajos niveles de logro en comprensión lectora, particularmente en procesos que requieren habilidades analíticas, reflexivas y críticas. Entre los factores que explican esta situación se destacan: la prevalencia de metodologías tradicionales enfocadas en la memorización, la limitada cultura lectora en los ámbitos familiar y escolar, así como la carencia de estrategias didácticas que promuevan una lectura activa, significativa y contextualizada (Vygotsky, 1978; Pereyra, 2017).

Ante este escenario, surge la necesidad de implementar propuestas metodológicas innovadoras y basadas en evidencia. En este sentido, la estrategia PAOTL —siglas que corresponden a Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente— se presenta

como una alternativa didáctica orientada a fortalecer la comprensión lectora mediante una secuencia estructurada de actividades cognitivas que estimulan el pensamiento crítico, la activación del conocimiento previo y la interacción constante entre el lector y el texto (Coll, 2001; Fisher y Frey, 2014).

Luego de plantear el problema general de la investigación, es pertinente desglosarlo en preguntas específicas que permitan un abordaje más detallado y profundo del fenómeno. Según la teoría pedagógica y los modelos cognitivos de la lectura, la comprensión lectora se organiza en distintos niveles de procesamiento: el nivel literal, que se relaciona con la identificación directa de información explícita; el nivel inferencial, que implica deducir significados implícitos; y el nivel criterial o crítico, orientado a emitir valoraciones y juicios fundamentados sobre el contenido leído (Durán, 2012; Kintsch, 1998).

Evaluar la eficacia de la estrategia PAOTL en cada uno de estos niveles es indispensable para determinar su verdadero impacto pedagógico. No basta con verificar una mejora global en la comprensión lectora, sino que resulta necesario identificar con precisión cómo influye en cada dimensión cognitiva, dado que todas ellas se complementan para favorecer el desarrollo integral del estudiante como lector competente (Paris, Lipson y Wixson, 1983).

Por tanto, la presente investigación se propone responder a una serie de problemas específicos que permitirán delimitar el alcance y los efectos de la estrategia aplicada, además de identificar aquellas áreas con avances significativos y las que aún requieren intervención pedagógica adicional.

De esta manera, los problemas específicos que guiarán la investigación son los siguientes

a) **¿Cuál es el grado de eficiencia de la estrategia PAOTL en el nivel literal de la comprensión lectora en el área de Comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la Institución Educativa?**
b) **¿Cuál es el grado de eficiencia de la estrategia PAOTL en el nivel inferencial de la comprensión lectora en el área de Comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la Institución Educativa?**

c) **¿Cuál es el grado de eficiencia de la estrategia PAOTL en el nivel criterial de la comprensión lectora en el área de Comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la Institución Educativa?**

Estos interrogantes, articulados con el problema general, permitirán obtener un diagnóstico preciso del efecto de la estrategia PAOTL, facilitando la formulación de conclusiones sólidas y recomendaciones orientadas a su optimización e implementación sostenida.

## 1.3. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

En toda investigación científica, los objetivos constituyen el pilar fundamental que orienta cada etapa del estudio, desde la formulación del problema hasta la interpretación de los resultados. Estos objetivos son declaraciones claras y precisas que expresan lo que el investigador pretende alcanzar, facilitando así la selección adecuada de métodos, técnicas de recolección de datos y herramientas de análisis (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

La correcta formulación de los objetivos garantiza la coherencia interna del trabajo, delimita el campo de estudio y proporciona un criterio verificable para evaluar el logro de las metas propuestas. Asimismo, asegura una articulación lógica y coherente entre el problema de investigación, las hipótesis y el marco metodológico (Kerlinger y Lee, 2002).

En el contexto de la presente investigación, cuyo propósito es determinar la eficacia de la estrategia PAOTL en el fortalecimiento de la comprensión lectora, los objetivos han sido diseñados considerando las dimensiones fundamentales de esta competencia: el nivel literal, el nivel inferencial y el nivel criterial o crítico. Estas dimensiones representan diferentes procesos cognitivos implicados en la lectura comprensiva y permiten un abordaje integral del fenómeno (Pressley y Afflerbach, 1995; Snow, 2002).

Para facilitar su análisis y ejecución, los objetivos se estructuran en dos niveles complementarios:

Objetivo general, que expresa la finalidad central del estudio y responde directamente al problema principal planteado.

Objetivos específicos, que desglosan el objetivo general en metas operativas y detalladas, orientadas a examinar cada componente particular de la competencia lectora.

Esta estructura jerárquica permite que cada objetivo específico contribuya de manera directa y medible al cumplimiento del objetivo general, promoviendo una investigación ordenada, sistemática y pertinente (Creswell, 2014). De esta forma, se posibilita la evaluación del impacto de la estrategia PAOTL no solo de manera global, sino también en relación con cada una de las habilidades cognitivas que conforman la comprensión lectora.

En síntesis, los objetivos no solo orientan la planificación y ejecución del estudio, sino que también facilitan la evaluación del grado de cumplimiento de las metas propuestas, asegurando que los hallazgos respondan con precisión a las preguntas de investigación planteadas (Sampieri, Collado y Lucio, 2014).

### *1.3.1. Objetivo general*

El objetivo general representa el núcleo articulador de cualquier proceso investigativo, en torno al cual se integran el diseño metodológico, el marco teórico y la interpretación de resultados. En el ámbito educativo, la formulación precisa y contextualizada del objetivo general es fundamental, pues orienta la intervención pedagógica hacia la mejora efectiva y medible de las competencias de los estudiantes, garantizando la pertinencia y viabilidad de las acciones propuestas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

En el presente estudio, el objetivo general surge de la necesidad de atender las dificultades persistentes en la comprensión lectora que presentan los alumnos de la Institución Educativa N.° 32858 “Aparicio Pomares”, ubicada en el centro poblado Vista Alegre, región Huánuco. Diversos diagnósticos y evaluaciones a nivel internacional, nacional y regional —como PISA y la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE)— han puesto en evidencia un bajo rendimiento en los niveles literal, inferencial y criterial de comprensión lectora. Estas deficiencias no solo afectan el desempeño académico, sino

que también limitan el desarrollo integral del estudiante, ya que la comprensión lectora es una competencia transversal indispensable para el aprendizaje autónomo, la reflexión crítica y la participación activa en la sociedad (Pressley y Afflerbach, 1995; Snow, 2002).

Frente a esta problemática, se propone implementar la estrategia PAOTL (Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente), concebida como un recurso didáctico innovador que promueve el pensamiento crítico y la activación del conocimiento previo mediante una secuencia estructurada de actividades cognitivas que facilitan la interacción significativa entre el estudiante y el texto. Esta estrategia se fundamenta en teorías constructivistas del aprendizaje, que enfatizan la importancia de la participación activa y el procesamiento profundo de la información para el desarrollo de competencias lectoras complejas (Vygotsky, 1978; Ausubel, 1968).

En consecuencia, el objetivo general de esta investigación se formula como:

**Determinar el grado de eficiencia de la estrategia PAOTL en la comprensión lectora en el área de Comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la I.E. N.° 32858 "Aparicio Pomares" – Vista Alegre, Huánuco, 2016.**

Este objetivo, al centrarse en la evaluación de la eficiencia de la estrategia PAOTL, no solo busca identificar la existencia de un efecto positivo en la comprensión lectora, sino también estimar la magnitud de dicho impacto en términos pedagógicos y estadísticos. Esta aproximación permite valorar con mayor precisión la relevancia y aplicabilidad de la estrategia dentro del contexto escolar, ofreciendo información clave para su posible réplica o escalamiento en otras instituciones educativas con características similares.

Desde una perspectiva teórica, esta intención evaluativa se alinea con los postulados de la investigación educativa aplicada, la cual según Hernández, Fernández y Baptista (2014), tiene como finalidad la resolución de problemas concretos mediante la implementación de intervenciones que puedan ser observadas, medidas y valoradas objetivamente. Además, responde al enfoque de evaluación de programas pedagógicos, el cual, según Scriven (1991), debe contemplar no solo la efectividad, sino también la eficiencia, es decir, el logro de resultados significativos con un uso adecuado de recursos metodológicos.

Al medir la eficiencia de la estrategia PAOTL, se busca no solo validar su efecto en términos de mejora de los aprendizajes, sino también generar evidencia empírica que oriente futuras decisiones curriculares y didácticas en el marco del desarrollo de competencias comunicativas, tal como lo promueve el Diseño Curricular Nacional (DCN) vigente durante el año de estudio.

### *1.3.2. Objetivos específicos*

Los objetivos específicos constituyen una operacionalización del objetivo general y permiten examinar el fenómeno investigado desde diversas perspectivas, facilitando una comprensión más profunda y estructurada del mismo. En el contexto de la presente investigación, estos objetivos se han definido con base en los niveles de comprensión lectora ampliamente reconocidos en la literatura pedagógica y psicolingüística.

Según Solé (1992), la comprensión lectora se articula en tres niveles cognitivos jerárquicos pero interrelacionados:

Nivel literal, que hace referencia a la capacidad del lector para identificar y recuperar información que aparece de forma explícita en el texto.

Nivel inferencial, que implica procesos de deducción, conexión entre ideas y elaboración de conclusiones a partir de la información implícita.

Nivel criterial o crítico, que se relaciona con la formación de juicios valorativos y opiniones fundamentadas, considerando aspectos tanto del contenido como de la estructura del texto.

El análisis del impacto de la estrategia PAOTL (Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente) en estos niveles resulta clave para establecer su eficacia pedagógica integral. Tal como lo plantea Goodman (1996), la comprensión lectora es un proceso activo de construcción de significado, por lo que requiere estrategias que promuevan tanto la decodificación como el pensamiento crítico. En ese sentido, PAOTL se orienta al fortalecimiento de habilidades lectoras mediante el estímulo de procesos cognitivos de alto nivel, y su evaluación debe considerar el rendimiento en cada uno de los niveles mencionados.

Por ello, los objetivos específicos de esta investigación se formulan de la siguiente manera:

1. Determinar el efecto de la estrategia PAOTL en el desarrollo del nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de la I.E. N.° 32858 “Aparicio Pomares” – Vista Alegre, Huánuco.
2. Analizar el impacto de la estrategia PAOTL en el desarrollo del nivel inferencial de comprensión lectora, identificando la capacidad de los estudiantes para establecer relaciones y deducciones a partir de los textos.
3. Evaluar la influencia de la estrategia PAOTL en el nivel criterial o crítico de comprensión lectora, observando si los estudiantes son capaces de emitir juicios y valoraciones con fundamento textual.
4. Esta estructura de objetivos garantiza un abordaje equilibrado del fenómeno investigado, y contribuye a validar el enfoque pedagógico propuesto desde una perspectiva empírica y funcional.

Los objetivos específicos constituyen la **desagregación operativa** del objetivo general, permitiendo abordar el fenómeno de estudio desde distintas dimensiones y con un mayor nivel de detalle. En el caso de la comprensión lectora, la literatura especializada reconoce tres niveles jerárquicos e interdependientes:

- **Nivel literal**, relacionado con la identificación y recuperación de información explícita presente en el texto.
- **Nivel inferencial**, que implica deducir, relacionar y elaborar conclusiones a partir de información implícita.
- **Nivel criterial** o crítico, orientado a emitir juicios, valoraciones y opiniones fundamentadas sobre el contenido leído.

Evaluar el impacto de la estrategia **PAOTL** en cada uno de estos niveles es esencial para comprender su verdadero alcance pedagógico. No basta con determinar su eficacia global, sino que resulta necesario establecer en qué medida contribuye al

desarrollo equilibrado y complementario de las distintas competencias que conforman la comprensión lectora.

De este modo, los objetivos específicos planteados para la presente investigación son:

a) **Determinar el grado de eficiencia de la estrategia PAOTL en el nivel literal de la comprensión lectora en el área de Comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la Institución Educativa.**
b) **Determinar el grado de eficiencia de la estrategia PAOTL en el nivel inferencial de la comprensión lectora en el área de Comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la Institución Educativa.**
c) **Determinar el grado de eficiencia de la estrategia PAOTL en el nivel criterial de la comprensión lectora en el área de Comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la Institución Educativa.**

El análisis de estos tres objetivos permitirá no solo identificar las fortalezas y limitaciones de la estrategia, sino también proponer ajustes metodológicos para optimizar su implementación en contextos educativos similares.

## 1.4. JUSTIFICACIÓN, RELEVANCIA Y PERTINENCIA DEL ESTUDIO

La justificación de una investigación científica no solo responde a la pregunta de **por qué** se realiza el estudio, sino que también expone la importancia, utilidad y necesidad de su ejecución en un contexto determinado. Constituye, por tanto, un argumento razonado que respalda la pertinencia del trabajo, tanto desde la perspectiva académica como desde la práctica educativa y la proyección social.

En el presente caso, la relevancia del estudio se enmarca en la urgencia de atender las deficiencias en **comprensión lectora** identificadas a nivel nacional, regional y local. Los resultados de diversas evaluaciones, como PISA y la ECE, han evidenciado que un porcentaje significativo de estudiantes peruanos no logra desarrollar esta competencia en

los niveles esperados, lo que limita su rendimiento en otras áreas del conocimiento y restringe su participación plena en la vida académica y social.

La pertinencia de aplicar y evaluar la **estrategia PAOTL** radica en que se trata de una propuesta metodológica innovadora, diseñada para fomentar la interacción activa entre docente, estudiante y texto, y estimular procesos cognitivos de orden superior como la interpretación, el análisis crítico y el razonamiento lógico. Si se demuestra su eficiencia, esta estrategia podría convertirse en un recurso replicable en otros contextos educativos con problemáticas similares, contribuyendo así a la mejora sistemática de la calidad educativa.

Este apartado, por tanto, permitirá establecer de manera clara **el valor teórico** de la investigación, al aportar conocimiento sobre nuevas metodologías en comprensión lectora; **el valor práctico**, al ofrecer una herramienta concreta para el trabajo pedagógico; y **el valor social**, al incidir en el desarrollo de competencias fundamentales para la formación integral de los estudiantes.

La presente investigación se justifica plenamente al responder a una de las necesidades más urgentes que enfrenta la educación primaria en el Perú: la deficiencia en el desarrollo de la **comprensión lectora**. Este problema, detectado de manera reiterada en las evaluaciones nacionales e internacionales, se manifiesta con especial claridad en el caso de los estudiantes de 11 y 12 años de la **Institución Educativa N.° 32858 "Aparicio Pomares" – Vista Alegre, Huánuco**, donde las observaciones sistemáticas han evidenciado un bajo dominio en los procesos de interpretación, análisis y reflexión sobre textos escritos.

La urgencia de atender esta problemática radica en que la lectura no es únicamente una herramienta académica, sino una actividad formativa de amplio alcance. Su práctica constante y orientada con criterios pedagógicos sólidos proporciona cultura, enriquece el bagaje lingüístico, desarrolla el sentido estético, fomenta la creatividad y actúa como un agente esencial en la formación de la personalidad. Además, la lectura es fuente de recreación y gozo intelectual, contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y fortalece la capacidad de expresión oral y escrita, aspectos que inciden directamente en la comunicación efectiva y en las relaciones interpersonales.

En el plano educativo, la **comprensión lectora** se constituye como un **vehículo indispensable para el aprendizaje integral**. Permite acceder, interpretar y aplicar información de manera significativa, favoreciendo el desarrollo de la inteligencia y de la imaginación. De igual modo, sirve como base para el estudio y dominio de otras áreas del conocimiento, ya que ninguna disciplina puede abordarse con profundidad si no se cuenta con una competencia lectora sólida. En este sentido, su dominio no solo tiene repercusiones en el rendimiento académico inmediato, sino también en la capacidad de los estudiantes para adaptarse a los **constantes cambios sociales, científicos y tecnológicos** que caracterizan al mundo contemporáneo.

La relevancia de este estudio se ve reforzada por el hecho de que, en la actualidad, el fortalecimiento de la comprensión lectora constituye una **prioridad en la política educativa nacional**. Las deficiencias en esta competencia han sido identificadas como una de las principales causas del bajo rendimiento de los estudiantes peruanos en pruebas estandarizadas de gran prestigio, como la **Evaluación PISA** de la **OCDE**, en la que el país ha obtenido resultados persistentemente bajos. Dichos resultados evidencian la necesidad urgente de implementar estrategias innovadoras y basadas en evidencia para revertir esta situación.

En este contexto, la investigación propone la aplicación de la **estrategia PAOTL**, una metodología de carácter dinámico e interactivo que promueve el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior y fomenta la interacción activa entre estudiante, docente y texto. Con ello se busca no solo mejorar los niveles de comprensión lectora, sino también **elevar la calidad educativa** en su conjunto, contribuyendo a formar estudiantes competentes, críticos y preparados para enfrentar los retos intelectuales y sociales del siglo XXI.

En síntesis, la justificación de este estudio se sustenta en tres pilares:

1. **La necesidad pedagógica**, derivada de las evidencias sobre las deficiencias lectoras detectadas en la institución y en el país.

2. **La relevancia social y cultural**, al considerar la lectura como un medio para el desarrollo integral del individuo y su plena participación en la vida social y democrática.

3. **La pertinencia política y estratégica**, al alinearse con los objetivos de la política educativa nacional y con las recomendaciones internacionales sobre el fortalecimiento de la comprensión lectora como prioridad para el desarrollo humano y el progreso nacional.

En coherencia con lo expuesto anteriormente, el presente trabajo de investigación se plantea como una respuesta directa y fundamentada a las deficiencias detectadas en la comprensión lectora en el nivel primario. La estrategia propuesta se concibe como una herramienta pedagógica **indispensable**, caracterizada por su dinamismo, capacidad de motivar y fomentar una participación activa de los estudiantes en el proceso de lectura. Estas cualidades la distinguen de los métodos tradicionales, muchas veces centrados en la memorización y en prácticas monótonas que desincentivan el interés por la lectura.

A diferencia de enfoques repetitivos que suelen limitar la experiencia lectora, la propuesta metodológica está diseñada para **despertar la curiosidad y el gusto por leer**, convirtiendo esta actividad en una experiencia placentera y enriquecedora. Su aplicación favorece no solo el hábito lector, sino también la capacidad de analizar, interpretar y reflexionar críticamente sobre los textos, potenciando así el desarrollo de los niveles literal, inferencial y criterial de la comprensión lectora.

Asimismo, esta estrategia se encuentra plenamente **alineada con las orientaciones del Diseño Curricular Nacional (DCN)** para el área de Comunicación, particularmente en lo referente al desarrollo de competencias comunicativas, la promoción de la lectura autónoma y el fortalecimiento del pensamiento crítico. De este modo, su implementación no solo responde a una necesidad específica de la institución educativa objeto de estudio, sino que también se integra a los lineamientos de la política educativa nacional y a las buenas prácticas internacionales en enseñanza de la lectura.

Por todo ello, se propone su aplicación sistemática como una alternativa pedagógica innovadora para revertir las deficiencias detectadas. Se espera que su uso produzca beneficios tangibles tanto para los estudiantes como para los docentes:

- **En los estudiantes**, al fortalecer sus competencias lectoras, ampliar su acervo cultural y potenciar su capacidad de análisis y expresión.

- **En los docentes**, al ofrecer una herramienta metodológica versátil, fundamentada en principios pedagógicos sólidos y adaptada a las demandas actuales de la enseñanza de la lectura.

En suma, esta propuesta no se limita a ser un recurso didáctico más, sino que constituye una **intervención educativa integral**, capaz de generar un impacto positivo y sostenible en el desarrollo de la comprensión lectora, contribuyendo así a elevar la calidad del aprendizaje y a preparar a los estudiantes para los desafíos intelectuales y sociales del siglo XXI.

## 1.5. ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Todo proceso de investigación, por más riguroso que sea, se desarrolla dentro de un marco definido por condiciones, recursos y contextos que determinan tanto su **alcance** como sus **limitaciones**. Precisar estos elementos es un ejercicio de transparencia metodológica que contribuye a valorar la validez interna y externa del estudio, así como a contextualizar la interpretación de los resultados.

Los **alcances** delimitan el horizonte de acción de la investigación, especificando los aspectos que serán abordados en función de los objetivos propuestos, la población de estudio y el contexto en el que se desarrolla. Estos marcan hasta dónde se pretende llegar en términos de análisis, cobertura temporal y espacial, y profundidad del abordaje.

Por su parte, las **limitaciones** hacen referencia a aquellos factores que, por su naturaleza, podrían restringir el desarrollo del estudio o influir en sus resultados. Estas pueden estar vinculadas a la disponibilidad de recursos, el tiempo asignado, el acceso a la información, las condiciones del entorno o la respuesta de los participantes. Reconocerlas no implica debilitar el trabajo, sino fortalecerlo al anticipar y documentar los posibles condicionantes que acompañan el proceso investigativo.

En el presente apartado, se presentará una descripción clara y estructurada de los alcances y limitaciones de la investigación, con el fin de ofrecer al lector un marco de referencia que permita comprender en qué condiciones se ha desarrollado el estudio y cómo estos factores pueden influir en la generalización y aplicabilidad de sus hallazgos.

Entre las limitaciones más relevantes identificadas durante el desarrollo de la presente investigación, se destacan las siguientes:

En primer lugar, se evidenció una **escasa disponibilidad de bibliografía especializada** directamente relacionada con la estrategia propuesta. Si bien fue posible acceder a estudios y textos sobre comprensión lectora y metodologías innovadoras de enseñanza, el material específico que aborde de manera detallada la estrategia utilizada resulta limitado. Esto exigió un esfuerzo adicional de sistematización y análisis por parte de los investigadores, a fin de fundamentar teóricamente la propuesta a partir de fuentes indirectas y de marcos conceptuales afines.

En segundo lugar, no se encontraron **antecedentes de investigaciones previas a nivel regional** que se relacionen directamente con la variable independiente planteada en este estudio. La ausencia de tesis o trabajos académicos que documenten la aplicación de esta estrategia en el contexto geográfico y educativo de la región representó un desafío, ya que limitó la posibilidad de contrastar los resultados con experiencias locales previas. Sin embargo, esta misma carencia refuerza la **originalidad y pertinencia** del trabajo, al constituirse como un aporte pionero en el ámbito regional.

En conjunto, estas limitaciones no reducen la relevancia del estudio, sino que subrayan la necesidad de continuar explorando y documentando la aplicación de estrategias innovadoras para el desarrollo de la comprensión lectora, contribuyendo así a enriquecer el acervo académico y a generar nuevas líneas de investigación en este campo.

El desarrollo de esta primera parte ha permitido establecer con claridad el **marco conceptual, contextual y metodológico preliminar** que sustenta la presente investigación. A través de la identificación y formulación del problema, la definición de los objetivos y la justificación de su pertinencia, se ha delimitado el horizonte de acción y se han precisado las razones que hacen de este estudio una contribución significativa para el campo educativo.

La revisión del contexto internacional, nacional, regional y local ha puesto en evidencia la magnitud de las deficiencias en comprensión lectora y la urgencia de implementar estrategias pedagógicas innovadoras que permitan revertir esta situación. La estrategia propuesta, fundamentada teóricamente y alineada con las políticas educativas

vigentes, se presenta como una alternativa viable y con potencial de impacto tanto en el rendimiento académico de los estudiantes como en las prácticas docentes.

Asimismo, al explicitar los alcances y limitaciones de la investigación, se ha garantizado la transparencia del proceso, reconociendo los factores que enmarcan su desarrollo y que orientarán la interpretación de los resultados.

Con este capítulo, se cierra el componente fundacional de la investigación, dejando establecido el **punto de partida sólido y argumentado** para la siguiente etapa: el **Marco Teórico y Referencial**, donde se abordarán los antecedentes, fundamentos conceptuales y definiciones clave que profundizarán en la comprensión de las variables estudiadas y darán sustento científico al diseño metodológico que se implementará.

# PARTE II

## MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAL

El desarrollo de la investigación científica exige que toda propuesta esté sólidamente sustentada en un **marco teórico y referencial** que oriente, respalde y justifique cada una de sus etapas. Esta segunda parte del estudio tiene como propósito establecer las bases conceptuales y empíricas necesarias para comprender a profundidad el fenómeno investigado, asegurando que las decisiones metodológicas y el análisis de resultados se fundamenten en un corpus de conocimiento validado.

En este apartado, se revisan y sistematizan **antecedentes de investigaciones previas** realizadas a nivel internacional, nacional y regional, lo que permitirá identificar hallazgos relevantes, enfoques metodológicos y tendencias en el abordaje del problema de la comprensión lectora. Este análisis comparativo facilitará reconocer tanto los avances alcanzados como las brechas existentes, situando la presente investigación dentro del panorama académico y educativo actual.

Asimismo, se presentan las **bases teóricas y científicas** relacionadas con las variables de estudio. En particular, se profundizará en los fundamentos de la estrategia pedagógica propuesta, así como en los conceptos, procesos y niveles que conforman la comprensión lectora. La exposición de estas bases no solo clarifica el significado y la interacción de los elementos estudiados, sino que también aporta el sustento conceptual que guiará la interpretación de los datos y la validación de las hipótesis planteadas.

Finalmente, esta parte incluirá la **definición de términos clave** para garantizar la coherencia y precisión del lenguaje utilizado a lo largo de la investigación, así como la formulación de las hipótesis y la operacionalización de las variables, asegurando que todos los componentes teóricos y metodológicos se articulen de manera consistente.

Con ello, la Parte II se configura como el **soporte intelectual y científico** de la investigación, proporcionando el andamiaje conceptual que permitirá explicar, interpretar y valorar los resultados obtenidos, y otorgando a la propuesta un fundamento sólido dentro del campo de la educación y la didáctica de la lectura.

# CAPÍTULO II – REVISIÓN DE LITERATURA Y CASOS DE ESTUDIO

La revisión de literatura constituye un paso esencial en toda investigación, ya que permite **contextualizar el problema de estudio dentro del conocimiento existente**, identificar avances significativos, reconocer brechas de investigación y evitar duplicidades innecesarias. En el caso de este trabajo, la revisión se centra en investigaciones, teorías y experiencias que abordan la comprensión lectora, así como en estrategias pedagógicas afines a la propuesta analizada.

Este capítulo se organiza en dos componentes complementarios:

1. **Revisión de literatura**: se examinan investigaciones previas, documentos académicos, informes técnicos y marcos conceptuales relacionados con las variables de estudio. Esta revisión se desarrolla a diferentes escalas —internacional, nacional y regional— con el fin de comprender las tendencias globales y las realidades específicas del contexto educativo peruano.
2. **Casos de estudio**: se presentan experiencias concretas de aplicación de estrategias pedagógicas orientadas a mejorar la comprensión lectora. Estos casos, extraídos de contextos educativos diversos, aportan evidencia empírica y lecciones aprendidas que servirán de referencia para valorar la pertinencia y aplicabilidad de la estrategia propuesta.

La integración de estos dos componentes ofrece una visión amplia y comparativa, enriqueciendo el marco referencial de la investigación. Al identificar los enfoques más efectivos, así como las limitaciones detectadas en estudios previos, se establece un punto de partida sólido para validar la pertinencia de la intervención pedagógica que aquí se plantea.

En suma, este capítulo no solo cumple una función informativa, sino que también actúa como **soporte crítico** para la investigación, ya que permite fundamentar conceptualmente la propuesta metodológica, delimitar su originalidad y fortalecer la interpretación de los resultados que se obtendrán en las etapas posteriores.

## 2.1. REVISIÓN DE LITERATURA CIENTÍFICA

La revisión de literatura científica constituye un componente central de toda investigación, ya que permite situar el estudio dentro del **estado actual del conocimiento** y establecer un diálogo crítico con las teorías, modelos y evidencias previas relacionadas con el objeto de análisis. A través de este proceso, no solo se identifican los avances y aportes más relevantes, sino también las limitaciones, vacíos y desafíos que persisten en el campo.

En el marco de la presente investigación, esta revisión se orienta a examinar de manera sistemática los trabajos académicos, artículos científicos, tesis y reportes técnicos que abordan la comprensión lectora y el uso de estrategias pedagógicas orientadas a su mejora. El objetivo es **mapear las tendencias y enfoques predominantes**, tanto a nivel internacional como nacional y regional, para comprender cómo se ha investigado la problemática, cuáles han sido los resultados más significativos y qué metodologías han mostrado mayor efectividad.

Este apartado se estructura considerando tres niveles de análisis:

- **Antecedentes internacionales**, que ofrecen una visión global de las investigaciones desarrolladas en contextos educativos diversos, permitiendo comparar enfoques y resultados.
- **Antecedentes nacionales**, que reflejan las particularidades del sistema educativo peruano, sus avances y desafíos en relación con la comprensión lectora.
- **Antecedentes regionales o locales**, que aportan datos contextualizados y cercanos a la realidad específica de la población objeto de estudio.

La revisión de literatura científica no se limita a la exposición descriptiva de fuentes, sino que incorpora un **análisis crítico y comparativo**, identificando coincidencias, divergencias y áreas de oportunidad que servirán de base para la formulación de hipótesis y la definición de la estrategia de intervención. De esta manera, se asegura que la investigación se construya sobre fundamentos sólidos y con un claro aporte a la comunidad académica y educativa.

### *2.1.1. Estudios internacionales*

El análisis de los estudios internacionales constituye un punto de partida fundamental para comprender la magnitud y la naturaleza de la problemática de la comprensión lectora en un contexto comparado. Estos trabajos, desarrollados en diversos países y sistemas educativos, permiten identificar tendencias globales, enfoques metodológicos exitosos y políticas públicas que han mostrado impacto positivo en la mejora de las competencias lectoras.

Examinar experiencias de otras naciones no solo enriquece el marco referencial de la investigación, sino que también ofrece **puntos de contraste y posibles referentes** para la adaptación de estrategias en el contexto peruano. Asimismo, las evaluaciones internacionales —como el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) de la OCDE, el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS) o las mediciones de UNESCO— brindan datos comparativos que permiten ubicar el rendimiento de los estudiantes peruanos en relación con estándares mundiales.

En este apartado se presentarán y analizarán los principales hallazgos de investigaciones y reportes académicos procedentes de distintos países, poniendo énfasis en:

- Los modelos y enfoques pedagógicos empleados para mejorar la comprensión lectora.
- Las estrategias innovadoras que han demostrado eficacia en contextos diversos.
- Las políticas y programas de alcance nacional o regional que han incidido de manera significativa en el desarrollo de competencias lectoras.

La revisión de estos estudios permitirá identificar **buenas prácticas transferibles** y lecciones aprendidas que orientarán la interpretación de los resultados y el diseño de intervenciones adaptadas a la realidad educativa de la I.E. en estudio.

**Estudio de Bañuelos (2003): velocidad lectora y comprensión**

**Contexto y propósito.** Bañuelos (2003) realizó una tesis de carácter descriptivo orientada a analizar la relación entre la **velocidad de lectura** y la **comprensión lectora** en estudiantes de educación secundaria. El objetivo central fue observar cómo varía la

precisión comprensiva cuando se modifican los tiempos de lectura y, en particular, si leer más rápido se traduce en una comprensión superior, equivalente o inferior.

**Muestra y escenario.** La investigación se llevó a cabo con **93 estudiantes de tercer grado de secundaria** de la escuela "20 de Noviembre", en **Valparaíso, Zacatecas**, durante el **ciclo escolar 1999–2000**. Este recorte muestral permite trabajar con un grupo relativamente homogéneo en edad y nivel educativo, aunque restringe la generalización a otros grados y contextos.

**Enfoque metodológico.** El diseño se describe como **descriptivo**, con **medición temporal en cada etapa de la prueba**. Es decir, además de los aciertos/errores en tareas de comprensión, se registraron **tiempos de lectura y de respuesta**, lo que posibilita comparar desempeño **bajo distintas demandas temporales**. Sin introducir causalidad (propia de estudios experimentales), el enfoque permite **explorar patrones** entre rapidez y precisión comprensiva.

**Procedimientos e indicadores (visión funcional).** Aunque el reporte sintético no detalla instrumentos específicos, el esquema inferible es el siguiente: (i) lectura de textos breves o pasajes, (ii) **recuerdo posterior** y/o **resolución de preguntas de comprensión** con control de tiempo por fase, y (iii) contraste entre **tasa de lectura** y **exactitud comprensiva**. En términos de procesos, esto explora el conocido **compromiso velocidad–precisión** (speed–accuracy trade-off): al aumentar el ritmo de lectura, los recursos atencionales y de memoria de trabajo pueden no sostener el nivel de elaboración semántica requerido para comprender e inferir.

**Hallazgos clave.** Bañuelos reporta tres resultados sustantivos:

1. **El recuerdo y la comprensión requieren más tiempo del esperado.** Los estudiantes **necesitan intervalos adicionales** para consolidar y organizar la información leída antes de responder, lo que sugiere que la comprensión profunda **no es instantánea** y demanda **procesamiento posterior a la lectura** (revisión mental, integración de ideas, verificación de inferencias).

2. **La mayor velocidad de lectura no garantiza mayor precisión comprensiva.** Los estudiantes que leían "más rápido" **no** obtenían necesariamente mejores

puntajes de comprensión; en algunos casos, su rendimiento era **igual o inferior** al de lectores más pausados. Esto refuerza que la **fluidez** (rapidez/automaticidad) es condición **necesaria pero no suficiente** para la comprensión: se requiere activación de vocabulario, conocimientos previos, inferencias y monitoreo metacognitivo.

3. **Implicancia para la instrucción.** A partir de lo anterior, el estudio orienta a **revisar métodos y procedimientos de enseñanza** centrados exclusivamente en rapidez. Promueve, en cambio, enfoques que equilibren **fluidez, estrategia y profundidad semántica**.

**Lectura crítica del diseño.** Como estudio **descriptivo**, los resultados **no establecen causalidad** entre velocidad y comprensión; muestran **asociaciones** bajo las condiciones concretas de la medición. Es relevante considerar posibles **variables de confusión**: diferencias en **vocabulario**, **conocimiento previo** de los temas, **habilidades inferenciales**, **atención sostenida** y **control metacognitivo** podrían mediar el vínculo entre velocidad y precisión. Tampoco se detalla si la lectura fue **silente u oral**, ni el tipo exacto de **ítems** (literal, inferencial, crítico), factores que inciden en el tiempo de procesamiento. Aun así, el patrón reportado es **consistente** con la literatura que advierte contra la **sobrerreliance** en la rapidez como indicador de comprensión.

**Transferencia y pertinencia para el presente estudio.** Aunque la muestra de Bañuelos corresponde a **tercero de secundaria** y nuestra investigación focaliza **11–12 años** (primaria), sus conclusiones ofrecen **insumos transferibles**:

- La comprensión lectora **demanda tiempo de elaboración** (durante y después de la lectura). Las intervenciones deben **proteger** momentos de **revisión, paráfrasis guiada, conexión con conocimientos previos e integración de ideas**.

- **No** se debe **equiparar** “leer más rápido” con “comprender mejor”. Los dispositivos pedagógicos han de **priorizar procesos cognitivos** (observación, comparación, diferenciación, interpretación, razonamiento) por encima de la mera aceleración del ritmo lector.

- La evaluación del impacto de una estrategia debe **distinguir niveles** de comprensión (literal, inferencial, criterial) y **controlar el factor tiempo**, tanto en la fase de lectura como en la de respuesta.

**Implicancias para el diseño didáctico.** Los hallazgos respaldan enfoques didácticos **activos y estratégicos** que:

(i) incorporen **andamiaje** antes–durante–después de la lectura;

(ii) promuevan **metacognición** (predicciones, verificación, aclaración, recapitulación);

(iii) articulen la **fluidez** con **tareas de significado** (mapas de ideas, preguntas inferenciales y críticas); y

(iv) regulen **tiempos razonables** de procesamiento para evitar que la presión temporal erosione la calidad de la comprensión.

El estudio de Bañuelos (2003) contribuye con evidencia empírica a una tesis clave: **la comprensión lectora no mejora por la velocidad per se**, sino por la **calidad del procesamiento** que el lector realiza al interactuar con el texto. Para investigaciones e intervenciones orientadas a elevar la comprensión —como la que aquí se propone—, esto implica **diseñar experiencias lectoras ricas**, con tiempos de elaboración suficientes y **estrategias explícitas** que movilicen procesos de orden superior.

**Estudio de Marzuca (2004): Programa de Lectura Silenciosa Sostenida (PLSS)**

**Contexto y propósito**

Marzuca (2004) desarrolló una investigación experimental con el objetivo de *"determinar si hay diferencias significativas en la comprensión lectora entre los estudiantes sujetos al Programa de Lectura Silenciosa Sostenida (PLSS) en relación con sus similares que no están sometidas a esta modalidad"* (p. 6). El PLSS se concibe como una estrategia que fomenta la lectura autónoma y continua de textos de interés personal,

sin interrupciones y bajo condiciones que favorecen la concentración, con la finalidad de incrementar tanto la fluidez como la comprensión lectora.

**Muestra y criterios de selección**

El estudio consideró *"informantes claves de ambos grupos experimentales, es decir, los que recibieron el estímulo del Programa de Lectura Silenciosa Sostenida"* (p. 61). Para cada curso incluido en la investigación se seleccionaron seis estudiantes (tres varones y tres mujeres), asegurando diversidad en el rendimiento escolar: una pareja de estudiantes con alto rendimiento en el subsector de Lenguaje y Comunicación, una con rendimiento medio y una con rendimiento bajo. Este criterio permitió representar distintos niveles de competencia lectora en la muestra.

Además de los estudiantes, se incluyeron como informantes a docentes y padres de familia, con el propósito de obtener una visión más amplia sobre la percepción y el impacto del programa desde diferentes actores del proceso educativo.

**Instrumento y procedimiento**

Para medir la comprensión lectora se utilizó la *Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP3)*, un instrumento estandarizado que evalúa distintos niveles de procesamiento lector, desde el reconocimiento literal hasta la interpretación inferencial y crítica. La investigación empleó un diseño de pre-test y post-test, comparando el desempeño de un **grupo experimental** (que participó en el PLSS) y un **grupo control** (que no recibió la intervención).

**Resultados principales**

Los resultados iniciales (pre-test) revelaron que el grupo control presentaba **mejor comprensión lectora** que el grupo experimental antes de la implementación del programa. Sin embargo, en la medición final (post-test) *"no se encontraron diferencias significativas en la comprensión lectora entre ambos grupos"*, lo que implica que el grupo experimental logró **igualar el rendimiento del grupo control**. Aunque la diferencia estadística no resultó significativa, la mejora observada en el grupo experimental puede interpretarse como un efecto positivo del PLSS, considerando que partían de un nivel inferior.

El estudio también reporta que la **percepción de estudiantes, maestros y apoderados** sobre el programa fue favorable, destacando que la lectura sostenida generó mayor interés por los textos y una actitud más positiva hacia la práctica lectora.

**Análisis crítico**

El diseño experimental y el uso de un instrumento validado fortalecen la fiabilidad del estudio. Sin embargo, el tamaño reducido de la muestra (seis estudiantes por curso en cada grupo) limita la potencia estadística para detectar diferencias significativas. Además, la duración del programa no se especifica en detalle, lo que podría influir en la magnitud del cambio observado; la literatura sugiere que la lectura sostenida requiere implementaciones prolongadas y sistemáticas para lograr efectos más contundentes en la comprensión lectora.

Otro aspecto relevante es que, aunque los resultados no alcanzaron significación estadística, el hecho de que el grupo experimental mejorara hasta igualar al grupo control tiene **implicaciones pedagógicas valiosas**: demuestra que la lectura sostenida, aplicada de forma estructurada, puede cerrar brechas de rendimiento, especialmente en estudiantes con niveles iniciales más bajos.

**Pertinencia para la presente investigación**

Este estudio aporta evidencia sobre la importancia de integrar estrategias que fomenten la lectura autónoma, prolongada y libre de interrupciones. Al igual que en el enfoque propuesto en esta investigación, el PLSS enfatiza la experiencia placentera y continua de la lectura como medio para fortalecer la comprensión, más allá de la instrucción explícita de habilidades lectoras.

Los hallazgos de Marzuca (2004) subrayan que el éxito de este tipo de programas depende de su **regularidad, duración y adecuación a los intereses de los estudiantes**, elementos que serán considerados en la implementación y evaluación de la estrategia pedagógica propuesta en este trabajo.

**Estudio de Peralbo et al. (2009): Comprensión lectora y rendimiento escolar en secundaria**

**Contexto y propósito**

Peralbo, M. y colaboradores (2009) desarrollaron una investigación titulada *"Comprensión lectora y rendimiento escolar: cómo mejorar la comprensión de textos en secundaria obligatoria"*, cuyo objetivo principal fue analizar la importancia que la comprensión de textos tiene sobre el rendimiento académico en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). El trabajo se planteó también como un punto de partida para reflexionar sobre la necesidad de intervenir activamente en su mejora y sobre los procedimientos más eficaces para lograrlo.

**Muestra y diseño**

La investigación se realizó con una **muestra representativa de 1 392 estudiantes** de 2º y 4º curso de ESO de Galicia, distribuidos proporcionalmente en las cuatro provincias gallegas. El grupo estuvo conformado por **719 varones y 673 mujeres**, con una **edad media de 14,23 años**. Este tamaño y distribución muestral garantizan una cobertura amplia y un alto grado de representatividad, lo que fortalece la validez externa de los resultados.

**Instrumentos y variables**

La comprensión lectora fue evaluada mediante el **Test de Comprensión Lectora** de Lázaro Martínez (1980), un instrumento ampliamente utilizado en el contexto hispano, que permite medir de forma estandarizada la capacidad de comprensión de textos. Además de la comprensión lectora, el estudio consideró un conjunto de **71 variables** que incluían diversos factores académicos, cognitivos y contextuales, lo que posibilitó un análisis integral del rendimiento escolar.

**Resultados clave**

Los resultados del **análisis discriminante** evidenciaron que la comprensión lectora se encuentra **entre las variables más fuertemente asociadas al rendimiento académico alto** en ambos cursos evaluados (2º y 4º de ESO). En otras palabras, los estudiantes con mejor desempeño escolar presentan, de forma consistente, mayores niveles de comprensión lectora. Este hallazgo refuerza la idea de que la capacidad de interpretar, analizar y relacionar la información escrita no solo influye en el área de

Lengua y Literatura, sino que impacta transversalmente en todas las asignaturas del currículo.

Tal como señalan los autores: *"A partir de estos resultados se reflexiona sobre el modo de incidir sobre la mejora de la comprensión lectora en este nivel educativo, haciendo especial hincapié en la necesidad de trabajar sobre la comprensión de modo transversal a lo largo del currículo"* (p. 4127). Esta conclusión destaca la importancia de no relegar la enseñanza de estrategias de comprensión al área de Lengua, sino integrarla de manera sistemática en todas las materias.

**Análisis crítico**

El estudio presenta una **base empírica sólida** gracias al tamaño y representatividad de la muestra, el uso de un instrumento validado y un análisis estadístico riguroso que incluyó múltiples variables. Sin embargo, como limitación, el trabajo se centró en establecer correlaciones y asociaciones, sin profundizar en diseños experimentales o cuasi-experimentales que permitan establecer relaciones causales directas entre comprensión lectora y rendimiento académico.

Aun así, su valor radica en la magnitud de la evidencia recopilada y en la claridad con la que se demuestra que la comprensión lectora es un **predictor clave del éxito escolar**. Este hallazgo es consistente con la literatura internacional que subraya la necesidad de fomentar la lectura comprensiva como un eje transversal del currículo escolar.

**Pertinencia para la presente investigación**

En relación con este estudio, la presente investigación comparte la premisa fundamental de que la comprensión lectora constituye una **habilidad nuclear** para el aprendizaje y el rendimiento académico. Si bien Peralbo et al. (2009) se enfocaron en estudiantes de secundaria, sus conclusiones son plenamente aplicables al nivel primario, donde la formación de estas competencias se encuentra en una fase crítica.

Además, el énfasis que los autores ponen en la **integración transversal** de la comprensión lectora dentro del currículo respalda la lógica pedagógica de estrategias

activas, como la que se propone aquí, que buscan mejorar la comprensión no solo en el área de Comunicación, sino en todo el proceso formativo del estudiante.

### *2.1.2. Estudios nacionales*

El análisis de estudios realizados en el contexto nacional resulta esencial para comprender la problemática de la comprensión lectora en el Perú y situar la presente investigación dentro de la realidad educativa del país. A diferencia de los antecedentes internacionales, que ofrecen un panorama global y comparativo, los estudios nacionales permiten identificar las características, limitaciones y particularidades propias del sistema educativo peruano, así como las estrategias implementadas y sus resultados.

En este apartado se revisarán investigaciones que han abordado de manera directa o indirecta la comprensión lectora en diversos niveles educativos, con énfasis en el nivel primario y secundario. Se prestará especial atención a aquellas experiencias que han evaluado la eficacia de programas o metodologías innovadoras para mejorar la capacidad de los estudiantes de interpretar, analizar e integrar la información contenida en los textos.

La revisión de estos estudios tiene un doble propósito: por un lado, documentar el estado actual del conocimiento y la investigación sobre la comprensión lectora en el Perú, identificando tendencias, avances y brechas; y, por otro, extraer lecciones y buenas prácticas que puedan servir de referencia para el diseño, implementación y evaluación de estrategias pedagógicas como la que se plantea en este trabajo.

A través de este análisis, se busca establecer un puente entre la evidencia empírica nacional y la propuesta metodológica del presente estudio, fortaleciendo así su pertinencia, viabilidad y potencial de impacto en el contexto educativo local.

**Estudio de Cabanillas (2004): Enseñanza directa y comprensión lectora**

**Contexto y propósito.**

Cabanillas, G. (2004) analizó la **influencia de la enseñanza directa** en el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH. El propósito fue determinar si una intervención explícita y

estructurada en comprensión lectora produce mejoras significativas frente a una condición de comparación sin dicha estrategia.

**Muestra y características.**

Participaron **42 estudiantes** de primer ciclo (promedio de **18 años**), **36 mujeres y 6 varones**, con un perfil de entrada homogéneo en tres rasgos críticos: **ausencia de instrucción sistemática previa** en comprensión lectora, **poco hábito lector** y **bajo nivel de comprensión** al inicio. Este recorte permitió evaluar el efecto de la intervención en un grupo con necesidades formativas claras.

**Diseño y procedimiento.**

Se aplicó un **diseño experimental** con **preprueba y posprueba** y **asignación aleatoria** a dos condiciones: **grupo experimental** (con "estrategia enseñanza directa") y **grupo de control** (sin la intervención). Además, se realizaron **dos encuestas**: una al total de estudiantes y otra a **10 docentes** de asignaturas afines a la comprensión lectora (Métodos del trabajo intelectual; Español y Literatura). Esta triangulación aportó insumos cuantitativos y cualitativos sobre la práctica y las percepciones en aula.

**Instrumentos y variables.**

Se administró una **prueba de comprensión lectora** antes y después del tratamiento, registrando puntuaciones globales. La variable independiente fue la **enseñanza directa** (intervención), y la dependiente, el **nivel de comprensión lectora**.

**Resultados principales (con citas).**

El estudio documenta un bajo desempeño inicial y un **efecto positivo** de la intervención:

"Las puntuaciones iniciales de comprensión lectora de la población estudiada eran muy bajas, pues la mayoría de los estudiantes (83.34%) tuvieron puntajes que fluctuaban entre 2 a 7 puntos. Pero después de realizado el tratamiento experimental, se observó que hubo diferencias estadísticamente significativas en el nivel de comprensión lectora del grupo de estudiantes que recibió el tratamiento 'estrategia enseñanza directa', con

respecto al grupo al cual no se le aplicó dicho tratamiento, pues el nivel de significancia entre estos dos grupos fue de 0.009. Siendo de resaltar que el Grupo de Control Después tuvo una media numérica de 7.19 mientras que el Grupo Experimental Después, lo tuvo de 9.10; es decir, ésta fue mayor que la primera en casi 2 puntos (1.91); apreciándose que existió un mejor desempeño en comprensión lectora en el grupo experimental" (p. 3).

La **significación estadística (p = 0.009)** respalda la **validez interna** del hallazgo: la mejora observada es improbable por azar bajo el modelo de prueba empleado. Además, la diferencia de medias ≈ **1.91 puntos** sugiere **relevancia pedagógica**, no solo estadística.

**Interpretación pedagógica.**

Los resultados sustentan que un enfoque de **enseñanza directa** —basado típicamente en objetivos claros, modelado explícito de estrategias, práctica guiada con retroalimentación y práctica independiente con monitoreo— puede **elevar la comprensión lectora** en estudiantes con déficits iniciales. El dato de que **83.34%** comenzaran entre **2 y 7 puntos** subraya que la intervención fue efectiva incluso con **bajo hábito lector** y **ausencia de entrenamiento previo**.

**Aporte de las encuestas.**

Las encuestas a estudiantes y docentes ayudaron a **caracterizar prácticas** y **actitudes** respecto a la enseñanza de la lectura, proporcionando un **marco interpretativo** para los cambios observados en las puntuaciones y orientando líneas de mejora docente.

**Lectura crítica del estudio.**

- **Fortalezas:** diseño con **grupo control**, **aleatorización**, pre/posprueba y triangulación con encuestas.
- **Limitaciones:** tamaño muestral **reducido** (n = 42) que puede limitar la **potencia** y la generalización; población circunscrita a **primer ciclo universitario** (transferencia limitada a otros niveles); **instrumento** de comprensión no descrito en detalle (validez y fiabilidad reportadas no especificadas en el resumen); posible **efecto Hawthorne** por la novedad del tratamiento. Aun con estas salvedades, la

**consistencia** entre significación estadística y mejora pedagógica fortalece la inferencia de **eficacia**.

**Pertinencia para el presente trabajo.**

Aunque la muestra de Cabanillas corresponde a **educación superior temprana**, sus hallazgos son **informativamente transferibles** a contextos donde se requiere **instrucción explícita** para activar procesos lectores (literal, inferencial, criterial). Para nuestro estudio en **estudiantes de 11–12 años**, el mensaje clave es doble:

1. la mejora de la comprensión **no es un subproducto automático** de leer más, sino del **entrenamiento sistemático** en estrategias; y

2. el uso de diseños con **pre/posprueba y comparación** es adecuado para **estimar efectos** de una intervención pedagógica.

**Implicancias para el diseño de la intervención.**

Los resultados avalan incorporar componentes de **enseñanza explícita** (objetivos claros, modelado, andamiaje, práctica guiada/independiente, retroalimentación) en programas orientados a la comprensión. Asimismo, recomiendan **monitorear con indicadores diferenciados** por nivel (literal, inferencial, criterial) y **reportar significación estadística** junto con **significación educativa** (magnitud del cambio y su valor instruccional).

Cabanillas (2004) demuestra que la **enseñanza directa** puede **mejorar significativamente** la comprensión lectora en un grupo con **bajo desempeño inicial**, aportando evidencia convergente con la tesis de que **la instrucción estratégica y estructurada** es una vía efectiva para elevar el rendimiento lector. Este antecedente **refuerza** el fundamento de la intervención que aquí se propone y orienta decisiones metodológicas para su evaluación rigurosa.

**Estudio de Cubas (2007): Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en sexto grado**

**Contexto y propósito**

Cubas (2007) desarrolló una tesis titulada *"Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria"*, cuyo objetivo central fue analizar si existía una relación significativa entre la **predisposición afectiva hacia la lectura** y el **rendimiento en comprensión lectora**. El planteamiento del problema partía de la hipótesis de que una actitud favorable hacia la lectura podría asociarse con mejores niveles de comprensión, y que, en caso de confirmarse, ello tendría implicancias importantes para el diseño de programas educativos.

**Muestra y características**

La investigación se realizó con **133 estudiantes** de sexto grado de primaria pertenecientes a una institución educativa pública de Lima Metropolitana. De este grupo, **74 eran varones** y **59 mujeres**. La muestra representaba un rango homogéneo en cuanto a nivel escolar y edad, lo que facilitaba la comparación de resultados.

**Instrumentos de medición**

Para evaluar las **actitudes hacia la lectura**, la autora diseñó un **Cuestionario de Actitudes hacia la Lectura**, elaborado específicamente para este estudio y sometido a un proceso de validación y análisis de confiabilidad, confirmando su idoneidad para la población evaluada.

Para medir la **comprensión lectora**, se utilizó la *Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado (CLP 6 – Forma A)*, un instrumento estandarizado que permite evaluar distintos niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico.

**Resultados y hallazgos principales (con cita)** El análisis de los datos llevó a conclusiones claras:

"Efectivamente, el rendimiento en lectura de los estudiantes de sexto grado se encuentra por debajo de lo esperado para su grado y para el momento del año en que fueron evaluados. El Cuestionario de Actitudes hacia la lectura construido especialmente para los fines de la presente investigación es un instrumento válido y confiable para la

muestra evaluada. Las actitudes hacia la lectura de los niños y las niñas evaluadas son positivas o favorables. No existe relación entre las dos variables del estudio: nivel de comprensión de lectura y actitudes hacia la lectura; con lo cual se concluye que el bajo rendimiento en comprensión de lectura de la muestra estudiada se lo debe atribuir a otras variables diferentes a las actitudes." (p. 51)

**Interpretación de los resultados**

El hallazgo central de que **no existe correlación significativa** entre actitudes hacia la lectura y comprensión lectora contradice en parte la idea intuitiva de que un mayor gusto por la lectura garantiza un mejor rendimiento lector. El estudio demuestra que, aunque la predisposición hacia la lectura era **mayoritariamente positiva** en la muestra, los niveles de comprensión se situaban **por debajo de lo esperado** para el grado escolar. Esto sugiere que el déficit de comprensión se debe a otros factores, posiblemente de carácter **metodológico, cognitivo, lingüístico o sociocultural**.

**Análisis crítico**

- **Fortalezas:**
    - Uso de un instrumento propio validado y confiable para medir actitudes.
    - Aplicación de una prueba estandarizada (CLP 6 – Forma A) para medir comprensión.
    - Tamaño muestral suficiente para un análisis correlacional.
- **Limitaciones:**
    - Diseño **no experimental y correlacional**, que no permite inferir causalidad.
    - El estudio se circunscribe a una única institución educativa pública, lo que limita la generalización.
    - No se controlaron otras variables potencialmente influyentes (por ejemplo, vocabulario, estrategias de lectura, condiciones familiares).

**Pertinencia para la presente investigación**

Aunque el trabajo de Cubas se desarrolló con estudiantes de sexto grado y desde un enfoque correlacional, aporta un hallazgo clave: **el gusto o disposición hacia la lectura no garantiza por sí mismo una comprensión lectora sólida**. Esto refuerza la idea de que, para mejorar los niveles de comprensión, es imprescindible **implementar estrategias pedagógicas específicas**, con un entrenamiento estructurado en procesos como la observación, inferencia, interpretación y juicio crítico.

En el contexto de la investigación actual, este antecedente respalda la necesidad de evaluar el impacto de metodologías activas —como la estrategia PAOTL— que no se limiten a motivar la lectura, sino que desarrollen de manera intencional las habilidades cognitivas y lingüísticas involucradas en comprender textos.

**Estudio de Aliaga Jiménez (2001): Comprensión lectora y rendimiento académico en Comunicación**

**Contexto y propósito**

Aliaga Jiménez, Y. (2001) llevó a cabo una investigación descriptiva correlacional titulada *"Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de estudiantes del segundo grado de una institución educativa de Ventanilla"*. El propósito central fue determinar la relación existente entre el nivel de comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de Comunicación, bajo la premisa de que el dominio en comprensión influye directamente en los logros obtenidos en esta asignatura.

**Muestra y características**

La muestra estuvo conformada por **60 estudiantes** de segundo grado de primaria, con edades entre **7 y 8 años**. El grupo incluyó **28 varones** y **32 mujeres**, seleccionados de manera **intencional** a partir de la población de la institución educativa. La homogeneidad en el grado escolar y la edad permitió controlar parcialmente la variabilidad en madurez cognitiva y experiencias educativas.

**Instrumentos de medición**

Para evaluar la **comprensión lectora**, se aplicó la *Prueba de Aplicación de la Comprensión Lectora 2* de Gloria Catalá (2005), un instrumento validado que explora distintos niveles de procesamiento: comprensión literal, reorganizativa, inferencial y crítica.

Para medir el **rendimiento académico en Comunicación**, se registraron los **promedios finales** consignados en las actas oficiales de evaluación del año escolar, asegurando así que la medición reflejara el desempeño integral en el área.

**Resultados clave (con cita)**

El análisis estadístico se realizó mediante el **coeficiente de correlación de Spearman**, debido a la naturaleza de las variables y la escala de medición. Los resultados mostraron:

"Existencia de una relación positiva significativa (r = 0.662**) entre ambas variables, destacando que los estudiantes tienen buen nivel en la comprensión literal y reorganizativa y mal desempeño en la comprensión inferencial y crítico" (p. 10).

Esto significa que, a medida que aumenta el nivel de comprensión lectora, también tiende a incrementarse el rendimiento académico en Comunicación, con una **correlación positiva moderada-alta** y estadísticamente significativa.

**Interpretación de los resultados**

Los hallazgos confirman que el **desempeño académico en Comunicación está estrechamente vinculado al desarrollo de la comprensión lectora**, especialmente en los niveles literal y reorganizativo. Sin embargo, se observa un déficit importante en los niveles **inferencial y crítico**, los cuales requieren habilidades cognitivas más complejas, como la deducción de significados no explícitos, la elaboración de juicios y la valoración argumentada del contenido.

Este patrón es consistente con la literatura pedagógica, que indica que los primeros niveles de comprensión suelen desarrollarse con mayor facilidad a través de la enseñanza

tradicional, mientras que los niveles superiores requieren **estrategias didácticas específicas** y un entrenamiento sostenido.

**Análisis crítico**

- **Fortalezas:**
  - Uso de un instrumento validado y específico para el nivel educativo.
  - Correlación estadística con significancia clara ($p < 0.01$).
  - Medición del rendimiento académico a partir de datos oficiales.
- **Limitaciones:**
  - Muestra reducida y no probabilística, lo que limita la generalización.
  - Diseño correlacional, que no permite establecer causalidad.
  - Contexto circunscrito a una única institución educativa de Ventanilla.

**Pertinencia para la presente investigación**

Este antecedente es relevante porque refuerza la hipótesis de que **el fortalecimiento de la comprensión lectora tiene un efecto directo en el rendimiento académico en Comunicación**. Además, pone en evidencia que las mayores dificultades se presentan en los niveles inferencial y crítico, lo que coincide con el enfoque de la estrategia PAOTL, orientada a promover el análisis, la interpretación y la valoración crítica del texto.

La relación positiva identificada por Aliaga Jiménez (2001) respalda la idea de que las intervenciones educativas deben abordar la comprensión de manera integral, fomentando tanto la adquisición de habilidades básicas como el desarrollo de capacidades cognitivas de orden superior, para lograr un impacto real y sostenido en el aprendizaje.

**Estudio de Vallejos (2007): Relación entre comprensión lectora y rendimiento escolar en sexto grado**

**Contexto y propósito**

Vallejos (2007) llevó a cabo una investigación correlacional orientada a determinar la relación existente entre la **comprensión lectora** y el **rendimiento escolar** en estudiantes de sexto grado de primaria de instituciones educativas estatales del distrito de Pueblo Libre. El estudio partió del supuesto de que un adecuado dominio de la comprensión lectora incide directamente en el desempeño académico general, dado que esta competencia es transversal a todas las áreas curriculares.

**Muestra y alcance**

Si bien el resumen no especifica el tamaño exacto de la muestra, se indica que la población objetivo fueron estudiantes del **sexto grado de primaria** de instituciones públicas del distrito mencionado, lo que confiere al estudio un carácter representativo dentro de esa jurisdicción escolar.

**Instrumentos de medición**

Para evaluar la comprensión lectora se utilizó el **CLP 6** (*Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva – Forma para sexto grado*), instrumento estandarizado que mide distintos niveles de comprensión (literal, reorganizativo, inferencial y crítico). Para medir el rendimiento escolar se emplearon los **resultados académicos oficiales** obtenidos en cada área curricular durante el año lectivo, lo que permitió relacionar el desempeño lector con el rendimiento global en distintas disciplinas.

**Resultados y hallazgos principales**

El análisis de los datos evidenció la **existencia de una relación directa y positiva** entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar: los estudiantes con mayor nivel de comprensión lectora obtenían, en promedio, mejores calificaciones en las diferentes áreas curriculares. Esta relación refuerza la idea de que la comprensión lectora no es únicamente una competencia lingüística, sino un **factor estructural** para el aprendizaje integral.

Según las conclusiones de Vallejos, la comprensión lectora **estimula no solo el desarrollo cognoscitivo vinculado a conocimientos literarios**, sino que también

**prepara al estudiante para el manejo autodidáctico** de su formación académica. En otras palabras, un alumno que comprende mejor lo que lee posee mayores herramientas para aprender de manera autónoma, acceder a información relevante y desarrollar procesos de pensamiento de orden superior.

La autora enfatiza que, a mayor comprensión lectora, **mayor será el rendimiento académico** y más sostenible el desarrollo de capacidades cognitivas complejas como el **metalenguaje** (capacidad de reflexionar sobre el lenguaje) y la integración de conocimientos. Además, subraya que esta competencia debe **lograrse con eficiencia al finalizar el ciclo de educación primaria**, ya que constituye la base para afrontar con éxito las exigencias académicas de la educación secundaria.

**Análisis crítico**

- **Fortalezas:**
    - Uso de un instrumento validado y específico para el grado evaluado.
    - Relación establecida a partir de datos oficiales del rendimiento académico.
    - Enfoque que reconoce la transversalidad de la comprensión lectora en todo el currículo.
- **Limitaciones:**
    - Falta de detalle sobre el tamaño y selección de la muestra.
    - Diseño correlacional que no permite establecer causalidad.
    - No se especifica si se analizaron diferencias por nivel de comprensión (literal, inferencial, crítico).

**Pertinencia para la presente investigación**

Este antecedente confirma que la comprensión lectora es un **predictor clave del rendimiento escolar** y que su fortalecimiento incide de forma directa en la autonomía y la capacidad de aprendizaje de los estudiantes. Además, coincide con el enfoque de la

estrategia PAOTL, que busca mejorar la comprensión en todos sus niveles, asegurando así un impacto transversal en el desempeño académico.

En el contexto de esta investigación, el trabajo de Vallejos (2007) respalda la hipótesis de que la mejora en la comprensión lectora no solo eleva el rendimiento en el área de Comunicación, sino que **potencia el aprendizaje en todas las áreas del currículo**, preparando al estudiante para un aprendizaje autónomo y sostenido a lo largo de su trayectoria educativa.

**Estudio de Ramos (1999): Textos autoeducativos y rendimiento académico**

**Contexto y finalidad del estudio**

Ramos (1999) elaboró una tesis de Maestría en Educación para la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, centrada en el análisis de la relación entre las características de los **textos autoeducativos**, la **organización de los estudiantes para su estudio** y el **rendimiento académico**. El caso de estudio se desarrolló en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho, enfocándose en estudiantes del **Programa de Profesionalización Docente a Distancia**.

El objetivo central fue **determinar si las características de los textos autoeducativos, la forma en que los estudiantes organizan su estudio y su rendimiento académico presentan algún grado de asociación**. La investigación cobra especial relevancia al situarse en el ámbito de la educación a distancia, donde la autonomía del estudiante y la calidad del material didáctico son factores determinantes del éxito académico.

**Población y muestra**

La población estuvo conformada por estudiantes ingresantes en el año académico 1995 al programa mencionado. Estos docentes en formación representaban un grupo heterogéneo en cuanto a edad, experiencia profesional y hábitos de estudio, lo que ofrecía un panorama amplio para el análisis.

**Resultados y hallazgos**

Los hallazgos de Ramos son particularmente significativos para comprender las dinámicas de la educación a distancia:

1. **Percepción sobre los textos autoeducativos:** Tanto los estudiantes aprobados como los desaprobados coincidieron en que la redacción y la presentación de los textos eran **medianamente adecuadas**, lo que indica que no existía una valoración altamente positiva ni negativa sobre la calidad de los materiales.

2. **Relación entre características de los textos y rendimiento académico:** El análisis determinó que **no existía asociación estadísticamente significativa** entre la opinión de los estudiantes sobre la organización de los textos y su rendimiento académico. Esto sugiere que otros factores, más allá del diseño del material, incidían de manera determinante en los resultados académicos.

3. **Tiempo de estudio y rendimiento:** Un hallazgo llamativo fue que los estudiantes que dedicaban **menos horas de estudio** obtenían **mejores calificaciones** que aquellos que invertían más tiempo. Esto podría interpretarse como una evidencia de que la calidad del estudio y la estrategia empleada pesan más que la cantidad de horas dedicadas.

4. **Apoyo institucional:** No se encontró asociación significativa entre el apoyo brindado por la institución y el rendimiento académico, lo que sugiere que, en este contexto, el acompañamiento institucional no era un factor decisivo para el éxito académico.

5. **Esfuerzo personal:** El único factor que mostró una relación clara con el rendimiento fue el **esfuerzo individual**. Un total de **33 estudiantes aprobados** calificaron su esfuerzo como *intenso* o *muy intenso*, mientras que **20 estudiantes desaprobados** lo consideraron *suficiente* o *poco*. Esto indica que la **motivación intrínseca y la autodisciplina** eran variables clave para alcanzar un buen desempeño.

La investigación de Ramos (1999) demuestra que, en un entorno de educación a distancia, el rendimiento académico depende en gran medida del **esfuerzo personal** y de la capacidad de los estudiantes para organizar su proceso de aprendizaje de manera autónoma, más que de la percepción de la calidad de los materiales o del apoyo institucional.

Aunque no se aborda de forma directa la comprensión lectora, este estudio es pertinente para la presente investigación porque subraya la importancia de la **interacción activa del estudiante con el material escrito**, así como la necesidad de fomentar estrategias que incrementen la motivación, la disciplina y el compromiso personal. En la medida en que los textos autoeducativos requieren una lectura profunda y analítica, el desarrollo de la comprensión lectora sigue siendo un factor transversal que puede potenciar o limitar el aprovechamiento académico.

### *2.1.3. Estudios regionales o locales*

El análisis de investigaciones realizadas a nivel regional o local constituye un insumo fundamental para contextualizar de manera precisa la problemática abordada en este estudio. Si bien los antecedentes internacionales y nacionales permiten comprender la magnitud y complejidad de la comprensión lectora como fenómeno educativo, los estudios efectuados en ámbitos geográficos más cercanos —particularmente en la región de Huánuco y zonas con características socioeducativas similares— proporcionan una visión más ajustada a la realidad específica en la que se desarrolla esta investigación.

Este tipo de estudios aportan datos relevantes sobre las condiciones materiales y pedagógicas de las instituciones educativas, las características socioculturales de los estudiantes y las estrategias de enseñanza que han sido implementadas con mayor o menor éxito. Asimismo, revelan limitaciones recurrentes como la escasez de recursos, la carencia de formación docente especializada y las dificultades para adaptar metodologías innovadoras a contextos con marcadas desigualdades sociales.

La revisión de antecedentes regionales y locales permite identificar experiencias previas en la aplicación de estrategias para mejorar la comprensión lectora, así como evaluar su pertinencia y viabilidad en entornos educativos con realidades similares. Este acercamiento a la evidencia empírica del entorno inmediato no solo fortalece la

fundamentación del presente estudio, sino que también orienta la adaptación de la estrategia propuesta, asegurando que responda de manera efectiva a las necesidades y potencialidades de la comunidad educativa objeto de análisis.

**Estudio de Majino Rojas, Anett Yadwinga y otros (2006): Programa "Huanucuentos" y comprensión lectora en quinto ciclo**

**Contexto y propósito**

A nivel local y regional, en la Universidad Nacional Hermilio Valdizán se reporta la tesis titulada *"Programa Huanucuentos para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del quinto ciclo de la Institución Educativa Juan Antonio Ponce Vidal, Llicua Alta – Amarilis – 2006"*. El propósito declarado fue **mejorar la comprensión lectora** de estudiantes del **quinto ciclo** de Educación Básica Regular mediante un **programa de intervención centrado en narrativas y cuentos contextualizados** al entorno cultural de Huánuco. Según el informe, *"los estudiantes han elevado sus capacidades al término del programa"*, lo que sugiere un efecto positivo de la intervención.

**Población y escenario**

El estudio se desarrolló en la **I.E. Juan Antonio Ponce Vidal (Llicua Alta, Amarilis)**, con estudiantes del **quinto ciclo** (primaria alta). La elección de un centro educativo del propio entorno del programa aporta **pertinencia ecológica**: se trabaja con realidades lingüísticas y socioculturales cercanas al alumnado, factor clave cuando la intervención se apoya en **cuentos, relatos y tradiciones locales**.

**Enfoque pedagógico de la intervención**

Aunque el resumen disponible no detalla cada componente, por la **naturaleza cuentística** de la propuesta es razonable considerar que el programa combinó:

- **Lectura y narración guiada** (docente y estudiantes) de cuentos locales y textos breves.
- **Actividades pre–durante–post lectura** (activación de conocimientos previos, formulación de predicciones, aclaración de vocabulario, elaboración de inferencias y síntesis).

- **Producción y recreación de textos** (reescritura, dramatización, ilustración), que promueven la **profundización semántica** y la **transferencia** entre comprensión y expresión.
- **Andamiaje metacognitivo** (preguntas de monitoreo, verificación de hipótesis de lectura, autoevaluación del entendimiento).

En conjunto, este tipo de intervención suele apuntar a los **tres niveles** de comprensión: literal (recuperación de información explícita), inferencial (deducción e integración) y criterial/crítico (valoración y juicio).

**Diseño, instrumentos y procedimiento**

El texto disponible no especifica el **diseño** (p. ej., cuasi-experimental con pretest–postest y grupo de comparación) ni los **instrumentos** de medición empleados. Dado que se informa una **mejora al término del programa**, es plausible que se haya aplicado al menos un **pretest–postest** de comprensión lectora. En la región, son frecuentes instrumentos estandarizados por **niveles de complejidad** o **rúbricas analíticas** alineadas al currículo. En ausencia de datos verificables, se mantiene aquí una **lectura prudente**: hubo **mejoras observadas**, pero sin magnitudes reportadas ni análisis estadístico documentado en el resumen.

**Resultados reportados y su interpretación**

La tesis señala que, al finalizar la intervención, *"los estudiantes han elevado sus capacidades"*. Aun sin valores numéricos, el resultado es **coherente** con la literatura sobre **pedagogías basadas en narrativas**: trabajar con **textos culturalmente significativos** eleva la **motivación**, facilita la **activación de conocimientos previos**, mejora la **conexión semántica** y favorece la **elaboración inferencial**. En términos de procesos, los cuentos posibilitan **estructuras narrativas previsibles** (situación–conflicto–resolución) que ayudan a organizar el significado y a **reparar malentendidos** durante la lectura.

**Análisis crítico**

- **Fortalezas potenciales:**
    - **Pertinencia cultural** del material, que incrementa **compromiso** y **accesibilidad semántica**.
    - Probable abordaje **estratégico** antes–durante–después de la lectura, con efectos sobre la **inferencialidad** y el **monitoreo metacognitivo**.
- **Limitaciones de reporte:**
    - No se consignan **tamaño muestral**, **diseño** (existencia de grupo control), **instrumentos**, **estadísticos** (p, d, r) ni **duración**.
    - La ausencia de estos detalles **dificulta estimar la validez interna** (atribución del cambio al programa) y la **validez externa** (generalización a otros contextos).

**Pertinencia para la presente investigación**

Pese a las lagunas de reporte, el antecedente es **altamente relevante** por dos razones:

1. confirma que **intervenciones contextualizadas** (como un programa de cuentos locales) pueden **elevar la comprensión** en primaria alta;
2. aporta un **modelo de alineamiento cultural** que es consistente con la lógica de nuestra estrategia (dinámica, motivadora e interactiva). Para el diseño actual, se desprenden recomendaciones:
    - **Integrar textos y relatos del entorno** (oralidad local, costumbres, personajes regionales) para potenciar **motivación** y **transferencia semántica**;
    - Estructurar sesiones con **propósitos de lectura explícitos**, **preguntas de andamiaje** y **tareas de producción** (resúmenes, mapas de ideas,

reescrituras creativas) que aseguren trabajo en **niveles literal–inferencial–criterial**;

- Documentar rigurosamente el impacto con **pretest–postest**, **grupo de comparación** (si es posible), e **indicadores diferenciados** por nivel de comprensión, reportando **significación estadística** y **magnitud del efecto**.

El programa "Huanucuentos" aporta evidencia regional de que una **estrategia narrativa, contextualizada y sistemática** puede mejorar la comprensión lectora en primaria alta. Para consolidar su valor como antecedente, es deseable complementar la reseña con los **detalles metodológicos** y **resultados cuantitativos**. En cualquier caso, su enfoque **refuerza** la pertinencia de intervenciones **activas y culturalmente relevantes**, criterio que guía la propuesta metodológica del presente estudio.

**Estudio de Lucas Rubén y otros (2005): Programa "Cuentos y Leyendas Ambinos" y su impacto en la comprensión lectora**

En el marco de investigaciones regionales orientadas a la mejora de la comprensión lectora, Lucas Rubén y otros (2005) desarrollaron la tesis titulada *"Aplicación del programa Cuentos y Leyendas Ambinos para mejorar la comprensión lectora en niños del 6º grado de la I.E. Juan José Crespo y Castillo, Ambo – 2005"*. El objetivo central fue **evaluar si la incorporación sistemática de relatos y leyendas locales** —en este caso, de la provincia de Ambo— podía generar mejoras significativas en las competencias lectoras de estudiantes de educación primaria en su último grado.

**Población y escenario**

El estudio se llevó a cabo en la **Institución Educativa Juan José Crespo y Castillo**, ubicada en Ambo, región Huánuco, con estudiantes de **sexto grado de primaria**. Este contexto resulta particularmente interesante, ya que se trata de un grupo en etapa de transición hacia la educación secundaria, donde la lectura deja de ser solo una competencia instrumental para convertirse en un medio de acceso al conocimiento disciplinar.

**Enfoque pedagógico de la intervención**

Si bien los detalles completos del diseño no están consignados en el breve resumen, la naturaleza del programa permite inferir que se trató de una **estrategia de lectura inmersiva y culturalmente contextualizada**, basada en:

- **Lectura guiada y comentada** de cuentos y leyendas tradicionales de Ambo.
- **Exploración del contexto cultural** de cada relato (costumbres, geografía, personajes históricos o míticos), favoreciendo la activación de conocimientos previos.
- **Actividades de análisis textual** con preguntas orientadas a los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y criterial.
- **Producciones creativas** (resúmenes, dramatizaciones, ilustraciones) que promovieron la apropiación activa del contenido.

La elección de cuentos y leyendas locales actúa como un factor motivacional clave, dado que **acerca el contenido a la identidad del estudiante** y fomenta una **lectura con significado personal**.

**Diseño, instrumentos y procedimiento**

Aunque no se explicita en el resumen, la estructura típica de este tipo de investigaciones en la región sugiere un **diseño cuasi-experimental**, con pretest y postest, posiblemente con grupo control y experimental. El instrumento de medición pudo ser una **prueba estandarizada de comprensión lectora** o una adaptada a la realidad cultural de los textos utilizados. La duración del programa, número de sesiones y seguimiento no están detallados, lo que limita la precisión en el análisis metodológico.

El estudio reporta que las **conclusiones fueron similares a las de Majino Rojas (2006)**, es decir:

- Hubo **mejoras evidentes en las capacidades lectoras** de los estudiantes tras la intervención.

- La utilización de materiales narrativos locales resultó ser **un recurso pedagógico efectivo** para captar la atención, fomentar el interés y mejorar el nivel de comprensión.
- La intervención permitió un avance en la **lectura comprensiva más allá del nivel literal**, fortaleciendo especialmente las habilidades inferenciales y la capacidad de emitir juicios críticos sobre el contenido leído.

**Análisis crítico**

- **Fortalezas probables:**
  - Uso de textos con **alta carga identitaria y cultural**, lo que refuerza la motivación y el compromiso del estudiante.
  - Potencial aplicación transversal, ya que los cuentos y leyendas pueden integrarse a otras áreas curriculares (Historia, Ciencias Sociales, Arte).
- **Limitaciones de reporte:**
  - Falta de información sobre el **número exacto de participantes**, **duración de la intervención**, **características de los instrumentos** y **análisis estadístico**.
  - La generalización de los resultados queda restringida, ya que no se detalla si existió un grupo control o comparación.

**Pertinencia para la presente investigación**

Este antecedente es particularmente valioso, pues coincide con la premisa central de nuestra propuesta: **el empleo de estrategias de lectura motivadoras, contextualizadas y con alto valor cultural**. Del estudio de Lucas Rubén y otros se desprenden lecciones útiles:

- **Aprovechar el patrimonio narrativo local** como vehículo para el desarrollo de la comprensión lectora.

- **Diseñar actividades de comprensión multinivel** para garantizar que los avances no se limiten a la memorización literal, sino que incluyan habilidades inferenciales y críticas.

- **Registrar con precisión el impacto cuantitativo** para fortalecer la validez de los hallazgos y su proyección en otros contextos.

El trabajo de Lucas Rubén y colaboradores confirma que **la narrativa tradicional, integrada a un plan sistemático de lectura**, puede constituir un catalizador para mejorar significativamente las competencias lectoras en estudiantes de primaria. Pese a las limitaciones en el detalle metodológico, sus resultados respaldan el enfoque de estrategias dinámicas y culturalmente pertinentes, que también sustenta el presente estudio.

**Estudio de Apolinario Fabián, Nelia y otros (2006): Programa *Mind Maps* para la mejora de la comprensión lectora**

En el ámbito regional de Huánuco, Apolinario Fabián, Nelia y otros (2006) desarrollaron la tesis titulada *"Programa Mind Maps para mejorar la Comprensión Lectora en los Estudiantes del cuarto grado de la I.E. Nº 33012 Santa Rosa Alta, Huánuco – 2006"*. El estudio se enmarca dentro de las investigaciones que buscan **implementar metodologías innovadoras** para superar las deficiencias persistentes en comprensión lectora en el nivel primario. El objetivo principal fue **evaluar el impacto de la aplicación de mapas mentales como herramienta de apoyo en el proceso de comprensión de textos**.

**Población y escenario**

La investigación se llevó a cabo en la **Institución Educativa Nº 33012 Santa Rosa Alta**, con estudiantes de **cuarto grado de educación primaria**, una etapa crucial en el desarrollo de las habilidades lectoras, ya que los niños comienzan a transitar de la lectura básica hacia una comprensión más profunda y analítica de los textos. La elección de este grado responde a que es un momento formativo donde las dificultades en comprensión pueden aún ser corregidas eficazmente con estrategias adecuadas.

**Enfoque pedagógico del programa**

El **Programa Mind Maps** se basa en la técnica de los **mapas mentales desarrollada por Tony Buzan**, que utiliza representaciones visuales jerárquicas y radiales para organizar la información. La premisa es que, al representar gráficamente las ideas principales y secundarias de un texto, el estudiante puede:

- Mejorar la **retención de la información**.
- Facilitar la **comprensión global y detallada**.
- Establecer conexiones entre conceptos y ampliar la red de significados.

En el contexto de la enseñanza de la comprensión lectora, el programa seguramente contempló:

- **Lectura guiada** de textos seleccionados.
- **Identificación y jerarquización** de ideas clave.
- **Representación gráfica** de la estructura del texto en mapas mentales.
- **Discusión y retroalimentación** grupal para afinar la precisión de las ideas representadas.

**Diseño, instrumentos y procedimiento**

Si bien el resumen no detalla el método exacto, por la naturaleza de la propuesta es razonable asumir que se utilizó un **diseño cuasi-experimental** con pretest y postest. Se habría aplicado una **prueba estandarizada o adaptada de comprensión lectora** antes y después de la intervención, para medir cambios cuantitativos en el rendimiento. La intervención probablemente se desarrolló a lo largo de varias semanas, con sesiones regulares de práctica de mapas mentales.

**Resultados y conclusiones**

El estudio reporta **resultados positivos** en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes que participaron en el programa. Entre las conclusiones que se pueden deducir destacan:

- Los estudiantes que emplearon mapas mentales como herramienta de estudio **mejoraron sus niveles de comprensión literal, inferencial y criterial**.
- La técnica fomentó una **lectura más activa**, ya que el alumno no solo recibía la información, sino que debía procesarla, jerarquizarla y representarla gráficamente.
- La mejora fue más significativa en los estudiantes que inicialmente presentaban mayores dificultades, lo que sugiere que la estrategia es especialmente útil para quienes requieren apoyo adicional.

**Análisis crítico**

- **Fortalezas:**
  - Introducción de una metodología **visual y creativa** que rompe con la enseñanza tradicional centrada en la memorización.
  - Adaptación de un enfoque de neuroaprendizaje a la realidad educativa regional.
- **Limitaciones:**
  - El resumen no especifica el **número total de participantes**, ni la existencia de un grupo control, lo que restringe la capacidad de generalizar los resultados.
  - No se detalla si el impacto se evaluó a largo plazo, por lo que se desconoce la **persistencia del aprendizaje**.

**Pertinencia para la presente investigación**

El antecedente de Apolinario Fabián y colaboradores es altamente relevante, pues confirma que **el uso de estrategias activas, dinámicas y no tradicionales** puede generar mejoras significativas en la comprensión lectora en estudiantes de primaria. Además, resalta la importancia de que el alumno participe de manera activa en la construcción de significados, aspecto que también fundamenta la propuesta metodológica de la presente investigación.

Este estudio aporta evidencia de que herramientas gráficas como los **mapas mentales**, al integrar lo visual y lo verbal, permiten al estudiante **comprender mejor, recordar más y establecer relaciones más profundas con el contenido leído**. Estos resultados fortalecen la idea de que la innovación metodológica, cuando es bien implementada, tiene un impacto directo en el desarrollo de competencias lectoras esenciales para el éxito académico.

**Estudio de Flores Oviedo, Jackelin Janeth (2005): Aplicación de actitudes lúdicas para el desarrollo de la comprensión lectora**

**Contexto y objetivo del estudio**

En el marco de las investigaciones realizadas en la región Huánuco, Flores Oviedo, Jackelin Janeth (2005) presentó la tesis titulada *"Aplicación de Actitudes Lúdicas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Segundo Grado 'B' de la Institución Educativa Nº 32011 Hermilio Valdizán Medrano – Huánuco, 2005"*. El objetivo principal fue **demostrar la efectividad de la incorporación de actitudes lúdicas** en el proceso de enseñanza-aprendizaje como medio para potenciar las capacidades comunicativas, con especial énfasis en la comprensión lectora.

El estudio partió del reconocimiento de que, en los primeros grados de la Educación Básica Regular, **la motivación y el interés por la lectura** se ven fuertemente condicionados por las metodologías empleadas. En este sentido, el enfoque lúdico se presenta como una estrategia capaz de transformar la experiencia de lectura en un proceso placentero, significativo y participativo.

**Población y escenario**

La investigación se desarrolló con estudiantes de **segundo grado de primaria, sección "B"**, de la mencionada institución educativa en Huánuco. A esta edad (aproximadamente 7 a 8 años), los estudiantes se encuentran en plena consolidación de las habilidades básicas de decodificación y comprensión textual, por lo que el uso de recursos didácticos motivadores resulta determinante para afianzar la competencia lectora.

**Enfoque metodológico**

La estrategia de "actitudes lúdicas" empleada por la autora se centró en integrar **dinámicas de juego, dramatizaciones, concursos, canciones, lecturas recreativas y actividades interactivas** al proceso de lectura. El fundamento pedagógico se apoya en que **el juego es un medio natural de aprendizaje en la infancia**, capaz de estimular procesos cognitivos como la atención, la memoria, la inferencia y la asociación, al tiempo que refuerza el vínculo emocional positivo con el acto de leer.

Aunque el documento no detalla exhaustivamente el diseño, la naturaleza experimental del estudio permite suponer la implementación de un **pretest y postest** para medir el progreso, utilizando instrumentos estandarizados de comprensión lectora y observaciones cualitativas del desempeño y participación de los estudiantes.

**Resultados y hallazgos**

Los resultados evidenciaron **mejoras significativas en los niveles de comprensión lectora** de los estudiantes que participaron en las actividades lúdicas. Los avances se observaron en los tres niveles de comprensión:

- **Literal:** Mayor precisión en la identificación de datos explícitos del texto.
- **Inferencial:** Incremento en la capacidad de deducir información implícita.
- **Criterial o crítico:** Mayor disposición a emitir opiniones fundamentadas sobre lo leído.

Además, se constató que el clima de aula se volvió más dinámico, participativo y orientado al trabajo colaborativo, lo que contribuyó a un aprendizaje más efectivo y motivador.

La autora concluye que la implementación de actitudes lúdicas es una estrategia **altamente efectiva para mejorar la comprensión lectora** en los primeros años de escolaridad, y que su incorporación de manera transversal en el currículo de la Educación Básica Regular podría contribuir significativamente a la reducción de los bajos índices de comprensión lectora en el país. Asimismo, enfatiza que la mejora de esta competencia no debe circunscribirse únicamente al área de Comunicación, sino que debe abordarse de forma **transversal y sostenida** a lo largo de la formación escolar.

**Pertinencia para la presente investigación**

Este antecedente resulta relevante porque confirma que **el factor motivacional es clave en el desarrollo de las competencias lectoras**, y que las estrategias didácticas innovadoras, alejadas de la rutina y la enseñanza tradicional, tienen un impacto directo en la mejora de los aprendizajes. La experiencia de Flores Oviedo aporta evidencia empírica de que el componente lúdico puede ser un catalizador importante para lograr avances sostenibles en la comprensión lectora, especialmente en contextos donde la desmotivación y el bajo hábito de lectura son problemáticas recurrentes.

El trabajo de Flores Oviedo (2005) muestra que el aprendizaje significativo en lectura no solo depende de la técnica y del contenido, sino también de la **forma en que se presenta y se vive la experiencia de lectura**. Las actitudes lúdicas no son únicamente un recurso recreativo, sino una metodología con potencial comprobado para activar el interés, la participación y el pensamiento crítico de los estudiantes, contribuyendo así a la formación de lectores competentes y motivados.

La revisión de literatura efectuada, que abarcó estudios internacionales, nacionales y regionales, revela una **constante preocupación por el déficit en comprensión lectora** y una amplia diversidad de enfoques y estrategias aplicadas para mejorar esta competencia. En el plano **internacional**, las investigaciones consultadas evidencian que la comprensión lectora es un factor determinante del rendimiento académico y que su desarrollo depende de una **metodología integral**, donde el

componente motivacional, la práctica sistemática y la adecuación de los textos juegan roles fundamentales. Asimismo, se advierte que la velocidad de lectura no siempre se correlaciona con una mayor comprensión, lo que refuerza la necesidad de priorizar la calidad sobre la rapidez.

En el ámbito **nacional**, los estudios muestran que las dificultades en comprensión lectora no son exclusivas de un nivel educativo, sino que afectan tanto a estudiantes de primaria como de secundaria e incluso a universitarios. Las investigaciones revisadas han probado que **estrategias como la enseñanza directa, los programas estructurados de lectura silenciosa, las intervenciones con textos adaptados y el fortalecimiento de habilidades críticas e inferenciales** pueden generar mejoras significativas en el rendimiento lector. Sin embargo, también se evidencian limitaciones, como la ausencia de correlación entre actitudes positivas hacia la lectura y resultados medibles en comprensión, lo que indica que la motivación por sí sola no es suficiente sin un acompañamiento pedagógico eficaz.

En el **contexto regional y local**, los trabajos realizados en Huánuco ofrecen una perspectiva concreta de las problemáticas y potencialidades del entorno en el que se enmarca esta investigación. Estrategias basadas en recursos culturales (cuentos y leyendas locales), el uso de mapas mentales y actividades lúdicas han demostrado ser eficaces para mejorar la comprensión lectora, especialmente en los primeros ciclos de la educación básica. Estas experiencias resaltan la importancia de **adaptar las estrategias a la realidad sociocultural** de los estudiantes, favoreciendo la identificación con los materiales y fomentando un vínculo más estrecho con el acto de leer.

De forma transversal, el análisis de los antecedentes revela **cuatro patrones clave**:

1. **La comprensión lectora es una competencia transversal** que incide directamente en el desempeño académico en todas las áreas.

2. **Las metodologías innovadoras y participativas** generan mejores resultados que los métodos tradicionales centrados en la memorización y la repetición mecánica.

3. **La contextualización de los contenidos** y la conexión con el entorno cultural del estudiante aumentan la motivación y facilitan el aprendizaje significativo.

4. Existe un **vacío de investigaciones específicas** sobre la estrategia propuesta en este estudio, lo que refuerza la pertinencia y originalidad de la investigación.

En síntesis, la revisión realizada confirma que la problemática de la comprensión lectora requiere **intervenciones planificadas, evaluables y sostenibles**, capaces de combinar el desarrollo de habilidades cognitivas con el estímulo afectivo y social del estudiante. Esta investigación se inscribe en esa línea, proponiendo una estrategia que busca responder a los vacíos detectados en la literatura y contribuir con evidencia empírica a las soluciones posibles para un problema educativo de alcance global y local.

## 2.2. CASOS DE ESTUDIO Y EXPERIENCIAS RELEVANTES

El análisis de casos de estudio y experiencias relevantes constituye un paso esencial para comprender cómo las intervenciones pedagógicas aplicadas en distintos contextos han contribuido —o no— al fortalecimiento de la comprensión lectora. A diferencia de la revisión de literatura estrictamente académica, los casos prácticos permiten observar la **implementación real de estrategias, su interacción con factores socioculturales y las condiciones específicas del entorno escolar**, aportando lecciones que trascienden los resultados estadísticos.

En este apartado se presentarán experiencias documentadas que, por su diseño, metodología y resultados, ofrecen insumos valiosos para el planteamiento de propuestas efectivas. Se incluyen tanto **programas piloto desarrollados en instituciones educativas** como **proyectos sostenidos por organismos públicos y privados**, los cuales permiten evaluar la viabilidad de estrategias innovadoras y su adaptabilidad a contextos diversos.

La importancia de estos casos radica en que ofrecen evidencia empírica sobre los factores que potencian o limitan la eficacia de las intervenciones: desde la capacitación docente, la disponibilidad de recursos y materiales, hasta el grado de participación de las familias y la comunidad. Asimismo, revelan **patrones comunes de éxito y obstáculos**

**recurrentes**, elementos clave para evitar la repetición de errores y optimizar los procesos de implementación.

El estudio de estas experiencias permitirá no solo enriquecer la comprensión del fenómeno investigado, sino también **identificar criterios de evaluación y replicabilidad** aplicables a la estrategia que se propone en la presente investigación. De esta manera, se establecerá un puente entre la teoría y la práctica, asegurando que las recomendaciones finales no se limiten a un marco conceptual, sino que se sustenten en experiencias concretas y contrastadas.

### *2.2.1. Experiencias aplicadas al uso de la Estrategia PAOTL*

Las experiencias con PAOTL buscan transformar la lectura en una práctica intencional, activa y placentera, articulando la interacción alumno–docente–texto con cinco procesos cognitivos clave: **observación, comparación, diferenciación, interpretación y razonamiento**. La hipótesis pedagógica es que el entrenamiento sistemático en estos procesos mejora la comprensión en sus tres niveles (literal, inferencial y criterial) y eleva la transferencia a otras áreas curriculares.

**Preparación institucional y docente**

- Sensibilización y co-diseño con el equipo de Comunicación (2–4 horas).
- Selección de corpus textual variado (narrativo e informativo) acorde a 11–12 años.
- Elaboración de fichas PAOTL (antes–durante–después de la lectura) y rúbricas por nivel de comprensión.
- Alineamiento con el DCN (competencia “lee diversos tipos de textos escritos”).

**Arquitectura didáctica PAOTL (ciclo de sesión)**

- *Antes de leer (observa)*: activación de conocimientos previos, propósitos de lectura, glosario mínimo.

- *Durante la lectura (compara y diferencia)*: subrayado con códigos, preguntas de andamiaje literal e inferencial, contraste de versiones/ideas.
- *Después de leer (interpreta y razona)*: mapa/organizador, preguntas criteriales, miniargumentos orales o escritos, conexión con la experiencia y otras áreas.

**Experiencia A: Aula regular de Comunicación (8 sesiones, 4 semanas)**

- Objetivo: fortalecer comprensión literal–inferencial y comenzar el trabajo criterial.
- Secuencia tipo (45–60 min):
    1. Propósito + predicciones (5–8').
    2. Lectura guiada con paradas estratégicas (20–25').
    3. Taller de evidencias: citas que apoyan una inferencia (10–12').
    4. Cierre criterial breve: ¿qué postura sostiene el texto y con qué razones? (8–10').
- Evidencias: cuadernos PAOTL, organizadores, respuestas en rúbricas.
- Resultados cualitativos esperables: mayor tiempo en tarea, mejor localización de ideas, incremento de respuestas inferenciales justificadas.

**Experiencia B: Módulo de nivelación (grupos de 6–8 estudiantes)**

- Objetivo: recuperar fluidez funcional y vocabulario para destrabar la comprensión.
- Estrategias: lectura eco/coral breve, "diccionario personal" (3 palabras por texto), mini-textos graduados, juego de pistas inferenciales.
- Evaluación formativa: micropruebas de 6 ítems (2 por nivel) cada dos sesiones; retroalimentación inmediata.

**Experiencia C: Transferencia a otras áreas (Ciencia y Tecnología / Personal Social)**

- Objetivo: aplicar PAOTL a textos expositivos, infografías y tablas.
- Enfoque: lectura de párrafos con datos, comparación de explicaciones, diferenciación de causas/efectos, interpretación de gráficos, razonamiento sobre implicancias.
- Producto: "ficha TIL" (término–idea–ligazón) para construir definiciones con evidencias del texto.

**Experiencia D: Extensión familia–escuela (lecturas acompañadas)**

- Objetivo: sostener hábito y conversación sobre textos fuera del aula.
- Dispositivo: "Contrato de lectura dialogada" (2 veces/semana, 15'), con guía de 3 preguntas (una por nivel).
- Evidencia: bitácora firmada y breve nota del estudiante sobre *qué cambió* en su comprensión.

**Evaluación y seguimiento**

- Línea de base y posintervención: prueba breve alineada a la rúbrica PAOTL (12 ítems: 4 por nivel).
- Observación de aula con lista de cotejo (fidelidad de implementación: propósitos explícitos, paradas de comprensión, trabajo criterial, cierre argumentativo).
- Triangulación: productos de estudiantes, rúbricas y notas de observación.

**Rúbrica PAOTL (síntesis de descriptores)**

- Literal: localiza datos y los cita con precisión; distingue ideas principales/ secundarias.

- Inferencial: formula inferencias con evidencia textual explícita; integra ideas dispersas.
- Criterial: emite juicios con razones; reconoce sesgos/propósitos del autor; propone alternativas.

**Hallazgos cualitativos recurrentes en las experiencias**

- Mayor participación y mejor *calidad* de las intervenciones orales (uso de "porque…" y referencia a fragmentos del texto).
- Disminución de respuestas ambiguas; aumento de fundamentación en tareas escritas.
- Mejora en vocabulario activo y en el uso de conectores causales y contraargumentativos.

**Dificultades y mitigaciones**

- Heterogeneidad de niveles: agrupar por necesidad específica y usar textos escalonados.
- Tiempo curricular ajustado: sesiones "doble propósito" (comprensión + contenido de otra área).
- Disponibilidad de textos: banco digital/impreso y rotación de materiales.

**Criterios de éxito y replicabilidad**

- Fidelidad ≥ 80% en la lista de cotejo de implementación.
- Mejora observable en al menos dos niveles de comprensión para la mayoría de estudiantes.
- Transferencia visible a otras áreas (uso de evidencias textuales y explicaciones mejor estructuradas).
- Documentación clara (planificación, instrumentos, ejemplos de trabajos) para replicar en otras secciones y grados.

Las experiencias muestran que PAOTL es **operable y escalable** cuando se sostiene en: preparación docente, ciclos didácticos consistentes, evaluación formativa continua y materiales adecuados. El foco en procesos (observar–comparar–diferenciar–interpretar–razonar) habilita mejoras no solo en la comprensión literal, sino también —y sobre todo— en la **inferencial y criterial**, que son las que más inciden en el aprendizaje transversal y en el pensamiento crítico.

### *2.2.2. Evidencias empíricas en comprensión lectora*

El análisis de evidencias empíricas en torno a la comprensión lectora permite establecer un puente sólido entre la teoría, las metodologías aplicadas y los resultados observables en contextos reales de aula. Este apartado examina datos provenientes de evaluaciones nacionales, regionales e internacionales, así como de investigaciones experimentales y cuasi-experimentales, con el propósito de identificar patrones, avances y brechas persistentes en el desarrollo de esta competencia clave.

En el contexto educativo actual, la comprensión lectora no se limita a decodificar signos o entender superficialmente un texto, sino que abarca procesos complejos como la **interpretación de significados, la integración de información dispersa, la evaluación crítica de contenidos y la generación de inferencias fundamentadas**. La evidencia empírica, obtenida de pruebas estandarizadas y de estudios de intervención, confirma que estas habilidades son determinantes no solo para el rendimiento en el área de Comunicación, sino también para el desempeño transversal en todas las áreas curriculares.

**Resultados en evaluaciones nacionales e internacionales**

- **Pruebas PISA (OCDE):** Los datos de los últimos ciclos aplicados en Perú han mostrado un avance moderado, pero aún insuficiente, en el porcentaje de estudiantes que alcanzan los niveles de competencia lectora considerados aceptables. Una parte importante de la población estudiantil permanece en los niveles más bajos, con dificultades para identificar ideas principales, integrar información y evaluar la pertinencia de argumentos.

- **Evaluación Censal de Estudiantes (ECE):** En varias regiones del país, incluidos departamentos como Huánuco, los resultados reflejan un panorama crítico: menos de un tercio de los estudiantes logran un nivel satisfactorio de comprensión, con carencias notorias en los niveles inferencial y criterial.

- **Evaluaciones regionales:** Estudios aplicados por Direcciones Regionales de Educación han corroborado que las deficiencias en comprensión lectora se mantienen de forma estructural, especialmente en zonas rurales o en contextos de alta vulnerabilidad socioeconómica.

**Aportes de estudios experimentales y cuasi-experimentales**

Las investigaciones desarrolladas en el país y en el extranjero han identificado factores clave que condicionan los resultados en comprensión lectora:

1. **Práctica sistemática y guiada:** Programas que integran estrategias metacognitivas, preguntas de andamiaje y trabajo en niveles de comprensión muestran mejoras significativas en periodos de 8 a 12 semanas.

2. **Intervención temprana:** Los mayores avances se observan cuando se inician programas de fortalecimiento lector desde primaria, lo que coincide con la edad objetivo de esta investigación (11–12 años).

3. **Diversidad textual y adecuación al contexto:** La exposición a textos variados (narrativos, informativos, argumentativos) y culturalmente cercanos incrementa la motivación y la transferencia de habilidades.

4. **Retroalimentación formativa:** El uso de rúbricas específicas para los niveles literal, inferencial y criterial permite que los estudiantes reconozcan sus avances y áreas de mejora de forma inmediata.

**Coincidencias y tendencias en la evidencia empírica**

- La comprensión literal tiende a mejorar primero, pero su impacto en la mejora general es limitado si no se acompaña de estrategias para el desarrollo inferencial y criterial.

- La motivación y el interés por la lectura son catalizadores esenciales: programas que incorporan actividades lúdicas, lectura dialogada o debates aumentan la participación y la retención de aprendizajes.

- La aplicación de **estrategias integradas** —como PAOTL— que combinan procesos cognitivos, interacción activa y evaluación continua, coincide con mejores resultados en estudios comparativos.

**Brechas identificadas a partir de la evidencia**

- Persistencia de diferencias entre estudiantes de contextos urbanos y rurales.

- Escasa continuidad de los programas de intervención una vez culminado el proyecto piloto o la investigación.

- Limitada capacitación docente en metodologías de comprensión lectora más allá del nivel literal.

- Insuficiente articulación entre estrategias lectoras y otras áreas del currículo.

**Implicancias para la presente investigación**

La revisión de estas evidencias empíricas confirma que el reto no radica únicamente en que los estudiantes "lean más", sino en que aprendan **a leer con propósito, sentido y pensamiento crítico**. La estrategia PAOTL, al integrar procesos de observación, comparación, diferenciación, interpretación y razonamiento, responde a las recomendaciones que la evidencia empírica respalda: intervención estructurada, enfoque metacognitivo, trabajo por niveles de comprensión y uso de textos pertinentes al contexto socioeducativo.

En consecuencia, el estudio se inserta en una línea de trabajo coherente con los hallazgos de investigaciones previas y evaluaciones nacionales, aportando no solo datos cuantitativos sobre la eficacia de la estrategia, sino también una experiencia replicable que puede contribuir a cerrar las brechas detectadas en la comprensión lectora de estudiantes en educación primaria.

La revisión de la literatura y el análisis de casos de estudio han permitido construir un panorama amplio y fundamentado sobre el estado actual de la comprensión lectora y las estrategias empleadas para su mejora, tanto a nivel internacional como nacional y regional. Los estudios revisados evidencian que, pese a los múltiples esfuerzos y programas implementados, la comprensión lectora continúa siendo un desafío persistente en diversos contextos educativos, manifestándose en bajos desempeños en pruebas estandarizadas y en la limitada capacidad de los estudiantes para interactuar de manera crítica, reflexiva y autónoma con los textos.

A nivel internacional, se han identificado propuestas metodológicas que, aunque diversas en sus enfoques, coinciden en la necesidad de promover estrategias activas y motivadoras que involucren al estudiante en un proceso de construcción de significado, más allá de la mera decodificación. En el contexto nacional, los resultados de investigaciones muestran la efectividad de programas y metodologías que combinan la instrucción directa, la mediación docente y el uso de materiales adaptados a las necesidades del alumnado. Finalmente, en el ámbito regional y local, las experiencias revisadas confirman que la innovación pedagógica, cuando es coherente con el contexto y respaldada por una planificación estratégica, puede generar mejoras sustanciales en la comprensión lectora.

Del mismo modo, los casos de estudio y evidencias empíricas demuestran que las estrategias que promueven la observación, el análisis, la inferencia y el juicio crítico resultan más efectivas para el desarrollo integral de las competencias lectoras. Esto confirma que la mejora en este campo no depende únicamente de aumentar el tiempo de lectura, sino de la implementación de metodologías estructuradas, intencionales y sostenidas.

En conjunto, el recorrido por la literatura revisada ha permitido identificar vacíos de conocimiento, validar la pertinencia del problema planteado y, sobre todo, reforzar la necesidad de aplicar estrategias didácticas innovadoras que, como la propuesta de esta investigación, respondan a los retos contemporáneos de la educación y se alineen con los principios de calidad, equidad y pertinencia educativa.

Con este sustento, el siguiente capítulo abordará los **fundamentos teóricos y científicos** que explican y respaldan la propuesta metodológica, estableciendo un marco sólido que conecte la teoría con la práctica y que sirva como base para el diseño y la aplicación de la estrategia seleccionada.

# CAPÍTULO 3 – FUNDAMENTOS CONCEPTUALES Y CIENTÍFICOS

Todo proceso investigativo riguroso requiere de un andamiaje teórico que no solo respalde la pertinencia de la propuesta, sino que también oriente su diseño, aplicación y evaluación. En este sentido, el presente capítulo constituye el núcleo conceptual y científico de la investigación, donde se desarrollan, analizan y articulan las bases epistemológicas, pedagógicas y metodológicas que sustentan la intervención planteada.

La comprensión lectora, como habilidad fundamental para el aprendizaje y el desarrollo integral del individuo, se concibe aquí no únicamente como la capacidad de decodificar símbolos gráficos, sino como un proceso cognitivo complejo, activo e interactivo, en el que intervienen operaciones mentales superiores tales como la interpretación, el análisis, la inferencia, la evaluación y la reflexión crítica. Esta perspectiva, respaldada por estudios psicolingüísticos, neuroeducativos y pedagógicos contemporáneos, nos permite comprender la lectura como una herramienta de construcción de conocimiento y como un medio de inserción plena en la vida cultural, académica y social.

Asimismo, se examinan los principios teóricos que explican el funcionamiento de las estrategias de enseñanza-aprendizaje aplicadas al desarrollo de la comprensión lectora, prestando especial atención a los aportes de la psicología cognitiva, la teoría constructivista, la neurociencia educativa y la didáctica de la lengua. De igual modo, se consideran los enfoques y estándares internacionales que han demostrado eficacia en contextos diversos, con el propósito de contrastarlos y adaptarlos a la realidad específica del escenario de estudio.

Este capítulo no se limita a la exposición de definiciones y teorías, sino que busca establecer conexiones claras entre el marco conceptual y la problemática planteada, identificando de qué manera cada principio y fundamento contribuye a la justificación, viabilidad y potencial impacto de la estrategia propuesta.

En suma, lo que aquí se presenta servirá como la base argumentativa sólida que permitirá comprender por qué y cómo la metodología planteada puede generar mejoras

significativas en la comprensión lectora, y cómo esta se articula con los objetivos educativos más amplios de calidad, equidad y pertinencia.

## 3.1. PRINCIPIOS TEÓRICOS ASOCIADOS A LA COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión lectora, en su esencia más profunda, trasciende la mera decodificación de signos escritos para situarse en el terreno de los procesos cognitivos superiores y las interacciones complejas entre el lector, el texto y el contexto. Comprender un texto implica activar esquemas previos, establecer relaciones significativas entre la información nueva y los conocimientos almacenados, formular hipótesis, realizar inferencias, evaluar la coherencia del discurso y reflexionar críticamente sobre el contenido.

Desde el punto de vista teórico, esta competencia se sustenta en una diversidad de enfoques que convergen en su explicación: la **psicolingüística** aporta la comprensión de los procesos mentales implicados en la lectura, la **psicología cognitiva** analiza la atención, memoria y procesamiento de la información, el **constructivismo** enfatiza la construcción activa del significado por parte del lector, y la **neurociencia educativa** ilumina las bases biológicas y neuronales que sustentan la habilidad lectora.

Asimismo, la comprensión lectora se encuentra directamente relacionada con factores motivacionales, socioculturales y afectivos, pues el interés, la pertinencia del contenido y el entorno de aprendizaje condicionan de manera significativa el rendimiento lector. Los modelos teóricos contemporáneos, como el **modelo interactivo** o el **modelo de procesamiento estratégico**, resaltan que el lector no es un receptor pasivo, sino un agente activo que interpreta, reinterpreta y negocia el significado de los textos en función de sus propósitos y contextos de uso.

En este apartado se expondrán los principios fundamentales que, desde estas perspectivas, permiten comprender la naturaleza multidimensional de la comprensión lectora. Estos principios no solo delimitan el marco teórico que orienta la presente investigación, sino que también constituyen la base sobre la cual se sustenta la pertinencia de aplicar estrategias metodológicas innovadoras que favorezcan el desarrollo de esta competencia esencial para el aprendizaje y el pensamiento crítico.

### *3.1.1. Estrategias de aprendizaje: fundamento, alcance y aplicación a la comprensión lectora*

Las estrategias, en el ámbito educativo, cumplen una función **mediadora** entre lo que el estudiante ya sabe y la información nueva que debe asimilar; de este modo, habilitan la **construcción de aprendizajes significativos** (Ausubel, 1983). Lejos de ser rutinas mecánicas, se entienden como **conjuntos organizados de procedimientos** que el estudiante **selecciona y aplica de manera consciente** para alcanzar metas específicas de aprendizaje, al tiempo que favorecen la **planificación, regulación y evaluación** de su propio proceso cognitivo y potencian sus **habilidades cognitivas y metacognitivas** (Ausubel, 1983).

En términos funcionales, las estrategias pueden describirse como **procesos mentales intencionales** orientados a **adquirir, organizar, almacenar, recuperar y usar información**. Tal como sintetiza la Universidad de Piura, constituyen "*un conjunto de planes u operaciones usadas por quien aprende algo para la obtención, almacenamiento, recuperación y uso de información*" (Universidad de Piura, 2001, p. 4). Esta definición resalta tres rasgos clave: (i) **intencionalidad** (responden a un objetivo), (ii) **operacionalidad** (se traducen en acciones observables) y (iii) **control** (implican monitoreo y ajuste).

**1) Naturaleza y taxonomía de las estrategias**

La literatura pedagógica utiliza, con frecuencia, términos próximos —*procedimiento, técnica, táctica, método*— cuyo deslinde no siempre es nítido. **Mayor (1995)** advierte que la distinción entre estos vocablos es **compleja y a menudo solapada**, mientras que **Bernardo (1995)** propone reservar *estrategia* para un **constructo más amplio** que **integra** diversos elementos coordinados en función de una meta. Complementariamente, **Vásquez (2003)** sugiere diferenciar *estrategia* y *táctica*: la primera **planifica e integra acciones** para objetivos **amplios y significativos**; la segunda se refiere a **movidas puntuales** dentro de esa planificación.

Operativamente, es útil distinguir tres grandes **familias de estrategias**:

- **Cognitivas** (operan directamente sobre la información): *elaboración* (paráfrasis, analogías), *organización* (mapas conceptuales, matrices de doble entrada), *práctica* (subrayado con códigos, toma de notas).
- **Metacognitivas** (planifican y controlan): *planificación* (propósitos de lectura, estimación de tiempo), *monitoreo* (auto-preguntas durante la lectura), *evaluación* (verificación de logro y ajuste).
- **Gestión de recursos** (sostienen el estudio): *manejo del tiempo, ambiente de trabajo, búsqueda de ayuda, regulación de la motivación*.

**2) Principios para enseñar y aprender estrategias**

Del marco anterior se desprenden principios de diseño instruccional:

- **Intencionalidad explícita**: el estudiante conoce *qué* hará y *para qué* (Ausubel, 1983).
- **Vinculación con conocimientos previos**: activación de esquemas mediante **organizadores previos** que preparen el terreno semántico (Ausubel, 1983).
- **Modelado + práctica guiada + práctica independiente**: progresión desde la demostración docente hacia la autonomía del estudiante.
- **Metacognición**: planificar–monitorear–evaluar, con artefactos simples (listas de cotejo, diarios breves, "semáforos" de comprensión).
- **Pertinencia y economía cognitiva**: seleccionar estrategias **adecuadas al objetivo** y al **costo/beneficio** atencional (Mayor, 1995; Bernardo, 1995).

**3) Estrategias lectoras por momentos y niveles**

En comprensión lectora, la articulación **momento de lectura × nivel de procesamiento** permite un uso fino de estrategias:

**Antes de leer (activación y propósito)**

- *Organizadores previos* y anticipaciones (títulos, imágenes, preguntas guía).
- Definición de **propósitos** (¿qué busco?, ¿qué demostraré al final?). *(Ausubel, 1983).*

**Durante la lectura (construcción y control)**

- **Literal**: localización de ideas clave con **codificación de evidencias** (subrayado por categorías, márgenes con símbolos).
- **Inferencial**: **auto-preguntas** (causa–efecto, problema–solución), conexión de pistas, completar implícitos.
- **Criterial**: detección de **postura del autor**, sesgos y solidez de razones; contraste con otras fuentes.

**Después de leer (integración y transferencia)**

- **Organización**: **mapas conceptuales** y matrices para jerarquizar ideas.
- **Elaboración**: paráfrasis, resúmenes, explicaciones a un par.
- **Evaluación/acción**: juicios fundamentados, aplicaciones a casos, **mini-argumentos**.

Estas prácticas se alinean con el **enfoque por competencias** del **Currículo Nacional de la Educación Básica** (MINEDU, 2016), que en el área de **Comunicación** exige **comprender textos de manera literal, inferencial y crítica**, promoviendo que el estudiante *reflexione, cuestione y use* la información en contextos reales (MINEDU, 2016).

**4) Criterios para seleccionar y combinar estrategias**

Una estrategia de calidad debe cumplir con:

- **Ajuste al objetivo** (¿busco identificar, inferir, valorar?).

- **Coherencia con el perfil del texto** (narrativo, expositivo, argumentativo; densidad léxica).
- **Compatibilidad con el nivel de desarrollo** y **conocimientos previos**.
- **Exigencia cognitiva adecuada** (evitar sobrecarga).
- **Evaluabilidad** (evidencias claras de logro).

En la práctica, esto se traduce en **secuencias mixtas**: un organizador previo (Ausubel, 1983), seguido de codificación guiada y auto-preguntas durante la lectura, y cierre con un mapa conceptual y un breve juicio crítico. Así, el estudiante **planifica**, **controla** y **evalúa** su comprensión (Universidad de Piura, 2001).

**5) Rol del docente y del estudiante**

- **Docente**: diseña propósitos, **modela** la estrategia, regula la dificultad, **andamia** con preguntas, retroalimenta con criterios explícitos.
- **Estudiante**: elige conscientemente la estrategia, la adapta al texto, **monitorea** su avance, **evalúa** resultados y **transfiere** lo aprendido.

**6) Alineamiento curricular y evaluación**

Bajo el **MINEDU (2016)**, la competencia *"lee diversos tipos de textos escritos"* se operacionaliza en **capacidades** evaluables (obtiene información, infiere, opina críticamente). La evaluación coherente con estrategias debe usar:

- **Rúbricas por nivel** (literal/inferencial/criterial),
- **Evidencias de proceso** (marcas de texto, organizadores, diarios metacognitivos),
- **Pruebas criteriales** con ítems que exijan **citar evidencia** y **argumentar**.

**7) Conexión con la estrategia PAOTL**

Los procesos **observar, comparar, diferenciar, interpretar y razonar** se articulan naturalmente con el esquema anterior: *observar* activa y focaliza;

*comparar/diferenciar* estructuran; *interpretar* integra e infiere; *razonar* evalúa y argumenta. En términos de estrategia, PAOTL **integra** procedimientos (en el sentido amplio de **Bernardo, 1995**) y ofrece un **plan coordinado** —más que una táctica aislada— para lograr metas amplias de comprensión (Vásquez, 2003; Mayor, 1995).

Conforme al marco de **aprendizaje significativo** (Ausubel, 1983) y a la concepción **operativa** de las estrategias (Universidad de Piura, 2001), enseñar a **seleccionar, aplicar y evaluar** estrategias no solo mejora la comprensión lectora y el rendimiento académico: **fortalece la autonomía, la autorregulación y el pensamiento crítico** del estudiante, objetivos centrales del enfoque por **competencias** del **Currículo Nacional** (MINEDU, 2016). La precisión terminológica y el diseño intencional —*estrategia* como plan integrado y consciente, frente a *tácticas* o *técnicas* puntuales (Mayor, 1995; Bernardo, 1995; Vásquez, 2003)— son condiciones necesarias para llevar a la práctica **intervenciones eficaces y sostenibles** en comprensión lectora.

## 3.2. MODELOS PEDAGÓGICOS Y SU RELACIÓN CON LA ESTRATEGIA PAOTL

En el marco de la educación contemporánea, los **modelos pedagógicos** constituyen la base estructural que orienta las decisiones didácticas, metodológicas y evaluativas de la práctica docente. Cada modelo, sustentado en una concepción específica del aprendizaje y la enseñanza, define no solo **qué** se enseña y **cómo** se enseña, sino también **qué tipo de estudiante se quiere formar** y **qué papel debe cumplir el docente**. Así, la adopción de un modelo pedagógico no es una elección meramente técnica, sino una declaración de principios sobre la manera en que se concibe el desarrollo humano y el conocimiento.

En este contexto, la **Estrategia PAOTL** se ubica como una propuesta metodológica que puede integrarse armónicamente a distintos enfoques, pero que encuentra un terreno fértil en aquellos modelos que privilegian el **aprendizaje activo, significativo y autónomo**. Dicha estrategia, basada en la observación, análisis, organización y transferencia del conocimiento a través de la lectura, se nutre especialmente de planteamientos como el **constructivismo de Ausubel**, el **enfoque**

**sociocultural de Vygotsky** y las corrientes **cognitivas y metacognitivas** que promueven la autorregulación del aprendizaje.

La relación entre modelo pedagógico y estrategia no es de subordinación unilateral, sino de **interdependencia dinámica**: mientras el modelo proporciona el **marco teórico y los principios rectores**, la estrategia ofrece el **procedimiento operativo** que materializa dichos principios en acciones concretas de aula. En el caso de PAOTL, esta interacción se traduce en una secuencia de actividades que no solo mejoran la comprensión lectora, sino que también fortalecen competencias transversales como la **reflexión crítica**, la **capacidad de análisis** y la **transferencia del aprendizaje a contextos reales**.

De este modo, el análisis de los modelos pedagógicos y su conexión con PAOTL permitirá comprender mejor cómo esta estrategia puede adaptarse, potenciarse y sostenerse en el tiempo, asegurando que su implementación responda tanto a las **exigencias curriculares del sistema educativo** como a las **necesidades reales de los estudiantes**.

La relación entre los **modelos pedagógicos** y una estrategia concreta de aula no es ornamental: determina su **sentido**, su **alcance** y sus **posibilidades de impacto**. La Estrategia PAOTL —centrada en activar procesos de **observar, comparar, diferenciar, interpretar y razonar**— se nutre de enfoques que conciben el aprendizaje como un proceso **activo, situado y autorregulado**. A continuación se desarrolla, con profundidad, cómo distintos modelos fundamentan y potencian PAOTL, así como los criterios para su implementación y evaluación sostenidas.

**1) Constructivismo y aprendizaje significativo**

En el constructivismo, el estudiante **construye** significados articulando **conocimientos previos** con información nueva; el docente **media** esa construcción con tareas y ayudas ajustadas. PAOTL se alinea plenamente:

- *Observar* activa esquemas previos y fija **propósitos de lectura**;
- *Comparar y diferenciar* permiten **organizar** y **jerarquizar** ideas;

- *Interpretar y razonar* integran e **hacen coherente** la representación mental del texto.

Bajo esta lógica, los **organizadores previos**, la anticipación de vocabulario y la formulación de preguntas guía antes de leer proporcionan los puentes semánticos que el constructivismo considera indispensables para el **aprendizaje significativo**. El resultado no es solo "entender el texto", sino **anclarlo** a la estructura cognitiva del alumno, condición clave para la transferencia.

**2) Enfoque sociocultural y andamiaje**

Desde la perspectiva sociocultural, el conocimiento se co-construye en interacción con otros y con herramientas culturales (lenguaje, textos, géneros discursivos). PAOTL se implementa con:

- **Interacciones guiadas** (docente–estudiante–texto) y **trabajo colaborativo** (parejas o pequeños grupos), donde las preguntas de andamiaje modelan **cómo** pensar el texto;
- **Zona de Desarrollo Próximo**: el docente regula la dificultad de los textos y **gradúa** las ayudas (modelado → práctica guiada → autonomía);
- **Lenguaje académico compartido** (evidencia, argumento, inferencia, sesgo), que habilita una comunidad de práctica lectora.

De este modo, la comprensión no es un acto solitario, sino un proceso **dialógico** que PAOTL cataliza con roles y turnos claramente definidos (quién pregunta, quién fundamenta, quién sintetiza).

**3) Cognitivismo, metacognición y autorregulación**

La lectura comprensiva implica **atención**, **memoria de trabajo**, **procesamiento semántico** y **control ejecutivo**. PAOTL incorpora rutinas que gestionan la **carga cognitiva** y entrenan la **metacognición**:

- **Segmentación** del texto y paradas estratégicas (evitan sobrecarga);

- **Señalización** (códigos de subrayado, márgenes con símbolos) que orientan la atención a ideas clave;
- **Auto-preguntas** y **verificación** ("¿qué evidencia apoya esta inferencia?") que monitorean la comprensión;
- **Diarios de lectura** breves (qué entendí, qué dudé, qué revisaré) que fortalecen la **autorregulación**.

El resultado es una lectura **consciente**: el estudiante sabe qué hace, por qué y cómo ajustar cuando algo no se comprende.

**4) Modelos de instrucción estratégica y liberación gradual**

La evidencia instruccional respalda secuencias **explícitas y estructuradas**:

1. **Presentación del objetivo** y del porqué (relevancia funcional de la lectura);
2. **Modelado** (el docente piensa en voz alta cómo observa, compara, infiere y razona con el texto);
3. **Práctica guiada** (co-construcción de respuestas con andamiaje);
4. **Práctica independiente** y **retroalimentación** con criterios.

PAOTL se integra naturalmente a este **modelo de liberación gradual** ("yo lo hago", "lo hacemos", "tú lo haces"), asegurando que la estrategia no sea un conjunto de trucos, sino un **procedimiento internalizado**.

**5) Enfoque por competencias y currículo**

El enfoque por competencias sitúa el foco en **desempeños observables** con **criterios** y **evidencias**. En el área de Comunicación, comprender exige operar en tres niveles complementarios: **literal, inferencial y criterial/crítico**. PAOTL los hace visibles y evaluables:

- **Literal**: localizar, parafrasear con precisión, distinguir ideas principales/ secundarias;
- **Inferencial**: conectar pistas, explicar causas/efectos, completar implícitos;
- **Criterial**: valorar la postura del autor, cotejar evidencias, sostener juicios.

Esta correspondencia permite construir **rúbricas** claras, alineadas a la competencia, que guían tanto la enseñanza como la evaluación.

**6) Taxonomías del pensamiento y PAOTL**

Si se mapean los procesos de PAOTL a una taxonomía de complejidad cognitiva, la secuencia **observa → compara/diferencia → interpreta → razona** avanza desde **comprender** y **aplicar** hacia **analizar** y **evaluar**, y abre paso a **crear** (p. ej., escribir un contraargumento o producir un organizador nuevo). Esta progresión gradúa la **exigencia cognitiva** y evita quedarse en tareas de baja demanda.

**7) Diseño universal para el aprendizaje (DUA) y accesibilidad**

PAOTL puede implementarse con múltiples **medios de representación** (texto, infografía, audio), **formas de acción y expresión** (mapas, resúmenes orales, ensayos breves) y **estrategias de compromiso** (elección de textos, metas personales). Esto asegura **accesibilidad** y **variabilidad**: estudiantes con diferentes perfiles (fluidez, vocabulario, estilos de atención) encuentran **puertas de entrada** al mismo objetivo de comprensión.

**8) Articulación con otras áreas curriculares**

La comprensión lectora es **transversal**. PAOTL se traslada a **Ciencia y Tecnología** (explicar procesos; leer tablas y gráficos), **Personal Social** (comparar fuentes; reconocer sesgos), **Matemática** (problemas verbales; lenguaje de consignas). Con esto se evita que la estrategia sea "solo de comunicación" y se convierte en **lenguaje común del aprendizaje**.

**9) Evaluación formativa y evidencias de aprendizaje**

Una estrategia cobra sentido cuando **deja huella** en evidencias verificables:

- **Rúbricas por nivel** (literal, inferencial, criterial) con descriptores claros;
- **Productos de proceso** (marcas de texto, organizadores, diarios metacognitivos);
- **Pruebas breves** alineadas a los procesos de PAOTL (ítems con exigencia de **citar evidencia** y **justificar**);
- **Observación de aula** con listas de cotejo de **fidelidad de implementación** (propósitos explícitos, paradas de comprensión, cierre argumentativo).

La evaluación formativa retroalimenta **qué** mejorar (p. ej., "tu inferencia no cita evidencia") y **cómo** hacerlo ("vuelve al párrafo 3 y busca el dato que la respalde").

**10) Gestión de aula y tiempos didácticos**

Para evitar la sobrecarga y ganar profundidad:

- **Textos breves** con alta densidad de ideas;
- **Paradas** cada 2–3 párrafos para microtareas (literal–inferencial–criterial);
- **Roles rotativos** (lector, buscador de evidencias, contralector crítico);
- **Cierres** de 5–8 minutos con mini-argumentos o mapas síntesis.

Este ritmo sostiene la atención y convierte a PAOTL en una **rutina de pensamiento**, no en un evento ocasional.

**11) Desarrollo profesional docente y sostenibilidad**

La potencia de PAOTL depende de **capacitación y acompañamiento**:

- Talleres de **modelado** (docente piensa en voz alta cómo lee estratégicamente);
- **Planificación conjunta** de secuencias antes–durante–después;
- **Comunidades de práctica** para analizar evidencias y ajustar la enseñanza;
- **Ciclos de mejora** (diagnóstico inicial → intervención → revisión de datos → ajuste).

Sostener la estrategia exige **materiales curados** (banco de textos graduados), **rúbricas compartidas** y **tiempos institucionales** para el trabajo colegiado.

**12) Riesgos frecuentes y mitigaciones**

- **Reducir PAOTL a "trucos"** (subrayar por subrayar): **mitigar** con objetivos y criterios explícitos.
- **Quedarse en lo literal**: **forzar** el paso a inferencias y juicios con preguntas de mayor demanda.
- **Sobrecargar con demasiadas tareas**: **seleccionar** pocas, de alto valor, y distribuir ayudas.
- **Desalineación curricular**: **anclar** cada sesión a la competencia y a evidencias observables.

PAOTL no es un conjunto de actividades sueltas; es la **traducción operativa** de principios constructivistas, socioculturales y cognitivos en una **gramática de aula** que hace visible el pensamiento lector. Su fuerza reside en articular **andamiaje** (interacción guiada), **metacognición** (planificar–monitorear–evaluar), **exigencia cognitiva gradual** (de lo literal a lo criterial) y **evaluación formativa** con evidencias claras. En este cruce de modelos, PAOTL se convierte en una estrategia **replicable y escalable**: mejora la comprensión donde importa —en la interacción real entre estudiantes y textos— y habilita la transferencia a otras áreas del currículo, consolidando el proyecto de formar lectores **críticos, autónomos y competentes**.

## 3.3. FUNDAMENTOS NEUROCOGNITIVOS DE LA LECTURA

La lectura es uno de los procesos cognitivos más complejos que realiza el ser humano, pues integra de manera simultánea **mecanismos perceptivos, lingüísticos, atencionales, mnémicos y ejecutivos**, coordinados por redes neuronales distribuidas en ambos hemisferios cerebrales. Desde la perspectiva neurocognitiva, comprender un texto no se limita a decodificar signos gráficos, sino que implica **activar circuitos cerebrales especializados** para identificar palabras, asignarles significado, relacionarlas con conocimientos previos y generar inferencias que permitan construir una representación coherente del mensaje.

Estudios en neurociencia cognitiva, apoyados en técnicas como la **resonancia magnética funcional (fMRI)** y la **electroencefalografía (EEG)**, han demostrado que la lectura activa un sistema distribuido que involucra, entre otras áreas, la **corteza occipitotemporal** (reconocimiento visual de palabras), la **corteza temporal superior y media** (procesamiento semántico y fonológico), y la **corteza prefrontal** (control ejecutivo y razonamiento). Estas regiones trabajan de forma interconectada a través de **fibras de sustancia blanca** —como el fascículo arqueado— que facilitan el intercambio rápido de información.

El desarrollo lector depende también de la **plasticidad cerebral**, la cual permite que las redes neuronales se ajusten y fortalezcan con la práctica. Durante la niñez, las experiencias de lectura enriquecidas y guiadas no solo mejoran la comprensión, sino que también optimizan la eficiencia y la conectividad de estas redes. Así, la **estrategia PAOTL** encuentra respaldo en la neurociencia al promover procesos de **observación, análisis, inferencia y razonamiento** que estimulan distintas rutas de procesamiento (fonológica, léxica y semántica), favoreciendo una comprensión más profunda.

Comprender los fundamentos neurocognitivos de la lectura no solo permite **diseñar estrategias pedagógicas más eficaces**, sino también **atender a la diversidad** en el aula, reconociendo que las diferencias individuales en velocidad de procesamiento, memoria de trabajo o control atencional pueden influir en la manera en que cada estudiante aborda y procesa un texto. De este modo, la enseñanza de la lectura deja de ser

un acto intuitivo para convertirse en una intervención sustentada en la ciencia del cerebro, con la capacidad de **potenciar el aprendizaje y la autonomía lectora**.

La lectura es un proceso neurocognitivo de altísima complejidad que se sitúa en la intersección de **la percepción visual, el procesamiento lingüístico, la memoria y las funciones ejecutivas**. A diferencia de otras habilidades humanas como el lenguaje oral, que emergen de manera natural por predisposición biológica, la lectura **no está genéticamente programada**; es un aprendizaje cultural que requiere la reorganización funcional de redes cerebrales originalmente destinadas a otras tareas (Dehaene, 2009). Este hecho implica que para leer, el cerebro **recicla y adapta circuitos neuronales** preexistentes, proceso conocido como *reciclaje neuronal*.

**Procesos neurocognitivos implicados en la lectura**

Desde la neurociencia cognitiva, el acto lector involucra tres grandes niveles de procesamiento:

1. **Procesos perceptivos y de decodificación visual**

   Inician en la **corteza occipital primaria** con la recepción de estímulos visuales, que son enviados a la **corteza occipitotemporal izquierda**, donde se encuentra el área de la forma visual de las palabras (*Visual Word Form Area* - VWFA). Esta región es clave para reconocer patrones ortográficos y discriminar letras, sílabas y palabras enteras de manera casi automática.

2. **Procesos fonológicos y semánticos**

   Una vez reconocida la palabra, la información se distribuye hacia la **corteza temporal media y superior**, que se encarga de asignar correspondencias fonema-grafema, acceder al léxico mental y activar el significado de las palabras. La ruta fonológica (decodificación) y la ruta léxica (acceso directo al significado) trabajan en paralelo, dependiendo del grado de familiaridad del lector con el término.

3. **Procesos de integración y comprensión**

   El **lóbulo frontal**, particularmente las áreas prefrontales dorsolaterales y el área de Broca, coordinan la integración de la información con conocimientos previos almacenados en la memoria semántica. Aquí se activan procesos inferenciales, de evaluación y de razonamiento crítico, esenciales para construir una representación mental coherente del texto (Kintsch & Rawson, 2005).

**Plasticidad cerebral y desarrollo de la lectura**

Durante la niñez y adolescencia, el cerebro presenta una notable **plasticidad sináptica**, lo que facilita la formación y fortalecimiento de conexiones entre regiones lectoras. La exposición temprana y constante a prácticas de lectura estimula la mielinización de fibras nerviosas, acelerando la velocidad de transmisión neuronal.

En este sentido, la implementación de estrategias como la PAOTL —que fomenta la observación, el análisis, la organización de ideas y el razonamiento— **activa múltiples redes neuronales de manera simultánea**. Al integrar actividades que requieren atención sostenida, memoria de trabajo y procesamiento semántico, se estimula tanto la **ruta dorsal** (procesos fonológicos y secuenciales) como la **ruta ventral** (reconocimiento rápido de palabras y comprensión global).

**Factores neurocognitivos que influyen en la comprensión lectora**

Los hallazgos de investigaciones neuroeducativas señalan que la comprensión lectora no depende únicamente de la capacidad de decodificar, sino también de variables cognitivas como:

- **Memoria de trabajo**: permite mantener en la mente fragmentos de información mientras se integran nuevas ideas (Baddeley, 2012).
- **Atención y control inhibitorio**: regulan la selección de información relevante y evitan distracciones.
- **Velocidad de procesamiento**: influye en la fluidez lectora y en la capacidad de extraer significado sin sobrecargar la memoria de trabajo.

- **Habilidad inferencial**: posibilita deducir información implícita, aspecto esencial en los niveles inferencial y crítico de la comprensión.

Cuando alguno de estos componentes presenta debilidades, el rendimiento lector se ve afectado. Sin embargo, la neurociencia demuestra que estos procesos pueden **entrenarse y optimizarse mediante estrategias pedagógicas específicas**.

**Relación con el modelo educativo y la estrategia PAOTL**

El **Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016)** plantea que el desarrollo de competencias comunicativas debe abordarse desde una perspectiva integral, articulando la comprensión literal, inferencial y crítica. Desde los fundamentos neurocognitivos, este enfoque se justifica plenamente: cada nivel de comprensión activa redes neuronales específicas y requiere diferentes demandas cognitivas.

La estrategia PAOTL, al estructurar actividades dinámicas y motivadoras, **potencia el uso consciente de estas redes** y promueve el aprendizaje significativo descrito por Ausubel (1983). Su metodología responde a principios de estimulación multimodal —visual, auditiva, lingüística y ejecutiva—, lo que favorece una mayor solidez en la consolidación de la competencia lectora.

Comprender cómo el cerebro procesa la lectura permite fundamentar científicamente la implementación de estrategias innovadoras. El acto lector es, en esencia, **una sinfonía neuronal** en la que diversas áreas cerebrales interactúan para transformar símbolos gráficos en conocimiento significativo. La intervención educativa, cuando está basada en principios neurocognitivos, no solo mejora la comprensión lectora en el corto plazo, sino que también **fortalece habilidades cognitivas transferibles a otras áreas del aprendizaje**, contribuyendo así a la formación integral del estudiante.

## 3.4. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE APLICADAS A LA INTERVENCIÓN

El diseño e implementación de una estrategia pedagógica eficaz requiere estar sustentado en marcos teóricos sólidos que expliquen **cómo aprenden las personas, cómo procesan la información y cómo transforman la experiencia en conocimiento significativo**. Las teorías del aprendizaje no solo ofrecen una explicación de los procesos

cognitivos, emocionales y sociales involucrados, sino que también orientan la selección de métodos, recursos y actividades más apropiados para alcanzar los objetivos educativos.

En el caso de la intervención educativa orientada a mejorar la comprensión lectora, es imprescindible considerar modelos teóricos que integren **aspectos constructivistas, socioculturales, cognitivos y motivacionales**. Desde la perspectiva constructivista, el aprendizaje se concibe como un proceso activo en el que el estudiante construye significados a partir de sus conocimientos previos, mientras que el enfoque sociocultural resalta el papel de la interacción social, el lenguaje y el contexto en la formación de competencias.

Asimismo, las teorías cognitivas proporcionan un marco para entender cómo la atención, la memoria, la metacognición y la autorregulación influyen en el progreso lector, mientras que las teorías motivacionales —como la autodeterminación— explican el papel de la motivación intrínseca y extrínseca en el compromiso con la tarea.

En este contexto, la intervención propuesta se apoya en una visión integradora, en la que cada teoría aporta principios clave para **estructurar actividades dinámicas, fomentar la autonomía del estudiante, optimizar el uso de estrategias lectoras y fortalecer las habilidades de análisis, inferencia y evaluación**. Así, la aplicación de fundamentos teóricos pertinentes no solo garantiza la coherencia metodológica, sino que también potencia el impacto de la estrategia en el desarrollo integral del estudiante.

**Base teórico–científica de la Estrategia PAOTL**

La Estrategia PAOTL —acrónimo de *Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente*— no es simplemente una secuencia mecánica de actividades, sino una herramienta pedagógica diseñada para **activar, organizar, verificar y consolidar** procesos de comprensión lectora de manera progresiva y consciente. Su estructura responde a principios educativos comprobados, que integran aportes de la **psicología cognitiva**, la **pedagogía constructivista**, la **neurociencia del aprendizaje** y las **políticas educativas vigentes**.

En un contexto en el que las evaluaciones internacionales (PISA, 2018) y nacionales (ECE, MINEDU) han evidenciado deficiencias en la comprensión lectora de

los estudiantes, surge la necesidad de contar con estrategias que no solo incrementen el rendimiento lector en pruebas estandarizadas, sino que también desarrollen **lectores críticos, autónomos y reflexivos**. PAOTL responde a esa demanda, combinando una secuencia de pasos estratégicos con fundamentos científicos sólidos.

La estructura de PAOTL puede entenderse como un **ciclo de procesamiento de la información**:

1. **Activación de esquemas previos** (*Predigo*).
2. **Contraste y validación de hipótesis** (*Afirmo*).
3. **Exploración y observación profunda del texto** (*Observo*).
4. **Transformación y reorganización de la información** (*Transformo*).
5. **Relectura crítica y consolidación** (*Leo nuevamente*).

Cada una de estas fases encuentra soporte en teorías reconocidas internacionalmente, que pasamos a detallar.

**1. David Ausubel – Teoría del Aprendizaje Significativo**

Ausubel (1983) plantea que el aprendizaje será significativo cuando la información nueva se relacione **de manera sustantiva y no arbitraria** con los conocimientos previos del estudiante. Esto implica que el alumno debe contar con *"organizadores previos"* que sirvan de anclaje para los nuevos contenidos.

En la fase **Predigo**, el estudiante anticipa el contenido del texto a partir de pistas como el título, ilustraciones, subtítulos o palabras clave. Este acto de predicción es mucho más que una suposición: es un mecanismo de activación de esquemas mentales que prepara al cerebro para **integrar la nueva información de forma coherente**.

Ejemplo aplicado: Si un texto se titula *"El viaje de las tortugas marinas"*, el estudiante activa conocimientos sobre el mar, animales migratorios, y posibles amenazas a las especies. Esta activación previa facilitará la comprensión de detalles complejos en el texto.

Como afirma Ausubel, *"el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe"*. PAOTL convierte este principio en un paso metodológico inicial obligatorio.

**2. Jerome Bruner – Aprendizaje por Descubrimiento**

Bruner (1975) enfatiza que el conocimiento es más duradero y transferible cuando el estudiante lo **descubre activamente**. En PAOTL, las fases **Observo** y **Transformo** responden a esta visión, ya que invitan a que el lector no se limite a recibir información, sino que la explore, relacione, reorganice y transforme.

- **Observo** implica la lectura cuidadosa y analítica del texto, identificando ideas principales, relaciones entre párrafos, y elementos implícitos.
- **Transformo** va más allá de la simple comprensión literal: el estudiante reescribe con sus propias palabras, sintetiza, crea mapas conceptuales o representa gráficamente la información.

Bruner destaca que este proceso estimula **la motivación intrínseca** y la **retención a largo plazo**, ya que el estudiante se convierte en constructor de su propio conocimiento.

Ejemplo aplicado: Después de leer un texto sobre energías renovables, un estudiante en la fase **Transformo** podría elaborar un diagrama comparativo entre energía solar y eólica, lo que refuerza su comprensión y le permite detectar semejanzas y diferencias relevantes.

**3. Jean Piaget – Constructivismo y Desarrollo Cognitivo**

Piaget (1972) sostiene que el aprendizaje es el resultado de la interacción entre **asimilación** (incorporar nueva información a esquemas existentes) y **acomodación** (modificar los esquemas para integrar información que no encaja).

La fase **Afirmo** de PAOTL ejemplifica este principio: el estudiante contrasta sus predicciones iniciales con la información real del texto, lo que puede llevarlo a reafirmar sus hipótesis (asimilación) o a modificarlas (acomodación).

Esto no solo mejora la comprensión, sino que también fortalece la capacidad de **pensamiento crítico** al obligar al lector a evaluar la validez de sus propias ideas frente a la evidencia textual.

Ejemplo aplicado: Si un estudiante predijo que un texto sobre *"La selva amazónica"* se centraría solo en animales, pero el contenido se enfoca en la deforestación, deberá reajustar su esquema mental y ampliar su comprensión hacia la problemática ambiental.

**4. Anderson y Pearson – Modelo Interactivo de Comprensión Lectora**

Anderson y Pearson (1984) proponen que la lectura es un proceso **interactivo** en el que el lector integra información textual con sus conocimientos previos, generando predicciones, inferencias y ajustes continuos.

PAOTL reproduce este ciclo:

- **Predigo** → Activación de conocimientos previos y anticipación.
- **Afirmo** → Verificación y ajuste de hipótesis.
- **Observo** → Identificación de evidencias textuales.
- **Transformo** → Construcción de inferencias y reorganización de la información.
- **Leo nuevamente** → Revisión global para consolidar la comprensión.

Este modelo explica por qué la relectura (*Leo nuevamente*) no es una redundancia, sino una fase crucial para **corregir interpretaciones erróneas, reforzar conexiones y consolidar el aprendizaje**.

**5. Sustento en la Neurociencia Cognitiva**

Aunque PAOTL se apoya en teorías clásicas, también encuentra respaldo en descubrimientos recientes de la neurociencia. La comprensión lectora involucra la activación de redes neuronales distribuidas en áreas como:

- **Corteza prefrontal** (control ejecutivo, planificación y verificación de hipótesis).
- **Área de Wernicke** (comprensión del lenguaje).
- **Área de Broca** (producción lingüística y reformulación).
- **Hipocampo** (memoria y consolidación de aprendizajes).

Las fases de PAOTL estimulan estas áreas de manera secuencial, lo que favorece no solo la comprensión, sino también el desarrollo de habilidades metacognitivas y la **plasticidad cerebral asociada a la lectura estratégica**.

**6. Vinculación con el Currículo Nacional (MINEDU, 2016)**

El Currículo Nacional de la Educación Básica del Perú promueve un enfoque por competencias, donde la comprensión lectora se concibe como una capacidad transversal que impacta en todas las áreas curriculares. PAOTL contribuye a:

- **Competencia 9:** "Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna".
- **Capacidad:** Infiere e interpreta información implícita.
- **Capacidad:** Reflexiona y evalúa el contenido del texto.

Esto garantiza que su aplicación no solo sea metodológicamente válida, sino también normativamente coherente con los estándares educativos nacionales.

La Estrategia PAOTL no es una propuesta improvisada, sino una herramienta **didáctica integral**, respaldada por teorías consolidadas y hallazgos científicos recientes. Cada una de sus fases se asocia directamente a procesos cognitivos y metacognitivos bien definidos, lo que la convierte en una estrategia potente para **mejorar la comprensión lectora de forma sistemática, reflexiva y sostenida en el tiempo**.

Su valor radica en que **no se limita a enseñar a leer**, sino que **enseña a pensar a través de la lectura**, formando lectores activos, críticos y autónomos, capaces de transferir lo aprendido a múltiples contextos académicos y de la vida real.

### *3.4.1. Área de Comunicación y la Estrategia PAOTL*

**1. El Área de Comunicación en la Educación Básica**

El Área de Comunicación, según el **Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB, MINEDU, 2016)**, tiene como propósito esencial **formar estudiantes competentes en el uso del lenguaje en todas sus formas**: oral, escrita y multimodal, como herramienta fundamental para **pensar, interactuar, construir identidad y participar en la sociedad**.

Su función es transversal, ya que la comunicación es **vehículo y soporte** de todas las áreas curriculares. Un estudiante con competencias comunicativas desarrolladas no solo entiende lo que lee, sino que interpreta, valora y transforma la información, aplicándola en contextos diversos.

El área se estructura en torno a competencias clave:

- **Comprensión de textos escritos**: implica leer con una finalidad clara, integrando conocimientos previos, estrategias de lectura y reflexiones críticas.
- **Producción de textos orales y escritos**: supone planificar, organizar y expresar ideas de manera coherente y adecuada al contexto.
- **Comprensión y producción de textos multimodales**: integra la lectura y creación de mensajes que combinan códigos lingüísticos, visuales, sonoros y digitales.
- **Reflexión sobre el lenguaje**: fomenta la conciencia metalingüística, entendiendo cómo las estructuras lingüísticas construyen significados y cómo el lenguaje influye en las relaciones sociales y culturales.

El CNEB (2016) precisa que el estudiante debe *"comprender textos escritos de forma crítica, reflexiva y contextualizada, movilizando saberes previos y estrategias de lectura"* (p. 34). Esto implica que la enseñanza de la lectura debe trascender la decodificación mecánica para abarcar:

- **Comprensión literal** (qué dice el texto).
- **Comprensión inferencial** (qué significa, qué implica, qué se deduce).
- **Comprensión crítica** (qué validez y relevancia tiene, cómo se relaciona con otras ideas y realidades).

**2. Relación entre el Área de Comunicación y la Estrategia PAOTL**

En este marco, la **Estrategia PAOTL** (*Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente*) se presenta como **una metodología estructurada** que permite al docente operacionalizar los principios del área de Comunicación, potenciando los procesos lectores antes, durante y después de la lectura.

Su aporte principal radica en que **integra la activación del conocimiento previo, la validación de hipótesis, la observación analítica, la reorganización de información y la relectura reflexiva**, elementos que coinciden plenamente con las capacidades establecidas por el CNEB para la competencia "Lee diversos tipos de textos en su lengua materna".

**3. Procesos clave que PAOTL potencia en el Área de Comunicación**

**a) Comprensión de textos escritos**

PAOTL estimula la lectura estratégica desde su primera fase (*Predigo*), que activa los esquemas previos y orienta la atención del estudiante hacia los aspectos relevantes del texto. Posteriormente, las fases *Afirmo* y *Observo* consolidan la comprensión literal e inferencial, mientras que *Transformo* y *Leo nuevamente* profundizan en la comprensión crítica.

**b) Producción de textos orales y escritos**

En la fase *Transformo*, el estudiante reorganiza la información y la expresa con sus propias palabras, ya sea en forma oral (exposiciones, debates) o escrita (resúmenes, ensayos, esquemas). Esto desarrolla simultáneamente habilidades de escritura y de expresión oral.

**c) Comprensión y producción de textos multimodales**

El diseño de mapas conceptuales, gráficos o ilustraciones durante la fase *Transformo* responde a las demandas de la competencia multimodal, ya que el estudiante traduce la información textual en otros códigos.

**d) Reflexión sobre el lenguaje**

Al contrastar predicciones (*Afirmo*) o reinterpretar la información (*Transformo*), el estudiante analiza cómo el autor construye significados, cómo el orden de las ideas afecta la comprensión, y cómo los recursos lingüísticos cumplen funciones específicas.

**4. Organizador: Comprensión de textos y Estrategia PAOTL**

En el Área de Comunicación, el **organizador curricular de "Comprensión de textos"** busca que el estudiante **construya significados personales a partir de la interacción entre el texto, sus conocimientos previos y el contexto**. PAOTL se alinea con este objetivo, ya que propone un uso **consciente, secuencial y reflexivo** de estrategias lectoras que optimizan el proceso de comprensión.

| Momento de la lectura | Fase PAOTL | Acción del estudiante | Capacidad del CNEB (MINEDU, 2016) | Sustento teórico |
|---|---|---|---|---|
| **Antes de la lectura** | **Predigo** | Activa conocimientos previos, anticipa el contenido a partir del título, imágenes o temas | • Activa saberes previos<br>• Anticipa contenido<br>• Formula hipótesis | **Ausubel (1983):** Aprendizaje significativo |
| | **Afirmo** | Expresa sus ideas iniciales, establece expectativas y toma posición sobre lo que leerá | • Expresa ideas previas<br>• Reflexiona sobre el propósito de lectura | **Anderson & Pearson (1984):** Modelo interactivo |
| **Durante la lectura** | **Observo** | Lee con atención, identifica ideas principales y relaciones, formula inferencias | •Interpreta<br>•Localiza información<br>• Establece relaciones lógicas | **Solé (1992):** Estrategias de comprensión lectora |
| **Después de la lectura** | **Transformo** | Reformula el texto con lenguaje propio, parafrasea, resume o representa visualmente | •Reconstruye el contenido<br>•Reflexiona<br>• Usa el texto como base para nuevos textos | **Bruner (1975):** Aprendizaje por descubrimiento |
| | **Leo nuevamente** | Relee con un nuevo propósito, profundiza su comprensión, evalúa sus hipótesis iniciales | •Evalúa la comprensión<br>•Ajusta interpretaciones<br>• Integra ideas | **Piaget (1972):** Construcción activa del conocimiento |

**5. Convergencia metodológica**

La integración de PAOTL en el Área de Comunicación no implica un cambio en los propósitos curriculares, sino **una manera práctica, guiada y sistemática de alcanzarlos**. Al aplicar esta estrategia:

- El estudiante **participa activamente** antes, durante y después de la lectura.
- El docente **dispone de una guía clara** para mediar la comprensión lectora en todos los niveles de complejidad.
- Se **fomenta la autonomía y la metacognición**, competencias transversales clave para el aprendizaje a lo largo de la vida.

En suma, la Estrategia PAOTL es un **puente entre el currículo oficial y la práctica pedagógica efectiva**, garantizando que la enseñanza de la lectura responda a las demandas cognitivas, comunicativas y críticas que exige el siglo XXI.

Por lo tanto:

- El antes de la lectura activa los esquemas mentales del estudiante y plantea hipótesis.
- El durante permite interactuar directamente con el texto.
- El después favorece la reconstrucción, relectura crítica y consolidación del aprendizaje.

Este enfoque se alinea con la competencia del área de Comunicación:

*"*Comprende textos escritos*"*, que implica **construir significados antes, durante y después de la lectura** (MINEDU, 2016).

### *3.4.2. La Estrategia PAOTL y Técnicas Didácticas Complementarias*

La Estrategia PAOTL, al estructurar el proceso lector en cinco fases —*Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente*—, constituye una herramienta

metodológica potente para desarrollar la comprensión lectora de manera activa y significativa. Sin embargo, su efectividad puede potenciarse aún más cuando se articula con **técnicas didácticas complementarias**, las cuales enriquecen cada etapa del proceso, diversifican las experiencias de aprendizaje y atienden a la diversidad de estilos cognitivos presentes en el aula.

Estas técnicas, seleccionadas de forma estratégica, permiten que el docente **amplíe las oportunidades de interacción con el texto** y estimule diferentes habilidades cognitivas y metacognitivas, tales como la predicción, la inferencia, el análisis crítico, la síntesis y la reflexión. Además, favorecen la motivación intrínseca del estudiante, incrementan la participación activa y fortalecen la transferencia de los aprendizajes a contextos reales.

En el marco del **Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB)**, la incorporación de técnicas didácticas complementarias no solo se alinea con el enfoque por competencias, sino que también responde al principio de diversificación pedagógica, asegurando que el proceso lector sea inclusivo, dinámico y contextualizado. En este sentido, PAOTL deja de ser una estrategia aislada para convertirse en el **eje articulador de un conjunto de herramientas metodológicas** que, aplicadas de manera coherente, maximizan el impacto en la formación lectora de los estudiantes.

La estrategia **PAOTL** (Predigo, Afirmo, Observo, Transformo, Leo nuevamente) es una herramienta que organiza el proceso lector en cinco fases, facilitando la comprensión activa y reflexiva del texto. Esta puede enriquecerse mediante el uso de **técnicas didácticas específicas** asociadas a cada fase, que ayudan al docente a operativizar la estrategia en el aula: párrafo, agujeros, opciones y tiras léxicas.

Seguidamente se describen las técnicas:

| Fase PAOTL | Técnica Didáctica | Descripción / Aplicación |
|---|---|---|
| **P – Predigo** | **Párrafo anticipado** | Se presenta un párrafo (real o modificado) del texto para que el estudiante anticipe de qué tratará el contenido. |
| **A – Afirmo** | **Agujeros de texto (cloze)** | Se utiliza un texto incompleto con espacios en blanco ("agujeros") para que el estudiante afirme o complemental ideas. |
| **O – Observo** | **Opciones múltiples** | Se proponen preguntas con alternativas sobre el texto para que el lector analice, observe y seleccione información. |
| **T – Transformo** | **Tiras léxicas** | Se entregan fragmentos o palabras claves (tiras) para que el estudiante reordene o reconstruya el contenido. |
| **L – Leo nuevamente** | **Relectura guiada o comentada** | El estudiante vuelve al texto con una nueva consigna o pregunta para profundizar su comprensión crítica |

Por consiguiente, detallamos cada una de las técnicas

**PÁRRAFO.** Es un material didáctico que se presenta el texto escrito en cartulina divido en seis párrafos de manera separada y desordenada; en el cual los niños indican el orden de los párrafos, completando el texto de manera secuencial y coherente.

**Materiales usados:**

- 2 pliegos de Cartulina de colores dividido en 6 partes de medidas
- 25 x 64 cm. cortadas en forma rectangular.
- Plumones rojo, azul y negro
- Regla
- Cinta masquin
- Corta papel

**AGUJEROS.** Es un material didáctico que consiste en presentar al texto con palabras ocultas, cubiertas con tiras de cartulina; el niño a medida que va leyendo el texto va descubriendo las palabras escondidas que hay dentro del texto.

**Materiales usados:**

- 2 pliegos de cartulina duplex
- 18 tiras pequeñas de cartulina de medidas 4,5 de ancho y de largo varía de acuerdo a la palabra
- Plumones rojo azul y negro
- Regla
- Corta papel
- Cinta masquintin

**OPCIONES.** Es un material didáctico que consiste en presentar al texto con espacios en blanco, a través de esta técnica los niños completen en el texto, las palabras que han sido omitidas, eligiendo las palabras de las diversas opciones presentadas en tiras de cartulina y completan el texto de manera secuencial y coherente, La propiedad de su elección permite evaluar si los niños han entendido el sentido del texto.

**Materiales usados:**

- 2 pliegos de cartulina duplex
- 25 tiras pequeñas de cartulina de medidas 4.5 de ancho y de largo varía de acuerdo a la palabra
- Plumones rojo, azul y negro
- Corta papel
- Regla
- Cinta masquinting

**TIRAS LÉXICAS.** Es un material didáctico donde las palabras que faltan en el texto van escritas en las tiras léxicas que se encuentran insertadas en la cartulina para ser

deslizadas en forma horizontal o vertical según el tipo de diseño del material y así los niños eligen entre las tres opciones de palabras presentadas en las tiras léxicas, la palabra adecuada que de coherencia al texto.

**Materiales usados:**

- 2 pliegos de cartulina duplex
- 8 tiras léxicas de cartulina de medidas 16cm de ancho x33cm de largo (de forma vertical)
- 8 tiras léxicas de cartulina de medidas 4,5 de ancho por 65, cm. de largo
- Plumones rojo, azul y negro
- Regla
- Cinta masquin
- Corta papel

*3.4.2.1. Características de la estrategia PAOTL*

La estrategia PAOTL (Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente) es una herramienta didáctica diseñada para mejorar la comprensión lectora. Su aplicación en el aula presenta las siguientes características clave:

**1. Secuencial y estructurada**

Organiza el proceso de lectura en cinco fases consecutivas que guían al estudiante desde la anticipación hasta la relectura crítica del texto. Esta secuencialidad facilita una comprensión profunda y metacognitiva.

**2. Centrada en el estudiante**

El estudiante es el protagonista del proceso de lectura. La estrategia promueve la autonomía, la reflexión, la toma de decisiones y la construcción activa del conocimiento a partir del texto.

**3. Activa los conocimientos previos**

A través de las fases Predigo y Afirmo, se fomenta la activación del conocimiento previo, lo cual, según Ausubel (1983), es esencial para el aprendizaje significativo.

**4. Favorece el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas**

Permite al lector observar, analizar, resumir, interpretar y evaluar textos. La fase Transformo estimula la reorganización de la información, y Leo nuevamente promueve la autoevaluación y el pensamiento crítico.

**5. Potencia los tres niveles de comprensión lectora**

La estrategia trabaja progresivamente los niveles:

- Literal (Observo),
- Inferencial (Transformo),
- Crítico (Leo nuevamente).

**6. Aplicable a diversos tipos de texto**

Puede utilizarse con textos narrativos, expositivos, fábulas, cuentos, leyendas, entre otros, adaptándose al nivel del lector y al propósito pedagógico.

**7. Flexible y adaptable**

Puede integrarse con diversas técnicas didácticas (como párrafos anticipados, opciones múltiples, tiras léxicas, etc.) según las necesidades del aula y el perfil del grupo.

**8. Fomenta la lectura comprensiva antes, durante y después**

Su estructura se alinea con el enfoque de lectura propuesto por Isabel Solé (1992), lo que favorece el trabajo sistemático de las habilidades lectoras en todos sus momentos.

**9. Alineada con el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016)**

Responde a las competencias y capacidades del área de Comunicación, especialmente a la competencia:

"Comprende textos escritos en su lengua materna."

*3.4.2.2. Importancia de la estrategia PAOTL*

El uso de la estrategia PAOTL contribuye a mejorar el nivel de comprensión lectora. Es importante porque permite:

- Activar los conocimientos previos
- Incentiva a la formación de niños lectores.
- Contribuye a una mejor comprensión lectora.
- Permite una interacción entre lector, texto y docente.
- Integra la información del texto con el conocimiento del lector.
- Mejora la fluidez de la lectura
- Desarrolla la capacidad de preguntar y responder acerca del contenido del texto.
- Desarrolla el proceso de reflexión y crítica.
- Desarrolla procesos mentales en los niños
- Contribuye al logro de aprendizaje en el área de comunicación

### *3.4.3 Comprensión Lectora*

La comprensión lectora constituye un **proceso cognitivo y metacognitivo complejo**, mediante el cual el lector no solo decodifica signos gráficos, sino que construye, interpreta y evalúa el significado del texto en función de sus conocimientos previos, experiencias y contexto sociocultural. Lejos de ser una habilidad mecánica, implica la interacción activa entre el lector y el texto, integrando elementos lingüísticos, semánticos, pragmáticos y críticos que le permiten **otorgar sentido y relevancia a la información leída**.

En el ámbito educativo, y especialmente dentro del **área de Comunicación del Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016)**, la comprensión lectora se concibe como una competencia fundamental para el desarrollo integral del estudiante. Esta no solo posibilita el acceso al conocimiento, sino que también fomenta la autonomía, el pensamiento crítico y la capacidad de transferir aprendizajes a diversas áreas y situaciones de la vida real.

Desde una perspectiva pedagógica, la comprensión lectora **no es un producto final, sino un proceso continuo** que se desarrolla antes, durante y después de la lectura, involucrando estrategias como la predicción, la inferencia, la síntesis y la reflexión crítica. La Estrategia PAOTL, al estructurar de manera secuencial y consciente cada una de estas fases, se presenta como un recurso clave para fortalecer este proceso, potenciando la capacidad de los estudiantes para interactuar de forma profunda, analítica y creativa con los textos.

No podemos definir la Comprensión Lectora, sin antes deslindar el concepto de comprensión y lectura.

*3.4.3.1. Comprensión*

La comprensión puede definirse como la capacidad de utilizar un conocimiento de manera flexible, reflexiva y significativa. Según Blythe (1999), comprender implica ser capaz de realizar una variedad de acciones con un tópico que estimulen el pensamiento, tales como explicar, ejemplificar, generalizar, establecer analogías o representar el contenido de una forma nueva. En sus palabras, “comprender es poder llevar a cabo una diversidad de acciones o ‘desempeños’ que demuestren que uno entiende el tópico y, al mismo tiempo, lo amplía, y ser capaz de asimilar un conocimiento y utilizarlo de una forma innovadora” (p. 39-40).

Desde una perspectiva similar, Gardner (2005), en su obra Las cinco mentes del futuro, sostiene que tanto docentes como estudiantes deben demostrar activamente su comprensión, la cual debe ser evaluada no solo por la reproducción del contenido, sino por la capacidad de aplicarlo en contextos nuevos. Explica que “la única manera fiable de determinar si el estudiante ha llegado a una verdadera comprensión es plantearle una nueva pregunta o un nuevo misterio, algo sobre lo que no haya recibido formación” (p.

103). Así, la comprensión auténtica se manifiesta cuando el estudiante puede transferir lo aprendido a situaciones inéditas, resolviendo problemas, elaborando nuevas interpretaciones y generando conocimiento propio.

En resumen, comprender no significa solo recordar o repetir información, sino demostrarla activamente mediante el uso consciente, creativo y contextualizado del conocimiento adquirido.

*3.4.3.2. Lectura*

**b) Definición**

La lectura es un proceso complejo, dinámico e interactivo que trasciende la mera decodificación de signos lingüísticos. Desde la perspectiva cognitiva, la lectura implica la activación de procesos mentales superiores que permiten la construcción activa de significado (Rumelhart, 1977). En concordancia, Pérez Fuentes (2003) define la lectura como una herramienta esencial para acceder al conocimiento, posibilitando la comprensión de diversos tipos de textos —libros, revistas, periódicos— que facilitan el aprendizaje en todas las disciplinas del saber humano.

Enmarcando esta visión en la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), Catalá et al. (2001) sostienen que la lectura es un medio privilegiado para acceder a la comprensión de otras personas, hechos vividos y conocimientos concebidos o imaginados por otros. Según esta perspectiva, la lectura no solo conecta al lector con diversas realidades y perspectivas, sino que también se constituye como una práctica mediadora del desarrollo cognitivo y cultural, al promover la internalización de saberes a través de la interacción social y el lenguaje.

Asimismo, Vega y Alva (2008) enfatizan la lectura como una actividad planificada y con propósito, destacando su naturaleza bidireccional: un proceso ascendente donde el lector organiza la información a partir del texto, y un proceso descendente en el cual el lector aporta sus conocimientos previos, hipótesis e inferencias para alcanzar una comprensión profunda y significativa. Este enfoque dialoga con el modelo interactivo de lectura propuesto por Stanovich (1980), que sostiene que la

comprensión lectora es producto de la interacción entre la información textual y el conocimiento previo del lector.

Por tanto, la lectura no se limita a una función instrumental de decodificación, sino que es una práctica fundamental para la formación crítica, reflexiva y autónoma del individuo en cualquier ámbito educativo y social, al posibilitar el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de análisis (Freire, 1970).

**b) Importancia**

La lectura es un proceso cognitivo complejo y fundamental para el aprendizaje y la construcción del conocimiento. Desde la perspectiva de la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), la lectura no solo permite la adquisición de información, sino que es un medio para el desarrollo del pensamiento y la internalización de saberes a través de la interacción con textos y contextos sociales. Así, la lectura se concibe como una herramienta mediadora que posibilita la construcción activa del conocimiento y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores.

Asimismo, según Ausubel (1963), el aprendizaje significativo se logra cuando la información nueva se relaciona con conocimientos previos, y la lectura es la vía principal para acceder y conectar estos contenidos, facilitando la comprensión profunda y duradera.

Vega y Alva (2008) resaltan la importancia de la lectura señalando que “la lectura es la base de la enseñanza, secreto del aprendizaje y de los conocimientos. Es el medio más eficaz de poder adquirir una educación de calidad; además, nos permite conocer todas las cosas que vemos en el universo” (p. 52). Esta afirmación subraya que una sólida formación lectora no solo incrementa la capacidad de decodificación, sino que también fortalece la comprensión y el pensamiento crítico, esenciales para la vida académica y social.

Por otro lado, según la teoría del procesamiento de la información (Anderson, 1985), la lectura favorece la organización y almacenamiento de la información en la memoria, facilitando la recuperación y aplicación del conocimiento en distintos contextos.

En resumen, la lectura es un instrumento clave para el desarrollo integral de la persona, ya que fortalece el aprendizaje significativo, el pensamiento crítico y la autonomía cognitiva, siendo indispensable para el éxito académico y la participación activa en la sociedad.

**c) Características de la lectura**

Como resultado de los estudios contemporáneos sobre el proceso de leer, se han establecido rasgos de la lectura que a continuación se precisan:

**- La Lectura como proceso constructivo individual.**

Leer implica realizar un procesamiento mental para captar e interpretar la información del texto, por lo tanto, es un acto personal.

Pinzás (1997; 66), refiere que la lectura es "un proceso a través del cual el lector va armando mentalmente un modelo del texto, dándole significado o una interpretación personal". Para poder hacerlo, el lector necesita aprender a razonar sobre el material escrito.

Cuando el lector se enfrenta a un texto, reacciona imaginando, interpretando o construyendo un posible significado, el cual se apoya en una buena comprensión del contenido explícito del texto que facilita la elaboración de significados implícitos; es decir, la realización de procesos de comprensión lectora como inferencias, evaluaciones y otros.

Teniendo en cuenta este proceso diremos que, todo ser humano elabora y construye inferencias a partir de lo que ha entendido del texto, sin embargo, necesita de ciertos auxilios que le permitan lograr dichos objetivos y esto se debe iniciar a temprana edad para obtener los logros pertinentes.

**- La lectura como un acto interactivo e integrativo.**

El acto de leer es un proceso de razonamiento sobre el material escrito (proceso de construcción) en el que se produce una interacción entre el lector y el texto. Esta interacción se da en la medida en que la información expuesta por el autor se integra con

los conocimientos previos del lector sobre el tema para producir así un significado particular.

Al respecto, García (2009) señala que:

"La comprensión del texto y por tanto el aprendizaje y recuerdo posterior, no dependen únicamente del texto o de las estructuras cognoscitivas previas del sujeto, sino de una interacción entre el texto con sus características estructurales y los esquemas usados por el sujeto".(p.120). La integración de la información es una característica fundamental de la lectura con comprensión. El lector calificado sabe elegir, de la información que posee, aquella que es relevante y sabe combinarla adecuadamente con las ideas que trae el texto.

Sobre el caso, Pinzás (1997; 66), dice que "el texto sólo ofrece parte de la información (la visual) que permite su comprensión o interpretación, pues es tarea del lector usar su nivel de información previo (la información no visual) y sus destrezas para completar, determinar o proporcionar el significado del texto."

Por lo indicado, se puede afirmar que el significado literal que se construye a partir de un texto puede variar considerablemente de persona a persona, porque el conocimiento que posee y la experiencia vivida por cada lector son diferente. Dichas diferencias tienen un impacto importante sobre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. La lectura y la interacción entre fuentes de información.

Leer, según Pinzás (1997), supone:

"Una actividad que implica una serie de procesos relacionados interactivamente entre sí; el nivel de procesamiento sub léxico (decodificar patrones gráficos, como la letras, las palabras e integrar letras en sílabas y palabras, según las vías de análisis visual y/o fonológico); el nivel de acceso léxico (acceder al significado de las palabras y la asociación de representación ortográfica con un significado almacenado en la memoria); y, el nivel de procesamiento supra léxico (análisis de frases y texto, segmentación del texto, su posterior integración, re análisis y reconstrucción según las expectativas y la predicción del significado".(p.66).

Esta descripción de dichos procesos de comprensión permite identificar que en la mente del lector interactúan diferentes fuentes de experiencia e información (ortográfica, gramatical, sintáctica y pragmática) las cuales le van a ayudar a decodificar y comprender el texto.

En cuanto la información ortográfica está referida al conocimiento sobre cómo se escriben las palabras, los signos auxiliares y como dicha escritura afecta la forma de leer y el sentido del mensaje.

El conocimiento de la teoría gramatical ayuda a entender las relaciones entre las palabras y su función en las oraciones. La información sintáctica se refiere a lo que el lector conoce sobre los patrones para la formación de frases, proposiciones y oraciones, y de cómo dicha unidad lingüística deben estar construidas para tener un sentido cabal. Asimismo, la información semántica permite al lector descifrar el significado de las palabras, frases y oraciones; la pragmática está referida a la experiencia del lector en el uso cotidiano del lenguaje.

**- La lectura como proceso estratégico. -**

La aplicación de estrategias en la comprensión lectora es fundamental, ya que le permite al lector aprender a controlar, guiar y adaptar su propia lectura de acuerdo a su propósito y a la naturaleza del material de lectura, a su familiaridad con el tema, al tipo de texto y su propia evaluación de si ésta comprendiendo o no lo que lee.

El lector, lee distintos tipos de textos, no siempre porque le gusta, sino por otras motivaciones. Por lo tanto, para leer comprensivamente no es suficiente que el lector aprenda a razonar sobre el texto y sepa relacionarse con él, también debe saber utilizar una estrategia para cada tipo de texto; por ello se afirma que la lectura es un proceso estratégico.

**- La lectura como proceso automático**

En el proceso de lectura, la decodificación, según Pinzás (1997; 70), es “una parte fundamental que posibilita la comprensión. Para construir significados, interactuar con el texto y efectuar una lectura estratégica, el lector debe lograr la automaticidad en la

decodificación, ello le permitirá leer con fluidez y realizar la coordinación del proceso de decodificación con el de comprensión".

Para que esta coordinación sea exitosa, el lector debe ser capaz de prestar solo una mima parte de su atención a la decodificación, ya que necesitará usar casi toda su concentración para comprender el contenido del texto.

**- La lectura como proceso Meta cognitivo**

El lector que comprende bien lo que lee, suele tener un buen nivel de información previa, con una mayor capacidad de la memoria en acción, mayor velocidad de decodificación, velocidad y corrección en la activación de conceptos, buen razonamiento inferencial, y destrezas metacognitivas a través de las cuales controla su lectura.

En el proceso de comprensión lectora, según García (2009; 121), se debe tener en cuenta dos aspectos: Que el lector se conozca mejor a sí mismo, es decir, conozca sus habilidades y limitaciones implicadas en la tarea que está llevando a cabo. Cómo puede él utilizarlas y superarlas para conseguir sus objetivos: comprender y aprender. Esto implica que el lector con destrezas metacognitivas debe saber evaluar su grado de dificultad, su nivel de comprensión y desarrollar estrategias correctivas para mejorar la comprensión del texto.

**d) Clases de Lectura**

a) **Lectura Oral**. es la lectura a viva voz, donde se aprecia la pronunciación y entonación con precisión, haciendo uso correcto de los signos de puntuación. Su objetivo principal es hacer que el lector capte el mensaje a través de signos orales.
b) **Lectura silenciosa.** es una lectura interiorizada, sin movimientos vocales ni aparatos fonadores, sólo trabaja la mente y la vista. Con este tipo de lectura se extrae con rapidez el sentido global del texto y se comprende mejor.
c) **Lectura informativa.** Es una lectura rápida con la que el lector se entera de lo que sucede o lo que se afirma en el presente a nivel local, regional, nacional y mundial, por medios de comunicación masiva.

d) **Lectura de documentación.** Es una lectura con el fin de extraer la información específica que necesito para realizar un determinado trabajo.
e) **Lectura recreativa.** es una lectura de placer y de satisfacción individual del lector. (Vega y Alva 2008; 58 - 59)

*3.4.3.3. Lo que se entiende por comprensión lectora*

**a) Concepto**

La comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo mediante el cual el lector no solo decodifica símbolos gráficos, sino que también interpreta, integra y evalúa el significado del texto a partir de sus conocimientos previos, contextos y estrategias metacognitivas. Este proceso es fundamental para el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico.

Desde la perspectiva del modelo interactivo de comprensión lectora (Rumelhart, 1980), el lector construye significado mediante la interacción simultánea de información ascendente (procesamiento del texto) y descendente (conocimientos previos y expectativas). Este modelo sostiene que la comprensión se da en un intercambio dinámico entre el texto y la mente del lector.

Asimismo, el enfoque constructivista de la lectura, basado en las teorías de Piaget (1973) y Vygotsky (1978), plantea que la comprensión es un proceso activo donde el lector construye significado a partir de la interacción con el texto y el contexto sociocultural, utilizando sus esquemas mentales y el andamiaje proporcionado por su entorno.

Kintsch (1998), con su Modelo de Construcción-Integración, aporta que la comprensión lectora implica la elaboración de un modelo mental coherente que integra la información explícita del texto con inferencias y conocimientos previos, proceso esencial para captar el sentido global del mensaje.

Finalmente, la comprensión lectora requiere estrategias metacognitivas, como las descritas por Flavell (1979), que permiten al lector planificar, monitorear y evaluar su propia comprensión, ajustando sus procesos para mejorar la interpretación del texto.

En suma, la comprensión lectora es un proceso integral, interactivo y estratégico que involucra la decodificación, la construcción activa de significado, la integración de conocimientos y el control metacognitivo, constituyéndose en una habilidad esencial para el aprendizaje continuo y la participación crítica en la sociedad.

Asimismo, Nadie puede dudar de la importancia de la comprensión lectora**,** al respecto Esquibel, Blas (2002. 391) refiere "la Comprensión lectora como actividad intelectual nos permite descubrir las ideas contenidas en los textos. Permite incrementar nuestras habilidades intelectuales y nuestra cultura"

Por su parte Catalá, Gloria (2001) dice:

"La comprensión lectora no atañe, pues al área del lenguaje sino a todas, porque empieza y termina en el propio niño, pero engloba el conocimiento inherente que tiene del mundo, la transformación que se opera en contacto con los demás con las fuentes de experiencia y de información, y acaba con el explicitación manifiesta que de todo ello hace, oralmente o por escrito". (p. 13).

En tanto que Pérez, Gerardo (2003; 21) en la revista La palabra del Maestro Nº 39. Sostiene que "La comprensión lectora es la capacidad de comprensión uso y análisis sobre los textos escritos con el fin de lograr las metas personales, desarrollar el conocimiento, potencial propio y participar en la sociedad.

Por su parte Cooper, David. (1998; 19) sostiene que

"La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma". (p.19).

En otros términos, se podría decir que la compresión lectora es el entendimiento de textos leídos por alguna persona permitiendo la reflexión sobre esta, pidiendo indagar, analizar e interpretar lo leído.

**a) Objetivos de la comprensión lectora:**

Vega y Alva (2008) en su libro Métodos y técnicas de la comprensión lectora considera como propósito de la comprensión lectora los siguientes:

- Entender cuál es la situación del lector cuando emprende el acto de la lectura, es decir, sus interésese específicos y condicionamientos individuales.
- Comprender la lectura como una categoría indispensable de la comunicación humana.
- Introducirse en los estratos del texto para llegar a comprender a profundidad cada vez más los mensajes del emisor.
- Es necesario preparar al estudiante para captar e interpretar el mensaje de la escritura. Es decir, es una necesidad aprender a leer para comprender lo leído.
- Dotar al alumno de instrumentos necesarios para que pueda profundizar sistemáticamente en la comprensión lectora en forma autónoma.
- Formarse nuevas ideas, valores y conceptos de la realidad.
- Ayudar a clarificar y asumir una actitud activa con respecto a la cultura.
- Influir sobre la producción de los escritores con su apreciación crítica.
- Desarrollar la capacidad para reconstruir el pensamiento del autor.
- Incrementar nuestro vocabulario y adquirir destrezas de comprensión lectora. (p.65).

**b) Base teórico Científica comprensión lectora:**

La comprensión lectora es una habilidad cognitiva esencial en el desarrollo académico y personal de los estudiantes, y ha sido objeto de estudio por múltiples corrientes científicas y enfoques teóricos en el campo de la psicología, la lingüística, la pedagogía y las neurociencias. A nivel teórico, su estudio ha dado origen a modelos que explican cómo los lectores procesan, interpretan y construyen el significado del texto.

**1. Modelo Interactivo (Rumelhart, 1980)**

Uno de los marcos teóricos más influyentes es el modelo interactivo de Rumelhart, que plantea que la comprensión lectora resulta de la interacción simultánea de dos procesos:

Ascendente (bottom-up): procesamiento de la información textual desde lo más básico (letras y palabras) hacia lo más complejo (significados y estructuras).

Descendente (top-down): activación de esquemas previos, inferencias y expectativas que el lector aporta para dar sentido al texto.

Este modelo enfatiza que el lector no es un receptor pasivo, sino un procesador activo de información.

**2. Modelo de Construcción-Integración (Kintsch, 1998)**

Kintsch desarrolló el modelo de construcción-integración, donde sostiene que la comprensión se logra en dos fases:

Construcción: el lector genera múltiples representaciones mentales del texto, incluyendo proposiciones y relaciones semánticas.

Integración: esas representaciones se filtran y organizan para formar una macroestructura coherente, combinando información textual con conocimientos previos.

Este modelo destaca el papel de las inferencias, la memoria semántica y la coherencia textual en la comprensión.

**3. Teoría del Constructivismo (Piaget, 1973; Vygotsky, 1978)**

Desde el enfoque constructivista, se entiende que la comprensión lectora es el resultado de un proceso activo donde el lector construye el significado del texto a partir de su interacción con la información nueva y los esquemas mentales que ya posee.

Piaget propone que el aprendizaje ocurre mediante procesos de asimilación y acomodación.

Vygotsky, por su parte, resalta la influencia del entorno sociocultural, el lenguaje y la mediación docente en el desarrollo de habilidades como la lectura.

La lectura, desde esta óptica, se ve como una construcción social y cognitiva.

**4. Teoría de la Metacognición (Flavell, 1979)**

Flavell introdujo el concepto de metacognición como la capacidad de monitorear y regular los propios procesos cognitivos. En la lectura, esto se traduce en:

Planificación antes de leer (establecimiento de propósitos).

Monitoreo durante la lectura (verificación de comprensión).

Evaluación posterior (resumen, inferencias y aplicación del contenido).

El desarrollo de estrategias metacognitivas permite a los lectores ser más eficaces y conscientes de su propio proceso lector.

**5. Enfoque Sociocultural (Freire, 1970; Emilia Ferreiro, 1979)**

Desde la pedagogía crítica, Paulo Freire propone que la lectura debe ser entendida como un acto de libertad y reflexión, y no solo como una técnica de decodificación. La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, lo que implica que comprender un texto es también comprender la realidad social.

Emilia Ferreiro, desde la psicogénesis del lenguaje escrito, demuestra que los niños construyen hipótesis sobre la escritura y la lectura desde edades tempranas, y que estas deben ser consideradas en el proceso de enseñanza para desarrollar una comprensión profunda.

Por la tanto, La comprensión lectora, desde la perspectiva científica, se entiende como un proceso constructivo, activo y estratégico. Involucra el uso de habilidades cognitivas superiores como la inferencia, el razonamiento, la integración de información y la autorregulación, en constante diálogo con los contextos socioculturales del lector. Estas bases teóricas sustentan el diseño de estrategias pedagógicas efectivas para el desarrollo de la competencia lectora en la educación básica.

Por otro lado, Vega y Alva (2008, pp. 66–67), la comprensión lectora se sustenta en una serie de factores tanto cognitivos como actitudinales que influyen directamente en la capacidad del lector para construir el significado del texto. Estas bases, esenciales para un proceso lector eficaz, se describen a continuación:

a) La concentración:

La comprensión lectora requiere de un alto grado de atención y disposición mental. La concentración permite al lector conectarse activamente con el contenido del texto. Una estrategia eficaz para lograrla consiste en visualizar la lectura como una actividad enriquecedora, donde el lector entabla un diálogo con el autor, lo que facilita una lectura consciente, profunda y significativa.

b) La lectura como proceso físico y mental:

Leer no es únicamente una tarea intelectual, sino también un proceso que involucra aspectos físicos. Una correcta coordinación entre la vista y el cerebro es fundamental para captar ideas con claridad y comprender el contenido textual. La visión adecuada, junto con una disposición neurológica funcional, optimiza la recepción y el procesamiento de la información.

c) La lectura como proceso más allá de la decodificación:

La lectura no se limita a identificar palabras o frases, sino que constituye un proceso complejo de comunicación. El lector debe contar con habilidades interpretativas que le permitan ir más allá del sentido literal, accediendo al significado profundo del texto, reconociendo intenciones, implicancias y matices discursivos.

d) La objetividad del lector:

Un lector eficiente debe mantener un estado emocional sereno y equilibrado. Comprender un texto de forma objetiva implica despojarse de prejuicios, emociones negativas o preferencias personales que puedan distorsionar la interpretación. La disposición mental adecuada, acompañada de una autoestima sólida y deseos de superación, favorece una lectura crítica y abierta al conocimiento.

e) Comprensión integral del texto:

Entender un texto de manera global permite captar la intención del autor y el significado contextual de las ideas expresadas. La comprensión integral implica analizar

no solo las oraciones aisladas, sino su interrelación, la progresión temática y el desarrollo argumental del contenido, permitiendo una interpretación coherente y completa.

f) Lectura minuciosa:

Un lector atento es capaz de identificar ideas implícitas, detalles sutiles y significados profundos que podrían pasar desapercibidos en una lectura superficial. La lectura cuidadosa requiere sensibilidad interpretativa, imaginación y conexión con las experiencias personales del lector para descubrir los mensajes ocultos entre líneas.

g) Experiencias previas o esquemas mentales del lector:

Las experiencias previas del lector —sus conocimientos, vivencias y estructuras cognitivas— juegan un papel clave en la comprensión lectora. Estas actúan como esquemas mentales que permiten relacionar lo nuevo con lo ya conocido, facilitando la interpretación y promoviendo una lectura crítica, reflexiva y contextualizada.

**c) Factores Causales de la Comprensión Lectora** Si bien la comprensión lectora persigue ciertos objetivos previamente ideadas y ésta se produce en contextos reales, sin embargo, existen factores que la ocasionan; es así, Gloria Catalá (2001; 16-17) refiere:

- **Factor familiar.** El medio familiar tiene gran repercusión en el bajo nivel de comprensión lectora de sus hijos. Debido a que éstos presentan un bajo nivel cultural, muchos padres sólo han alcanzado estudiar secundaria incompleta, otros ni siquiera han concluido su primaria, por situaciones económicas; esto implica que los padres no brindan apoyo a sus hijos en las tareas educativas y no fomentan hábitos de lectura; esto se observa mayormente en el medio rural y en las familias de bajos recursos económicos.

- **Factor Socioeconómico.** Es conocido que la pobreza en que la vive gran parte de nuestra población, caracterizada por la deficiente nutrición, la insalubridad, la falta de bibliografía o libros etc., limita su desarrollo intelectual, generándose problemas especialmente en el área cognitiva, los estudiantes de posición económica baja se encuentran en el grupo de los que no aprenden y presenta las siguientes características: Inteligencia

promedia baja, repetición de años. Las clases sociales consideran y valoran la educación de forma diferente. Así el nivel de comprensión lectora baja se da en la mayoría de las clases sociales desfavorecidas que no cuentan con recursos económicos.

- **Factor Material Bibliográfico. -** Una de las dificultades de la comprensión lectora es el escaso material bibliográfico que hay en las Instituciones Educativas. sobre todo, en el Nivel Primaria, así mismo los libros que se les presenta carecen de motivación y no son atractivos el cual no les incentiva a seguir leyendo a los niños, trayendo como consecuencia una baja comprensión lectora.

**f) Niveles de Comprensión Lectora**

Uno de los álgidos problemas de la educación actual en sus diversos niveles es el bajo nivel de comprensión lectora, por lo que es indispensable promover en la familia, en los niños, en los docentes y en la sociedad en su conjunto, la práctica cotidiana para formar el hábito de la lectura.

A continuación, desarrollamos tres de los niveles más prioritarios considerados por el sistema educativo:

- **Comprensión literal.** Entendemos por nivel literal el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto, siendo este tipo de comprensión al cual se hace más hincapié en las escuelas. En este sentido tendremos que enseñar a los niños a: encontrar la idea principal, identificar los personajes principales de los secundarios, reconocer las secuencias de una acción, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, etc.

En las palabras de Pinzás (1997).

“El nivel literal de la comprensión lectora se refiere a la capacidad del lector para recordar escenas tal como aparecen en el texto. Se pide la repetición de las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos. Es propio de los niños que cursan los primeros años de escolaridad; la exploración de este nivel de comprensión será con preguntas literales con interrogadores como: Qué? Cuál?, Cómo?, etc”. (p.65)

- **Comprensión inferencial o Interpretativa.** Se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura.

Estas expectativas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, llenando vacíos detectando lapsus, iniciando estrategias para salvar dificultades, asiendo conjeturas que alo lardo de la lectura se van comprobando si se confirman o no. De esta manera se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones. El maestro estimulará a sus estudiantes a: predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, inferir secuencias lógicas, prever un significado diferente, etc.

En otros términos, se podría decir que la comprensión inferencial es un nivel más alto de comprensión exige que el lector reconstruya el significado de la lectura relacionándolo con sus vivencias o experiencias personales y el conocimiento previo que se tenga respecto al tema objeto de la lectura de acuerdo a ello plantea ciertas hipótesis o inferencias. “Busca reconstruir el significado el texto Para explorar si el lector comprendió de manera inferencial se deben hacer preguntas hipotéticas”. (Pinzás, 1997:75).

- **Comprensión Crítica o profunda.** Implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así pues, hemos de enseñar a los niños: juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal, emitir un juicio frente a un comportamiento, expresar sus opiniones etc.

Quiere decir que en el nivel de comprensión crítica el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Puede

llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información. (Pinzás, 1997:75).

# CAPÍTULO 4 – MARCO CONCEPTUAL Y ANALÍTICO

El presente capítulo tiene como propósito **definir, precisar y analizar** los conceptos clave que sustentan la investigación, así como establecer las relaciones y categorías que permitirán comprender de manera integral la problemática estudiada. En toda investigación científica, el marco conceptual y analítico constituye una herramienta fundamental, pues brinda **claridad terminológica**, evita ambigüedades y sienta las bases para la interpretación rigurosa de los resultados.

Aquí se desarrollarán de forma sistemática las **definiciones operativas y teóricas** de las variables, subvariables, dimensiones e indicadores involucrados, así como el análisis crítico de los conceptos que, por su naturaleza, requieren ser examinados en el contexto específico de la Estrategia PAOTL y la comprensión lectora. Este enfoque permitirá establecer **categorías de análisis coherentes y pertinentes**, articuladas tanto con el marco teórico previo como con los objetivos de la investigación.

Asimismo, se presentarán las **relaciones conceptuales** que integran la teoría con la práctica, garantizando que las definiciones propuestas no se limiten a un plano descriptivo, sino que también contemplen su aplicabilidad en el ámbito educativo. De esta manera, el capítulo servirá como un **puente metodológico** que conecte las bases teóricas con la operacionalización de variables, asegurando un análisis consistente, preciso y alineado con los propósitos de este estudio.

## 4.1. DEFINICIÓN OPERATIVA DE TÉRMINOS CLAVE

En toda investigación, especialmente en el ámbito educativo, es esencial **delimitar con precisión el significado de los términos** que se utilizarán a lo largo del estudio. La claridad conceptual no solo facilita la comprensión del contenido, sino que también evita interpretaciones erróneas y asegura la coherencia en el análisis y la discusión de los resultados.

En este apartado se presentan las **definiciones operativas** de los conceptos fundamentales vinculados a la Estrategia PAOTL y a la comprensión lectora, entendidas como formulaciones adaptadas al contexto específico de esta investigación. Estas

definiciones se diferencian de las puramente teóricas, ya que se centran en describir cómo se entienden, interpretan y aplican los términos **en el marco metodológico y práctico del estudio**.

Además, la definición operativa de los términos clave permitirá **vincular directamente las variables y dimensiones investigadas con sus indicadores medibles**, asegurando que cada concepto pueda ser observado, evaluado y analizado de manera objetiva. Esto resulta crucial para garantizar que la medición de los fenómenos educativos sea **fiable, válida y replicable**, tal como exigen los estándares de la investigación científica.

De esta forma, este apartado no solo clarifica el lenguaje empleado, sino que también establece el **marco semántico y metodológico** sobre el cual se sustentará la interpretación de los hallazgos y la elaboración de las conclusiones.

**a) Estrategia**

Es un conjunto organizado, consciente e intencionado de procedimientos que una persona planifica, selecciona y utiliza para alcanzar un objetivo específico de aprendizaje. Estas no son simples acciones aisladas, sino secuencias planificadas que buscan guiar la actividad mental del estudiante hacia la comprensión, la solución de problemas o la adquisición de nuevos conocimientos.

Según Weinstein y Mayer (1986), las estrategias son comportamientos y pensamientos orientados a influir en el propio proceso de codificación, almacenamiento y recuperación de la información.

**Ejemplo aplicado:** En la lectura de un texto científico, el subrayado de ideas clave, la elaboración de un mapa conceptual y la formulación de preguntas guía son estrategias combinadas que optimizan la comprensión y la retención.

**b) Lectura**

Es un acto complejo que implica no solo reconocer y decodificar caracteres gráficos, sino también **interpretar, comprender y atribuir significado** al mensaje que

el autor transmite. Toda lectura supone dos procesos esenciales: la percepción visual del texto y la interpretación de su contenido.

**Ejemplo aplicado:** Leer un cuento infantil para disfrutar de la historia implica decodificar palabras y comprender la trama; leer un manual técnico implica decodificación, interpretación y análisis de conceptos especializados.

**c) Hábito de lectura**

Es la práctica sistemática, voluntaria y sostenida de la lectura, motivada por el placer, la utilidad o la necesidad de acceder a información. Smith (1985) sostiene que este hábito se consolida mediante motivación intrínseca y exposición frecuente a textos significativos.

**Ejemplo aplicado:** Un estudiante que dedica 30 minutos diarios a leer novelas, periódicos o artículos académicos está desarrollando un hábito que fortalece su vocabulario, su pensamiento crítico y su cultura general.

**d) Lector**

Es el sujeto que procesa, interpreta y evalúa el contenido de un texto a partir de su bagaje de conocimientos, su competencia lingüística y sus experiencias previas. Un lector competente no se limita a decodificar, sino que reflexiona, cuestiona y genera inferencias.

Cassany (2006) afirma que el lector activo participa en un diálogo con el texto, integrando lo leído a su marco de referencia.

**Ejemplo aplicado:** Un lector crítico de un ensayo político no solo comprende los argumentos, sino que analiza su coherencia y confronta la información con otras fuentes.

**e) Comprensión**

Es la capacidad de interpretar, relacionar e integrar información para construir significado. Anderson y Pearson (1984) destacan que comprender implica vincular nueva información con estructuras cognitivas previas.

**Ejemplo aplicado:** Comprender un texto de historia no es repetir fechas, sino relacionar los eventos con causas y consecuencias, integrándolos en un marco histórico más amplio.

**f) Comprensión lectora**

Vallés (2005) la define como un conjunto de procesos psicológicos que transforman información lingüística en significado, implicando operaciones como la decodificación, la inferencia y la evaluación. Opera en niveles literal, inferencial y crítico.

**Ejemplo aplicado:** En un texto narrativo, la comprensión literal identifica hechos; la inferencial deduce motivaciones de los personajes; la crítica evalúa el mensaje y su relevancia.

**g) Texto**

Es una unidad comunicativa con coherencia y cohesión, construida para transmitir un mensaje con una intención determinada. Van Dijk (1983) señala que un texto es más que oraciones encadenadas: es una estructura semántica organizada.

**Ejemplo aplicado:** Un artículo científico con introducción, metodología, resultados y discusión es un texto diseñado para comunicar hallazgos de manera clara y lógica.

**h) Texto narrativo**

Relata hechos reales o ficticios situados en un tiempo y espacio determinados, con personajes, acciones y desenlace. Según Genette (1972), la narración implica una estructura secuencial de eventos.

**Ejemplo aplicado:** Una leyenda local que describe la historia de un héroe que salva a su pueblo.

**i) Texto expositivo**

Busca informar o explicar un tema de manera objetiva, utilizando estructuras lógicas como la causa-efecto o la comparación (Cassany, 2006).

**Ejemplo aplicado:** Un artículo enciclopédico que explica el ciclo del agua.

**j) Cuento**

Narración breve y ficcional con una estructura definida: inicio, nudo y desenlace (Todorov, 1971).

**Ejemplo aplicado:** "El gato negro" de Edgar Allan Poe, donde se relata un conflicto psicológico que culmina en un desenlace sorpresivo.

**k) Fábula**

Breve composición que transmite una enseñanza o moraleja, generalmente con animales antropomorfizados.

**Ejemplo aplicado:** "La liebre y la tortuga", que enseña el valor de la constancia.

**l) Mito**

Relato tradicional que explica fenómenos naturales o culturales, protagonizado por dioses o héroes (Lévi-Strauss, 1958).

**Ejemplo aplicado:** El mito inca de Manco Cápac y Mama Ocllo que explica el origen del Imperio Inca.

**m) Leyenda**

Relato que mezcla hechos reales y elementos fantásticos, transmitido oralmente (Eliade, 1973).

**Ejemplo aplicado:** La leyenda de la "Casa Matusita" en Lima.

**n) Párrafo**

Unidad textual que desarrolla una idea central a través de oraciones relacionadas (Beaudry y Miller, 2001).

**Ejemplo aplicado:** Un párrafo introductorio que presenta el tema y objetivo de un ensayo.

**o) Estrategias inadecuadas**

Son procedimientos pedagógicos que no cumplen su propósito por mala selección, ejecución o descontextualización (Novak, 1998).

**Ejemplo aplicado:** Forzar a los estudiantes a memorizar un texto sin comprenderlo, esperando que mejoren su interpretación.

**p) Experiencias**

Vivencias que generan aprendizaje a través de la reflexión (Kolb, 1984).

**Ejemplo aplicado:** Participar en un debate escolar y, a partir de la experiencia, mejorar las habilidades de argumentación.

**q) Educación**

Proceso sistemático, participativo y transformador de transmisión de conocimientos, valores y cultura. Paulo Freire (1970) sostiene que debe ser liberadora y basada en el diálogo.

**Ejemplo aplicado:** Un programa escolar que fomenta pensamiento crítico y conciencia social.

**r) Aprendizaje**

Proceso activo de construcción de conocimientos a partir de la interacción con el contexto (Vygotsky, 1978).

**Ejemplo aplicado:** Aprender a resolver ecuaciones mediante la guía del docente y la práctica autónoma.

## 4.2. VARIABLES, DIMENSIONES E INDICADORES

En toda investigación científica, la identificación y definición precisa de las variables, así como la determinación de sus dimensiones e indicadores, constituyen un componente esencial para garantizar la coherencia metodológica y la validez de los resultados obtenidos. Las variables representan los elementos o características susceptibles de ser observados, medidos y analizados, cuya variación es objeto de estudio.

En este apartado se describen las variables centrales que guían la presente investigación, tanto la **variable independiente** —la Estrategia PAOTL (Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente)— como la **variable dependiente** —la Comprensión Lectora—, detallando sus dimensiones y los indicadores que permitirán medirlas objetivamente. Este proceso implica un trabajo de operacionalización, mediante el cual los conceptos abstractos se traducen en elementos observables y evaluables, posibilitando su análisis empírico.

La **delimitación de dimensiones** permite desagregar cada variable en componentes específicos, facilitando la evaluación de los aspectos que la conforman. Por su parte, los **indicadores** funcionan como referentes concretos de medición, orientando la construcción de los instrumentos de recolección de datos y asegurando que la interpretación de los resultados responda a los objetivos planteados.

De este modo, esta sección sienta las bases para un abordaje sistemático y riguroso, asegurando que la medición de las variables se realice de manera precisa, comparable y alineada con el marco teórico y metodológico de la investigación.

**a) Variable independiente: Estrategia PAOLT**

**Definición conceptual.**

La estrategia PAOLT constituye un conjunto de procedimientos pedagógicos estructurados y dinámicos, implementados con materiales y actividades diseñadas para captar la atención del estudiante, estimular su interés por la lectura y facilitar la comprensión de textos. Sus fases –**Párrafo, Agujeros, Opciones y Tiras léxicas**– se aplican en secuencia lógica, permitiendo una interacción activa entre el alumno, el docente y el texto. El proceso parte de la activación de los saberes previos del estudiante

y de la formulación de predicciones antes de la lectura, continúa con interrogantes estratégicos durante la misma, y concluye con actividades de reorganización y consolidación del contenido, generando un ambiente de lectura comprensiva y motivadora.

**Definición operacional.**

Para fines de medición, la aplicación de la estrategia PAOLT se identifica por el cumplimiento sistemático de los procedimientos establecidos para cada técnica:

- Uso de al menos tres de las cuatro técnicas en cada sesión.
- Inclusión de actividades de predicción, formulación de preguntas y relectura.
- Retroalimentación con criterios claros de logro.

Se considerará que un estudiante ha estado expuesto a la estrategia cuando haya participado en un mínimo de ocho sesiones de trabajo con PAOLT, en un periodo de cuatro a seis semanas, con frecuencia de dos sesiones por semana.

**b) Variable dependiente: Comprensión lectora**

**Definición conceptual.**

De acuerdo con Vallés (2005, p. 57), la comprensión lectora es *"un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión"*. Este constructo involucra distintos niveles de procesamiento:

1. **Literal:** Identificación y recuperación de información explícita.
2. **Inferencial:** Elaboración de significados implícitos mediante relaciones, deducciones y generalizaciones.
3. **Criterial o crítico:** Evaluación del contenido, de la intención del autor y de la pertinencia de la información.

**Definición operacional.**

La comprensión lectora se medirá a través de una prueba estructurada en tres subescalas (literal, inferencial y criterial). Cada subescala estará compuesta por ítems que evalúan indicadores específicos:

- **Nivel literal:** localización de datos, identificación de ideas principales, reconocimiento de secuencias y elementos textuales.
- **Nivel inferencial:** formulación de hipótesis, deducción de relaciones causa–efecto, interpretación de significados implícitos.
- **Nivel criterial:** análisis crítico de argumentos, valoración del propósito comunicativo, identificación de sesgos o supuestos.

Los puntajes se obtendrán de la suma de aciertos ponderados y se transformarán a una escala de 0 a 100 puntos, permitiendo un análisis por nivel y un puntaje total de comprensión.

La definición clara de las hipótesis y de las variables de estudio garantiza la coherencia entre el planteamiento del problema, los objetivos de la investigación y el diseño metodológico. En este contexto, la estrategia PAOLT se concibe no solo como una intervención didáctica, sino como un modelo de mediación lectora alineado con las competencias del área de Comunicación del Currículo Nacional. De igual modo, la comprensión lectora se aborda como un proceso multidimensional, cuya evaluación diferenciada por niveles permite identificar con precisión las áreas de mayor impacto de la intervención.

## 4.3 Formulación de hipótesis

### *4.3.1 Hipótesis general*

En el presente estudio se plantea como hipótesis central que **la aplicación de la estrategia PAOLT incide de manera significativa en el desarrollo de la comprensión lectora en el área de Comunicación** en estudiantes de 11 y 12 años de la Institución Educativa N.° 32858 *Aparicio Pomares*, del centro poblado Vista Alegre, en la región Huánuco (2016).

El supuesto de investigación parte de la premisa de que la estrategia PAOLT, diseñada para estimular la activación de conocimientos previos, la interacción dinámica con el texto y la reelaboración crítica de la información, genera **mejoras medibles y estadísticamente significativas** en los resultados de comprensión lectora. La expectativa de la hipótesis es **direccional positiva**, es decir, se anticipa que la media de rendimiento del grupo experimental, una vez aplicada la estrategia, será superior a la del grupo control, ajustada por las puntuaciones iniciales.

En términos estadísticos, se establecen dos postulados:

- **Hipótesis nula ($H_0$):** La estrategia PAOLT no produce diferencias significativas en la comprensión lectora total entre los estudiantes que la reciben y aquellos que no la reciben.
- **Hipótesis alternativa ($H_1$):** La estrategia PAOLT produce diferencias significativas y positivas en la comprensión lectora total, evidenciadas en la comparación post-intervención.

### *4.3.2 Hipótesis específicas*

Con el fin de precisar el alcance de la investigación, la hipótesis general se desagrega en tres hipótesis específicas, cada una centrada en un nivel particular de comprensión lectora:

a) La estrategia PAOLT mejora de forma significativa el **nivel literal** de la comprensión lectora, favoreciendo la recuperación de información explícita presente en el texto.

b) La estrategia PAOLT incrementa de manera significativa el **nivel inferencial** de la comprensión lectora, permitiendo al estudiante deducir, integrar y completar información implícita.

c) La estrategia PAOLT incide positivamente en el **nivel criterial o crítico** de la comprensión lectora, potenciando la capacidad de evaluar, valorar y emitir juicios fundamentados sobre el contenido del texto.

Cada hipótesis específica será contrastada de forma independiente, de modo que sea posible identificar el grado de efectividad de la estrategia en las diferentes dimensiones del proceso lector.

# CAPÍTULO 5 – MARCO NORMATIVO Y CONTEXTO DE APLICACIÓN

El presente capítulo tiene como propósito establecer el marco legal y contextual que sustenta la pertinencia, viabilidad y coherencia de la estrategia PAOTL en el desarrollo de la comprensión lectora dentro del sistema educativo peruano. Toda propuesta pedagógica debe sustentarse no solo en bases teóricas y científicas, sino también en disposiciones normativas que garanticen su alineación con las políticas públicas vigentes, asegurando su aplicabilidad y legitimidad en el ámbito escolar.

En primer lugar, se abordará el **marco normativo nacional**, identificando las leyes, decretos, reglamentos y documentos orientadores del Ministerio de Educación (MINEDU) que establecen lineamientos para el desarrollo de competencias comunicativas, la mejora de la comprensión lectora y el uso de estrategias metodológicas innovadoras. Entre estos instrumentos destacan la Ley General de Educación (Ley N.° 28044), el Currículo Nacional de la Educación Básica (2016), así como las políticas de evaluación de los aprendizajes y programas de intervención educativa.

En segundo lugar, se presentará el **contexto de aplicación**, considerando las características socioeducativas, culturales y lingüísticas del entorno en el que se implementará la estrategia PAOTL. Este análisis permitirá comprender las particularidades de la población estudiantil, las condiciones institucionales, los recursos disponibles y las necesidades formativas específicas.

De esta manera, este capítulo busca integrar la dimensión legal con el diagnóstico del entorno educativo, ofreciendo una visión integral que respalde la implementación de la estrategia PAOTL no como una acción aislada, sino como una intervención articulada con el marco regulatorio vigente y adaptada a las realidades del contexto en el que se desarrollará.

## 5.1. POLÍTICAS EDUCATIVAS NACIONALES Y REGIONALES

El marco político-educativo que rige la educación básica en el Perú constituye un sistema interconectado de leyes, planes estratégicos y políticas sectoriales que, en conjunto, establecen la dirección y prioridades del país en materia educativa. Este sistema se fundamenta en la **Ley General de Educación N.° 28044**, en el **Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN 2036)** y en políticas específicas como la **Política Nacional de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas al 2030**, entre otras.

### *5.1.1. Ley General de Educación N.° 28044*

Promulgada en 2003, esta ley es la norma marco que regula la organización y funcionamiento del sistema educativo. Define:

- **Principios**: equidad, calidad, inclusión, pertinencia, ética y democracia.
- **Fines**: formación integral de la persona, fortalecimiento de la identidad nacional y desarrollo de capacidades para la vida.
- **Enfoque**: coloca al estudiante como centro y agente de su propio aprendizaje, reconociendo que la educación debe garantizar no solo contenidos académicos, sino también el desarrollo de valores y competencias para la vida.

Esta ley es clave para estrategias como la PAOTL, ya que refuerza la necesidad de metodologías activas que promuevan la **comprensión lectora crítica y reflexiva**, competencias explícitas en el perfil de egreso de la Educación Básica.

### *5.1.2. Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN 2036)*

El PEN 2036 es el **instrumento de planificación estratégica nacional** de más alto nivel en materia educativa. Se sustenta en seis orientaciones estratégicas, entre las que destacan:

1. **Garantizar trayectorias educativas completas**: desde la primera infancia hasta la educación superior.

2. **Desarrollar competencias para una ciudadanía plena**, donde la lectura y la comunicación crítica son ejes transversales.

3. **Cerrar brechas de inequidad educativa** mediante una gestión descentralizada y contextualizada.

Su **visión** es que todas las personas, sin distinción, desarrollen competencias que les permitan participar activamente en la vida democrática, cultural y productiva del país. La comprensión lectora se concibe como competencia fundacional para acceder a otros aprendizajes y ejercer derechos ciudadanos.

#### *5.1.3. Política Nacional de la Lectura, el Libro y las Bibliotecas al 2030*

Aprobada por **D.S. N.° 007-2022-MC**, esta política busca transformar el ecosistema lector del país mediante:

- **Ampliación de la oferta bibliográfica** en todos los formatos.
- **Fortalecimiento de bibliotecas públicas, escolares y comunitarias**.
- **Formación de mediadores de lectura** que impulsen estrategias activas en contextos escolares y no escolares.

Para estrategias como la PAOTL, este marco refuerza la articulación entre **política cultural y política educativa**, asegurando acceso, materiales pertinentes y capacitación docente para su implementación.

#### *5.1.4. Adaptaciones regionales: PER Huánuco*

Cada región cuenta con su **Proyecto Educativo Regional (PER)**, que contextualiza las metas nacionales. En el caso de Huánuco, el PER prioriza:

- **Mejora de la comprensión lectora y razonamiento lógico-matemático**.
- **Programas de fomento de lectura** con pertinencia cultural y lingüística.
- **Capacitación docente en metodologías activas**, lo que favorece la inclusión de estrategias como PAOTL.

La **Dirección Regional de Educación (DRE) Huánuco** y las **UGEL** implementan acciones alineadas con este PER, tales como concursos regionales de lectura, bibliotecas itinerantes y jornadas pedagógicas de innovación.

## 5.2. NORMATIVAS Y LINEAMIENTOS CURRICULARES VIGENTES

El instrumento central de planificación pedagógica es el **Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB)**, aprobado en 2016 por el MINEDU. Este documento:

- Establece **competencias, capacidades y desempeños** que deben alcanzar los estudiantes al finalizar cada ciclo.
- Define **enfoques transversales** (inclusión, derechos, interculturalidad, búsqueda de la excelencia) que orientan la enseñanza.
- Organiza la evaluación en base a **desempeños y evidencias de aprendizaje**.

### *5.2.1. Competencia "Lee diversos tipos de textos escritos"*

Dentro del área de Comunicación, esta competencia implica:

- Activar conocimientos previos antes de la lectura.
- Monitorear la comprensión durante la lectura.
- Reflexionar y evaluar la información después de leer.

Esto se alinea directamente con la estructura de la estrategia **PAOTL (Predigo – Afirmo – Observo – Transformo – Leo nuevamente)**, que operacionaliza estas fases de manera explícita.

### *5.2.2. Plan Lector Institucional*

Normado por el MINEDU (R.M. N.° 572-2015-MINEDU y complementarias), establece que:

- Cada institución debe garantizar **tiempo pedagógico semanal de lectura**.

- La selección de textos debe ser **variada, pertinente y progresiva**.
- Se promueve la participación de familias y comunidad en la formación lectora.

La PAOTL puede incorporarse como **metodología oficial** dentro del Plan Lector, ofreciendo a los docentes una secuencia clara para trabajar cada sesión.

#### *5.2.3. Evaluaciones y seguimiento*

La **Unidad de Medición de la Calidad (UMC)** desarrolla pruebas como la **Evaluación Censal de Estudiantes (ECE)**, que mide comprensión lectora en niveles literal, inferencial y crítico. Los resultados de estas evaluaciones sirven para:

- Identificar brechas y necesidades específicas.
- Medir el impacto de estrategias como la PAOTL.
- Ajustar la planificación curricular.

## 5.3. PROGRAMAS Y ESTRATEGIAS GUBERNAMENTALES RELEVANTES

El MINEDU y otros sectores impulsan programas que, directa o indirectamente, pueden potenciar la implementación de PAOTL:

#### *5.3.1. Plan Lector Escolar*

Fortalece la lectura como práctica habitual, no solo en horas de clase, sino también en el hogar y la comunidad. La PAOTL puede integrarse como metodología sistemática en cada sesión del plan.

#### *5.3.2. Ecosistema de lectura y bibliotecas*

Bajo la **Política Nacional de la Lectura**, se están desarrollando:

- Bibliotecas digitales gratuitas.
- Redes de bibliotecas escolares interconectadas.

- Formación de mediadores que aplican estrategias de comprensión.

### *5.3.3. Programas regionales y locales*

Las **UGEL** de Huánuco, en alianza con gobiernos locales, han desarrollado iniciativas como:

- **Caravanas de lectura** para zonas rurales.
- Concursos de narración oral y escrita.
- Capacitación docente en estrategias activas de lectura.

**En conclusión**, la estrategia PAOTL no es un elemento aislado, sino que encuentra **respaldo normativo, político y programático** en todos los niveles: nacional, regional y local. Esto asegura que su aplicación no solo sea viable, sino también escalable y sostenible, siempre que se integre formalmente al CNEB, se articule con el Plan Lector y se alimente de los recursos y capacitaciones disponibles en el ecosistema lector nacional.

# PARTE III

## DISEÑO METODOLÓGICO Y PROCEDIMIENTOS DE INVESTIGACIÓN

El presente apartado describe con precisión el andamiaje metodológico que sustentó el desarrollo de la investigación, así como los procedimientos aplicados para garantizar la validez, confiabilidad y pertinencia de los resultados obtenidos. En el contexto de la investigación científica, el diseño metodológico constituye el **mapa operativo** que orienta las acciones del investigador, asegurando la coherencia entre los objetivos planteados, las hipótesis formuladas y la obtención de evidencias empíricas.

En este sentido, se presentan de manera ordenada y argumentada los elementos fundamentales del proceso investigativo: el **enfoque y tipo de investigación**, el **diseño adoptado**, la **población y muestra**, los **instrumentos y técnicas de recolección de datos**, así como los **procedimientos de validación y análisis estadístico**. La claridad en la exposición de estos componentes no solo fortalece la rigurosidad académica, sino que también facilita la **replicabilidad** del estudio, un principio clave en la investigación científica.

El diseño metodológico empleado en esta investigación fue concebido para evaluar de manera objetiva y sistemática la eficiencia de la estrategia PAOTL en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes del área de Comunicación. Por ello, se optó por un **diseño cuasi-experimental con grupo control y pretest-postest**, lo que permitió medir el impacto de la intervención bajo condiciones controladas y con un análisis comparativo robusto.

Asimismo, se detallan los procedimientos seguidos desde la **planificación de la intervención**, la **aplicación de las técnicas de lectura en el aula**, hasta la **recolección, codificación y procesamiento de los datos**. Todo ello se ejecutó bajo criterios éticos, garantizando la confidencialidad de la información y el respeto a la integridad de los participantes.

En síntesis, esta parte constituye el **núcleo operativo de la investigación**, donde teoría y práctica convergen en un proceso metódico que asegura que las conclusiones derivadas sean producto de un análisis riguroso, válido y sustentado empíricamente. La transparencia metodológica aquí expuesta ofrece al lector no solo la posibilidad de comprender cómo se desarrolló el estudio, sino también de valorar la solidez de sus resultados e implicancias.

# CAPÍTULO 7 – METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La metodología de investigación constituye el **pilar estructural** sobre el cual se edifica todo estudio científico, pues define de manera precisa las estrategias, procedimientos y técnicas que orientan la recolección, procesamiento y análisis de la información. Su importancia radica en que permite **vincular de forma coherente** el marco teórico y los objetivos planteados con los resultados y conclusiones obtenidas, garantizando así la validez y confiabilidad del proceso investigativo.

En el presente capítulo, se describe en detalle el **enfoque metodológico** adoptado para evaluar la eficiencia de la estrategia PAOTL (Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente) en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del área de Comunicación. La elección de este diseño metodológico responde a la necesidad de **medir el impacto real** de la intervención bajo criterios objetivos, utilizando un modelo que permita comparar el rendimiento de los estudiantes antes y después de la aplicación de la estrategia, así como en relación con un grupo de control.

La estructura de este capítulo comprende la definición del **tipo y diseño de investigación**, la delimitación de la **población y muestra**, la descripción de los **instrumentos de medición y técnicas de recolección de datos**, los **procedimientos de validación**, así como las **estrategias de análisis estadístico** aplicadas. Además, se exponen las **consideraciones éticas** que guiaron la implementación del estudio, asegurando el respeto por los derechos y la integridad de los participantes.

De esta forma, este capítulo no solo detalla el **cómo** se desarrolló la investigación, sino que también establece las bases que permiten **evaluar la calidad y la solidez**

**científica** de sus hallazgos. La precisión en la descripción de cada etapa metodológica es clave para garantizar la **replicabilidad del estudio** y para ofrecer al lector la seguridad de que los resultados presentados son fruto de un proceso controlado, riguroso y sistemáticamente planificado.

## 7.1. TIPO Y NIVEL

El tipo de investigación desarrollado en la investigación es aplicado, ya que se toma los conocimientos de la investigación básica para aplicarlos.

Según Lozada (2014; p.35).

La investigación aplicada tiene por objetivo la generación de conocimiento con aplicación directa y a mediano plazo en la sociedad o en el sector productivo. Este tipo de estudios presenta un gran valor agregado por la utilización del conocimiento que proviene de la investigación básica. De esta manera, se genera resultados favorables producto de la aplicación de una estrategia sobre la comprensión lectora de los estudiantes.

El nivel de investigación es la correlacional puesto que asociaremos las variables estrategias PAOTL y la comprensión lectora y observar y medir los efectos que produce el primero sobre el segundo.

## 7.2. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

Para nuestra investigación hemos utilizado el método experimental de (Hugo

Sánchez Carlessi 1998) en su libro “Metodología y diseños en la investigación científica”. En el cual consiste en organizar condiciones, de acuerdo con un plan previo, exponiendo a un grupo experimental a la acción de una variable experimental y contrastar los resultados con el grupo control.

## 7.3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo a nuestra investigación usamos el diseño Cuasi Experimental.

Diseño de dos grupos no equivalentes con pre y postest.

**Esquema:**

| | | | |
|---|---|---|---|
| **GE** | **$O_1$** | **X** | **$O_2$** |
| **GC** | **$O_3$** | | **$O_4$** |

**DONDE:**

GE. Grupo Experimental

GC: Grupo de control

$O_1$ y $O_3$ Pretest

$O_2$ y $O_4$ Postest

X: Tratamiento experimental.

## 7.4. POBLACIÓN Y MUESTRA

### *7.4.1. Población*

Según Oseda, (2008:120) "La población es el conjunto de individuos que comparten por lo menos una característica, O sea una ciudadanía común, la calidad de ser miembros de una asociación voluntaria o de una raza, la matrícula en una misma universidad, o similares".

En el caso de nuestra investigación, la población lo constituyen todos los estudiantes del 6to grado de la I.E. Nº 32858 Aparicio Pomares, cuyas edades fluctúan entre 11 y 12 años, que se encuentran distribuidos en el siguiente cuadro:

**Cuadro Nº 04**

Población de estudiantes del 6to grado de la I.E. Nº 32858 Aparicio Pomares

| GRADO DE ESTUDIOS | NUMERO | | TOTAL |
|---|---|---|---|
| | M | F | |
| 6º "A" | 16 | 14 | 30 |
| 6º "B" | 17 | 14 | 31 |
| TOTAL | 31 | 26 | 61 |

***Fuente**: Nomina de Matricula 2016*

***Elaborado**: La investigadora*

### *7.4.2. Muestra*

El mismo Oseda, D. (2008:122) menciona que "la muestra es una parte pequeña de la población o un subconjunto de esta, que sin embargo posee las principales características de aquella. Esta es la principal propiedad de la muestra (poseer las principales características de la población) la que hace posible que el investigador, que trabaja con la muestra, generalice sus resultados a la población".

En la presente investigación donde se busca la eficiencia de la estrategia PAOTL en la comprensión lectora de los estudiantes; la muestra lo constituyen 28 niños y niñas del sexto grado "A". Dicha sección fue seleccionada como grupo experimental usando la escogencia aleatoria por uso de una moneda, solamente para efectos de la sección de estudiantes. Siendo en realidad nuestra muestra de tipo no probabilístico o dirigida accidental, en razón de que tomamos arbitrariamente un grupo ya constituido a través de la matrícula del año escolar 20016. Teniendo en cuenta la característica de edad en la población. Se distribuye en el siguiente cuadro:

**Cuadro Nº 05**

Distribución de la muestra

| GRUPO | GRADO Y SECCIÓN | NUMERO DE ESTUDIANTES | | TOTAL |
|---|---|---|---|---|
| | | M | F | |
| EXPERIMENTAL | 6º "A " | 12 | 16 | 28 |
| CONTROL | 6º "B" | 13 | 15 | 28 |
| TOTAL | TOTAL | 25 | 31 | 56 |

**Fuente**: Nómina de matrícula 2016, Dirección de la I.E. Nº 32858 Aparicio Pomares.

La edad promedio de la población es de 11 a 12 años. De origen rural fue el 10% y el 90% de procedencia urbana. La proporción por sexo, eran 57.1 por 100 alumnas y el 42.9 por 100 estudiantes.

## 7.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

- **Observación directa**: Fue el que nos permitió detectar el problema de investigación.
- **Fichaje**: Se empleó durante la revisión bibliográfica.
- **Test**: Se aplicó tanto al grupo experimental como al de control antes y después de la aplicación de las técnicas donde se recogió los datos a través de la prueba de comprensión lectora las cuales se muestran en el anexo.

## 7.6. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

Para efectos de analizar los datos se organizaron y presentaron gracias a las técnicas estadísticas descriptivas tales como las medidas de tendencia central: mediana, media aritmética, teniendo como base las frecuencias de distribución.

## 7.7. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

En este caso para la contratación de nuestras hipótesis contamos con las técnicas de la estadística inferencial, siendo estos:

- **Test de homogeneidad de promedios**; es decir T de Student
- **Estadígrafo de prueba** Para el análisis de datos. se utilizó el siguiente:

**ESTADÍGRAFO DE PRUEBA**

$$t = \frac{X_1 - X_2}{\sqrt{\left[\frac{X_1^2 - X_2^2}{n_1 + n_2 - 2}\right]\left[\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}\right]}}$$

## 7.8. SELECCIÓN Y VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

### *7.8.1. Validez de los instrumentos. -*

La selección de los instrumentos se realizó durante la operacionalización de variables, en ese momento se identificaron las dos variables, luego, se desagregaron en dimensiones, después éstos en indicadores, posteriormente se determinaron la cantidad de los ítems y finalmente se elaboraron los instrumentos de acuerdo los indicadores. La selección de los instrumentos se hizo en razón a la intención de la investigación y de la validez y confiabilidad que tenga.

La validación de los instrumentos se realizó a través del juicio expertos conformados por los docentes de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Se elaboró dos instrumentos de investigación los cuales contienen 60 ítems (estrategia PAOTL) y 13 ítems que corresponde a Compresión Lectora. La validación de los instrumentos de recolección de datos se realizó a través de los siguientes procedimientos: Validez externa y confiabilidad interna.

Sabino, C (1992, pág. 154) con respecto a la Validez, sostiene: “Para que una escala pueda considerarse como capaz de aportar información objetiva debe reunir los siguientes requisitos básicos: validez y confiabilidad”.

De lo expuesto en el párrafo anterior se define la validación de los instrumentos como la determinación de la capacidad de los instrumentos para observar y/o medir las cualidades para lo cual fueron construidos.

A los referidos expertos se les entregó la matriz de consistencia, los instrumentos y la ficha de validación donde se determinaron: Sobre la base del procedimiento de validación descrita, los expertos consideraron que son pertinentes la existencia de una estrecha relación entre los criterios y objetivos del estudio y los ítems constitutivos de los dos instrumentos de recopilación de la informapción. La cuantificación de las calificaciones de los expertos se presenta a continuación en la siguiente tabla:

**Tabla N° 01**

*Nivel de validez de los instrumentos, según el juicio de expertos*

| **Expertos** | **Estrategia PAOTL** | | **Comprensión lectora** | |
|---|---|---|---|---|
| | Puntaje | % | Puntaje | % |
| Experto 1 | 85 | 85 | 85 | 85 |
| Experto 2 | 85 | 85 | 87 | 87 |
| Experto 3 | 90 | 90 | 90 | 90 |
| Experto 4 | 90 | 90 | 85 | 85 |
| Promedio de Valoración | **87.5** | **87.5** | **86.8** | **86.8** |

*Fuente: Instrumentos de opinión de expertos*

Los valores resultantes después de tabular la calificación emitida por los expertos, el promedio de validez es 87,125% y de acuerdo a la tabla 3 de valoración, el instrumento está considerada a un nivel de validez muy bueno.

**Cuadro N° 04**

*Valores de los niveles de validez*

| Valores | Niveles de validez |
|---|---|
| 91 – 100 | Excelente |
| 81 – 90 | Muy bueno |
| 71 – 80 | Bueno |
| 61 – 70 | Regular |
| 51 – 60 | Deficiente |

Fuente: Cabanillas Alvarado, Gualberto (2004:76)

### *7.8.2. Confiabilidad de los instrumentos*

De acuerdo con Hernández, Fernández & Baptista (2006, p. 35), la confiabilidad de un instrumento de medición, se define como el grado en que un test es consistente porque al aplicarla en otras instituciones del mismo nivel se obtendrán resultados similares en el espacio tiempo, pudiendo ser extrapolable.

Para determinar la confiablidad interna del instrumento de investigación se aplicó la lista de cotejo en 10 estudiantes, elegidos al azar y se aplicó la prueba estadística Alfa de Cronbach, en forma independiente. Los valores obtenidos se corroboran según la tabla de valoración siguiente:

**CUADRO N° 07**

Valores de los niveles de confiabilidad

| Valores | Nivel de confiabilidad |
|---|---|
| 0,53 a menos | Confiabilidad nula |
| 0,54 a 0,59 | Confiabilidad baja |
| 0,60 a 0,65 | Confiable |
| 0,66 a 0,71 | Muy confiable |
| 0,72 a 0,99 | Excelente confiabilidad |
| 1,0 | Confiabilidad perfecta |

Fuente: Hernández Sampieri, Roberto & otros (2006, p. 438 – 439).

Los resultados obtenidos mediante Alfa de Cronbach es el siguiente:

Tabla N° 02

*Resumen del procesamiento de los casos*

| | | N | % |
|---|---|---|---|
| Casos | Válidos | 10 | 100,0 |
| | Excluidos[a] | 0 | 0,0 |
| | Total | 10 | 100,0 |

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Tabla N°03

*Estadísticos de fiabilidad*

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|---|---|
| 0,988 | 13 |

**Interpretación:** la aplicación piloto con Alfa de Cronbach resultó 0,988 y considerando la tabla de valores de confiabilidad, la variable comprensión lectora tiene excelente confiabilidad y por lo tanto es aplicable.

# PARTE IV

## RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La cuarta parte de esta investigación se centra en **presentar, examinar y comprender** los hallazgos obtenidos durante el desarrollo del estudio. Los resultados constituyen la evidencia empírica que respalda o refuta las hipótesis planteadas y, por tanto, representan el núcleo objetivo del trabajo.

En esta sección, los datos recolectados mediante los instrumentos validados son organizados y expuestos de forma clara, utilizando **tablas, gráficos y representaciones estadísticas** que facilitan su interpretación. No se trata únicamente de mostrar cifras, sino de darles significado en relación con los objetivos de investigación, el marco teórico y las expectativas planteadas al inicio del estudio.

El análisis que se presenta aquí integra tanto el **tratamiento estadístico** —con pruebas de significancia y medidas de tendencia central— como la **interpretación cualitativa** de los hallazgos, lo que permite comprender no solo el **qué** de los resultados, sino también el **por qué** de las tendencias y relaciones observadas. Se busca, así, identificar patrones, correlaciones y diferencias significativas que permitan emitir juicios fundamentados sobre la efectividad de la estrategia PAOTL en la mejora de la comprensión lectora.

Asimismo, esta parte incluye una discusión comparativa con estudios previos, lo que posibilita situar los hallazgos en un **contexto académico más amplio** y evaluar su coherencia o divergencia con la literatura revisada. Este contraste con investigaciones nacionales, internacionales y locales no solo fortalece la validez del estudio, sino que también amplía su alcance e implicancias.

En suma, esta sección constituye el puente entre la **evidencia empírica y la construcción del conocimiento científico**, permitiendo que los resultados no sean entendidos como datos aislados, sino como elementos integrados a un marco de

interpretación que aporta respuestas a las preguntas iniciales de investigación y orienta futuras líneas de trabajo.

# CAPÍTULO 8 – RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

El presente capítulo expone de manera sistemática los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de investigación diseñados y validados para este estudio. Su propósito es ofrecer una **visión clara, ordenada y objetiva** de los datos recolectados, permitiendo una primera aproximación a las tendencias, relaciones y comportamientos detectados en la población de estudio.

La presentación de los resultados se organiza siguiendo la **estructura de las variables, dimensiones e indicadores** definidos en el diseño metodológico, lo que facilita la correspondencia directa con las hipótesis planteadas y los objetivos específicos de la investigación. Cada conjunto de datos se acompaña de su respectiva **representación gráfica y tabular**, con el fin de favorecer una interpretación visual y cuantitativa más precisa.

En este capítulo se evita deliberadamente la discusión profunda de los hallazgos —que se abordará en el capítulo siguiente— para centrarse en **mostrar la evidencia empírica de manera descriptiva**. Se incluyen medidas estadísticas como frecuencias, porcentajes, promedios, desviaciones estándar y resultados de pruebas de significancia, cuando corresponda.

De este modo, el capítulo no solo constituye un repositorio de resultados, sino también un **espacio de sistematización de la información empírica**, que servirá de base sólida para el análisis crítico y la interpretación posterior. Así, el lector podrá acceder a los datos en su forma más pura, sin perder de vista la estructura lógica que articula el estudio, y podrá anticipar las conexiones y reflexiones que serán desarrolladas en los apartados analíticos.

## 8.1. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

El trabajo de campo se desarrolló como una experiencia pedagógica innovadora, centrada en el fortalecimiento de la capacidad lectora y en el desarrollo de habilidades de comprensión de textos escritos. El eje metodológico fue la aplicación de la estrategia PAOTL: Predigo, Afirmo, Observo, Transformo, Leo nuevamente, la cual promueve una lectura activa, reflexiva y significativa, permitiendo a los estudiantes construir sus propios significados a partir de sus experiencias previas y del contexto sociocultural.

Importancia de la Estrategia PAOTL

La estrategia PAOTL se fundamenta en los enfoques constructivistas del aprendizaje (Piaget, 1973; Vygotsky, 1978), al considerar al estudiante como protagonista activo en la construcción del conocimiento. Asimismo, se apoya en los principios de la metacognición (Flavell, 1979), ya que guía al lector a planificar, monitorear y evaluar su propio proceso lector.

Cada fase de la estrategia cumple una función específica en la comprensión lectora:

Predigo: El lector anticipa el contenido del texto activando sus conocimientos previos.

Afirmo: El lector valida o ajusta sus predicciones a medida que avanza en la lectura.

Observo: Se presta atención a detalles lingüísticos, estructurales y semánticos del texto.

Transformo: El lector reelabora o interpreta la información leída, conectándola con su realidad o conocimiento previo.

Leo nuevamente: Se realiza una relectura para afianzar, ampliar o corregir la comprensión del texto.

Esta estrategia se operativiza en el aula mediante un conjunto de técnicas didácticas concretas: párrafos, agujeros, opciones y tiras léxicas, diseñadas para

dinamizar la interacción con el texto, despertar el interés por la lectura y fomentar el aprendizaje significativo.

Desarrollo de la experiencia

Para implementar la estrategia PAOTL, se utilizó como material principal la prueba de comprensión lectora "Leemos y Entendemos", de Marcela Echegaray Villanueva y Jessyca Sampe Palomino. Este recurso permitió establecer una interacción constante entre el alumno, el docente y el texto, partiendo siempre de los saberes previos de los estudiantes. La docente/investigadora formuló preguntas antes, durante y después de la lectura, generando así un ambiente de lectura placentera, reflexiva y guiada.

La intervención pedagógica se desarrolló durante el año escolar 2016, distribuida en 37 semanas (cuatro bimestres), con sesiones semanales de cinco horas pedagógicas de 45 minutos, sumando un total de 1,665 horas anuales. En estas sesiones, se aplicaron de manera alternada las siguientes técnicas, cada una vinculada de manera específica con las fases de la estrategia PAOTL:

Párrafos: El texto se presentaba en cartulinas de colores, dividido en párrafos desordenados.

Predigo: Los estudiantes anticipan el orden lógico del texto.

Afirmo: Validación y ajuste de predicciones durante la organización.

Observo: Atención a detalles de coherencia y estructura.

Transformo: Interpretación para construir un texto coherente.

Leo nuevamente: Relectura para consolidar la comprensión global.

Agujeros: Se ocultaban palabras claves bajo tiras de cartulina.

Predigo: Anticipación de palabras clave que completan el texto.

Afirmo: Confirmación o corrección tras descubrir las palabras.

Observo: Análisis del contexto para inferir significado.

Transformo: Integración de las palabras en la interpretación del texto.

Leo nuevamente: Relectura con palabras completas para afianzar comprensión.

Opciones: El texto contenía espacios en blanco que debían completarse con palabras seleccionadas de un conjunto de opciones.

Predigo: Hipótesis sobre las palabras que podrían completar el texto.

Afirmo: Elección y confirmación de la palabra más adecuada.

Observo: Observación contextual para asegurar coherencia.

Transformo: Ajuste del significado del texto con las palabras elegidas.

Leo nuevamente: Relectura para consolidar la comprensión.

Tiras léxicas: Cartulinas con tiras móviles con opciones de palabras para completar el texto.

Predigo: Formulación de hipótesis sobre la palabra correcta.

Afirmo: Selección y validación de la opción más coherente.

Observo: Análisis léxico y semántico para elegir correctamente.

Transformo: Reelaboración del significado integrando la palabra.

Leo nuevamente: Relectura para reforzar la comprensión del texto completo.

Secuencia didáctica aplicada

La secuencia de cada sesión se diseñó con un enfoque centrado en el estudiante, en donde la docente/investigadora actuó como facilitadora del proceso. La planificación respetó las fases de la estrategia PAOTL y se articuló con las técnicas didácticas correspondientes, organizándose en tres momentos claves del proceso lector: antes, durante y después de la lectura.

Antes de la lectura

Objetivo: Activar conocimientos previos, generar expectativas y predisposición positiva hacia la lectura.

Establecimiento de normas de convivencia: Se recordaron y acordaron reglas para una interacción respetuosa.

Dinámica de motivación: Actividad lúdica o reflexiva vinculada al contenido del texto para generar interés.

**Fase: Predigo**

Se invitó a los estudiantes a anticipar el contenido del texto a partir del título, imágenes o palabras clave.

**Dependiendo de la técnica:**

Párrafos: anticipaban el posible orden de las ideas.

Agujeros: inferían las palabras ocultas.

Opciones: predecían cuál opción era la más coherente.

Tiras léxicas: seleccionaban posibles palabras encajadas en el texto.

**Durante la lectura**

Objetivo: Facilitar una comprensión activa, crítica y reflexiva del texto.

**Fase: Observo**

Lectura silenciosa del texto por parte de los estudiantes, enfocándose en detalles lingüísticos y estructurales.

Observación de pistas contextuales para confirmar o ajustar sus predicciones.

Presentación del material didáctico según la técnica del día (párrafos, agujeros, opciones o tiras léxicas).

Lectura en voz alta del texto por parte de la docente, aplicando la técnica seleccionada.

**Fases: Afirmo y Transformo**

Se formularon preguntas que invitaron a confirmar o corregir predicciones (Afirmo) y a reinterpretar el contenido relacionándolo con experiencias previas (Transformo).

Ejemplo de preguntas:

¿Cuál es el párrafo que sigue? ¿Por qué?

¿Qué palabra estaba oculta y por qué es adecuada en ese contexto?

¿Cuál opción completa mejor el sentido del texto?

¿Cómo se relaciona lo leído con tu vida o entorno?

**Después de la lectura**

Objetivo: Consolidar, evaluar y reflexionar sobre lo aprendido.

Fase: Leo nuevamente

Relectura colectiva o individual del texto completo, ya con las palabras y párrafos correctamente ordenados y comprendidos, reforzando la comprensión global.

Desarrollo de la ficha de trabajo individual, relacionada con la técnica aplicada y el texto leído.

Revisión colectiva y contrastación de respuestas con las de la docente/investigadora, promoviendo el análisis de errores y aciertos.

**Reflexión final metacognitiva:**

¿Qué aprendí?

¿Cómo lo aprendí?

¿Para qué me sirve lo aprendido?

¿Qué me gustaría mejorar?

Observación y Evaluación

Durante todo el proceso, se empleó una lista de cotejo para registrar la participación de los estudiantes, la calidad de sus intervenciones, el desarrollo de habilidades lectoras y su actitud frente a la lectura. Este instrumento se utilizó tanto con fines formativos como sumativos, permitiendo observar avances significativos en la comprensión lectora, autonomía y motivación hacia la lectura.

Resumen que relaciona claramente cada fase de la estrategia PAOTL con las técnicas aplicadas (párrafos, agujeros, opciones y tiras léxicas):

| Fase PAOTL | Momento del proceso lector | Párrafos | Agujeros | Opciones | Tiras léxicas |
|---|---|---|---|---|---|
| **Predigo** | Antes de la lectura | Anticipar el orden lógico y la secuencia del texto antes de organizar los párrafos. | Predecir palabras clave ocultas bajo las tiras. | Formular hipótesis sobre qué palabras pueden completar los espacios en blanco. | Predecir la palabra más adecuada entre varias opciones para completar el texto. |
| **Afirmo** | Durante la lectura | Confirmar o ajustar la secuencia de párrafos según la lógica y coherencia al ordenarlos. | Validar o corregir las palabras descubiertas al leer el texto. | Elegir y justificar la palabra correcta para completar cada espacio en blanco. | Seleccionar y justificar la opción léxica que mejor se ajusta al contexto. |
| **Observo** | Durante la lectura | Observar detalles estructurales y lingüísticos en cada párrafo para su correcta ubicación. | Observar el contexto para inferir el significado de las palabras ocultas. | Analizar el contexto para asegurar la coherencia de la palabra elegida. | Examinar las opciones léxicas para entender sus diferencias semánticas y escoger la mejor. |
| **Transformo** | Durante la lectura | Reorganizar el texto para construir un sentido coherente y comprensible. | Integrar las palabras descubiertas en la interpretación del texto. | Interpretar el texto completo con las palabras seleccionadas y vincularlo con saberes previos. | Modificar o enriquecer la comprensión del texto al elegir las palabras correctas. |
| **Leo nuevamente** | Después de la lectura | Releer el texto completo ya organizado para consolidar la comprensión global. | Releer el texto con las palabras ocultas ya descubiertas para afianzar la comprensión. | Relectura para verificar que la elección de palabras fortalezca el entendimiento del texto. | Releer el texto con las palabras seleccionadas para profundizar y corregir la comprensión. |

## 8.2. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

### *8.2.1. Análisis del Pre Test y Post Test*

#### *8.2.1.1. Análisis del Pre Test y Post Test del Grupo de Control*

Tabla Nº 04

*Resultados del pre test y post test del grupo de control en relación a la comprensión lectora de los estudiantes de la I. E. nº 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre*

| NIVELES DE DESEMPEÑO | PRE - TEST | | POST - TEST | |
|---|---|---|---|---|
| | F | % | F | % |
| SIEMPRE (4 puntos) | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 |
| FRECUENTEMENTE (3 puntos) | 0 | 0.00 | 23 | 82.14 |
| OCASIONALMENTE (2 puntos) | 17 | 60.71 | 5 | 17.86 |
| NUNCA (1punto) | 11 | 39.29 | 0 | 0.00 |
| T O T A L | 28 | 100.00 | 28 | 100.00 |

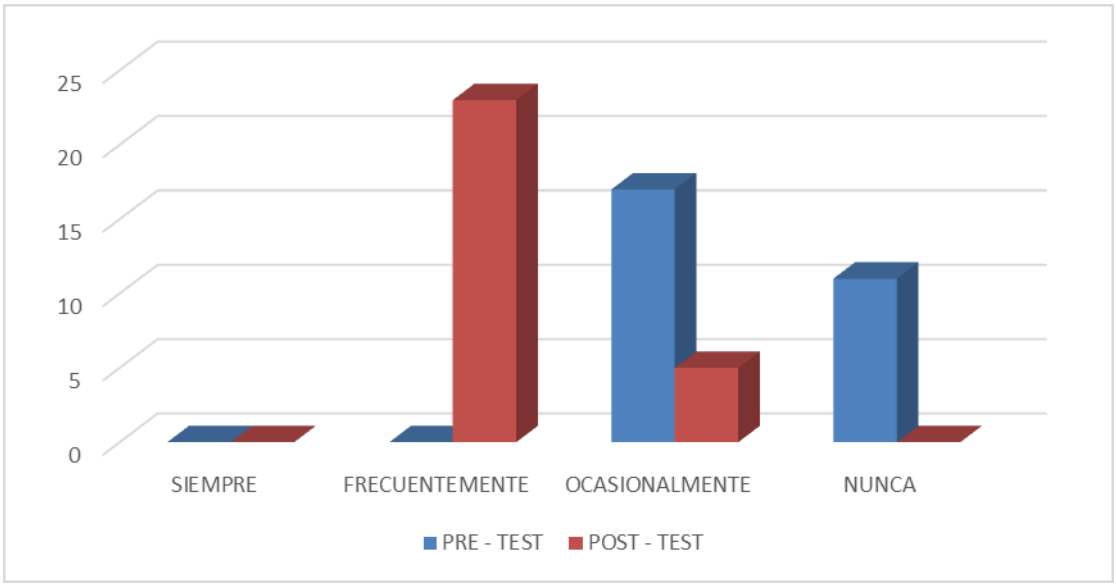



*Gráfico 1*. Resultados del pre test y post test del grupo de control en relación a la comprensión lectora de los estudiantes de la I. E. nº 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre

En la Tabla N° 04 y gráfico N° 01 se observa los resultados de pre y post test del Grupo de Control conformado por 28 estudiantes del 6to. "B" en relación a la comprensión lectora; del cual se deduce que, según el pre test, 17 estudiantes, que representa el 60.71% sus niveles de desempeño la hacían "ocasionalmente" respecto a los aspectos evaluados y un 39% del 100% es "nunca". Mientras en el post test el 17.86% lo hacen "ocasionalmente" y un 82.14% lo realizan "frecuentemente", lo que nos indica que existe un progreso importante de desplazamiento de los estudiantes en su desempeño de un nivel "nunca" a "ocasionalmente" y de ésta a "frecuentemente" sin que ningunos llegan al nivel de "siempre", esto es trabajando de la forma usual tal como se venía haciendo.

*8.2.1.2. Análisis del Pre Test y post test del Grupo de Experimental*

Tabla Nº 05

*Resultados del pre test y post test del grupo experimental en relación a la comprensión lectora de los estudiantes de la I.E. Nº 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre*

| NIVELES DE DESEMPEÑO | PRE - TEST | | POST - TEST | |
|---|---|---|---|---|
| | F | % | F | % |
| SIEMPRE (4 puntos) | 0 | 0.00 | 17 | 0.00 |
| FRECUENTEMENTE (3 puntos) | 0 | 0.00 | 11 | 82.14 |
| OCASIONALMENTE (2 puntos) | 18 | 64.29 | 0 | 17.86 |
| NUNCA (1punto) | 10 | 35.71 | 0 | 0.00 |
| T O T A L | 28 | 100.00 | 28 | 100.00 |

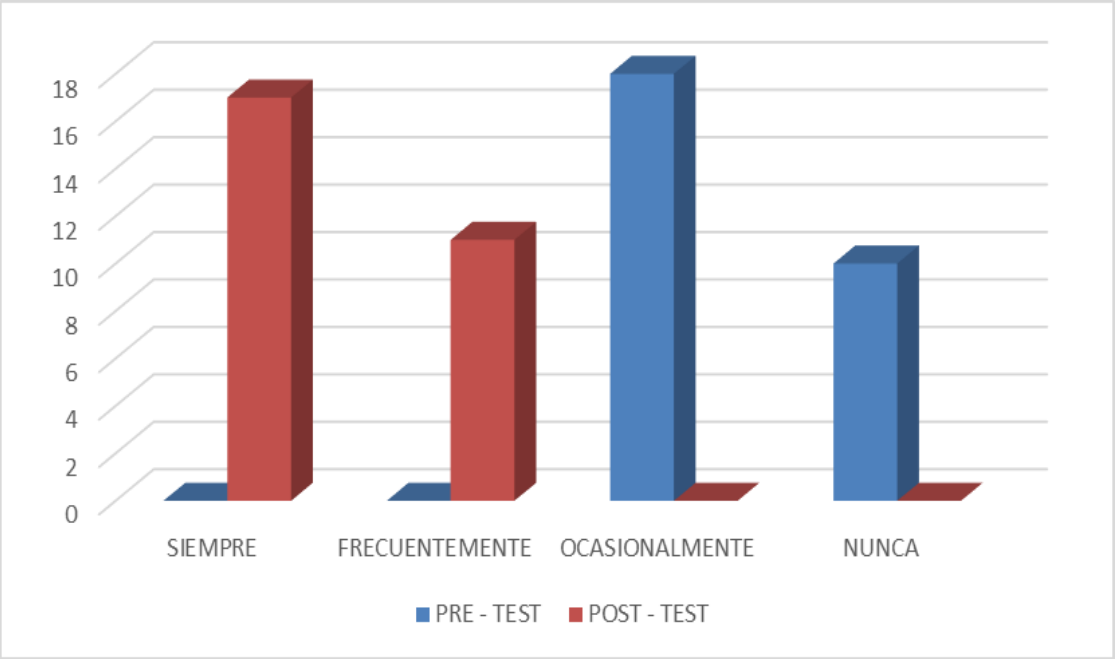



*Gráfico 2*. Resultados del pre test y post test del grupo experimental en relación a la comprensión lectora de los estudiantes de la I. E. Nº 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre

En la Tabla N° 05 y gráfico N° 02 se observa los resultados de pre y post test del Grupo experimental conformado por 28 estudiantes del 6to. "A" en relación a la comprensión lectora; del cual se desprende que, según el pre test, 18 estudiantes, que representa el 64.29% sus niveles de desempeño la hacían "ocasionalmente" respecto a los aspectos evaluados en tanto 10 estudiantes que hacen 35.71% su situación es "nunca". Respecto al post test el 39.29% lo hacen "frecuentemente" y un 60.71% lo realizan "siempre", lo que nos indica que existe un progreso importante de desplazamiento de los estudiantes en su desempeño de un nivel "nunca" y "ocasionalmente" a un nivel "frecuentemente" y "siempre", estos resultados se producen después de haber vivenciado la experiencia pedagógica mediante la estrategia del PAOTL.

### *8.2.2. Análisis e interpretación de datos respecto a las hipótesis específicas.*

#### *8.2.2.1. Análisis e interpretación de datos de la hipótesis específica a).-*

Contrastando la hipótesis específica a) "El grado de eficiencia de la estrategia PAOLT es significativo en el nivel literal de la comprensión lectora en el área de

comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la I.E. Nº 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre **Huánuco".**

Los resultados obtenidos al aplicar el instrumento tanto en pre test y pos test se muestran a continuación:

Tabla Nº 06

*Resultados del post test de los grupos de control y experimental en relación al nivel de lectura literal de los estudiantes de la I. E. Nº 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre*

| NIVELES DE DESEMPEÑO | GRUPO DE CONTROL f | % | GRUPO EXPERIMENTAL f | % |
|---|---|---|---|---|
| SIEMPRE (4 puntos) | 0 | 0.00 | 17 | 60.71 |
| FRECUENTEMENTE (3 puntos) | 23 | 82.14 | 11 | 39.29 |
| OCASIONALMENTE (2 puntos) | 5 | 17.86 | 0 | 0.00 |
| NUNCA (1punto) | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 |
| T O T A L | 28 | 100.00 | 28 | 100.00 |

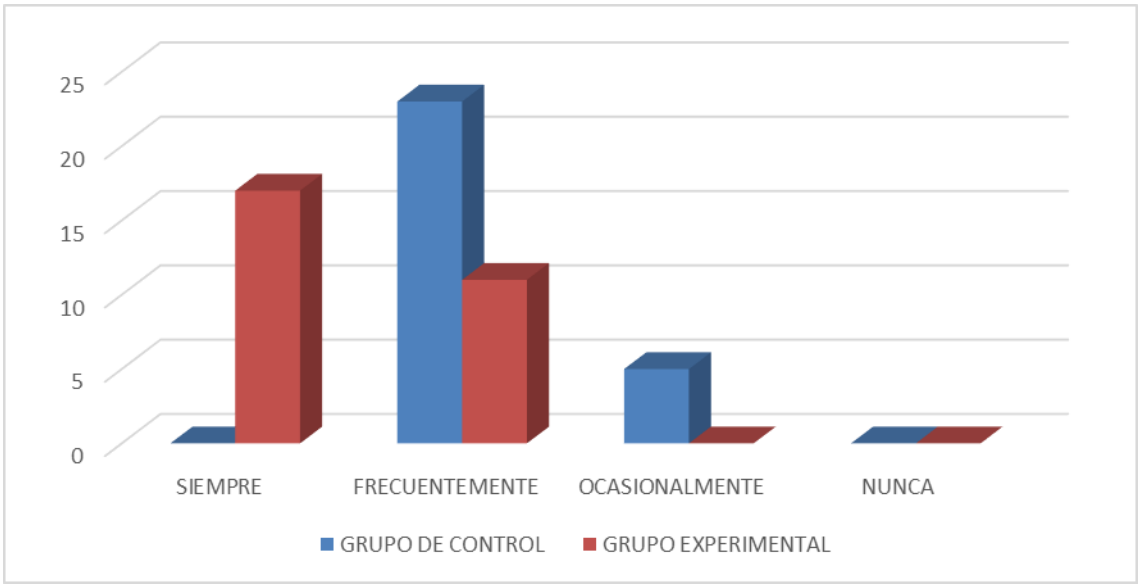


*Gráfico 3.* Resultados del post test de los grupos de control y experimental en relación al nivel de lectura literal de los estudiantes de la I.E. N° 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre

**INTERPRETACIÓN**

En la tabla N° 06 y gráfico N° 03 se observa los resultados del post test de los Grupos de Control y Experimental en relación al nivel de lectura literal de los estudiantes, cuyas puntuaciones obtenidas nos revelan que el 100% de estudiantes del Grupo de Control se ubican en un desempeño de "ocasionalmente" y "frecuentemente" en un porcentaje de 17.86% y 82.14%, respectivamente; mientras, los estudiantes del Grupo Experimental en su totalidad se encuentran en los niveles "frecuentemente" y "siempre" en un porcentaje del 39.29% y 60.71%, respectivamente. Así se puede apreciar una notoria ventaja del segundo sobre el primero de lo que podemos afirmar que el grado de eficiencia de la estrategia PAOLT es significativo en el nivel literal de la comprensión lectora en el área de comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la I.E. Nº 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre Huánuco

*8.2.2.2. Análisis e interpretación de datos de la hipótesis específica b).-*

Contrastando la hipótesis específica b) "El grado de eficiencia de la estrategia PAOLT es significativo en el nivel inferencial de la comprensión lectora en el área de comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la I.E. Nº 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre Huánuco".

Los resultados obtenidos al aplicar el instrumento tanto en pre test y pos test se muestran a continuación: Tabla Nº 07

*Resultados del post test de los grupos de Control y Experimental en relación al nivel de lectura inferencial de los estudiantes de la I. E. Nº 32858 aparicio pomares - vista alegre*

| NIVELES DE DESEMPEÑO | GRUPO DE CONTROL f | % | GRUPO EXPERIMENTAL f | % |
|---|---|---|---|---|
| SIEMPRE (4 puntos) | 0 | 0.00 | 20 | 71.43 |
| FRECUENTEMENTE (3 puntos) | 25 | 89.29 | 8 | 28.57 |
| OCASIONALMENTE (2 puntos) | 3 | 10.71 | 0 | 0.00 |
| NUNCA (1punto) | 28 | 100.00 | 28 | 100.00 |

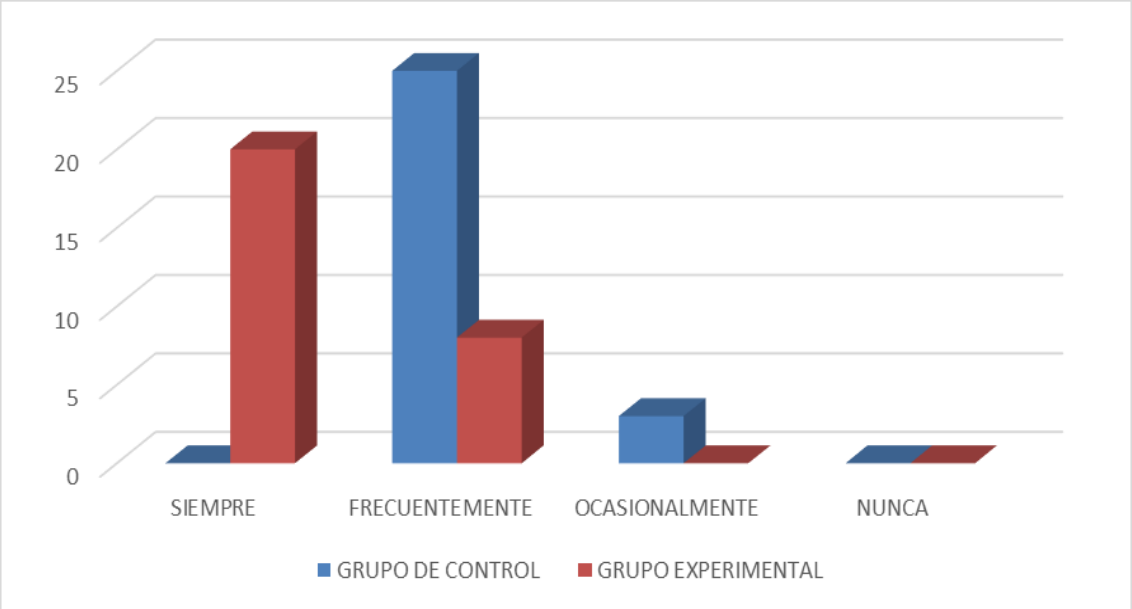



*Gráfico 4.* Resultados del post test de los grupos de Control y Experimental en relación al nivel de lectura inferencial de los estudiantes de la I. E. Nº 32858 aparicio pomares - vista alegre

INTERPRETACIÓN

En la tabla N° 07 y gráfico N° 04 se observa los resultados del post test de los Grupos de Control y Experimental en relación al nivel de lectura inferencial de los estudiantes, cuyas puntuaciones obtenidas nos revelan que el 100% de estudiantes del Grupo de Control se ubican en un desempeño de “ocasionalmente” y “frecuentemente” en un porcentaje de 10.71% y 89.29%, respectivamente; mientras, los estudiantes del Grupo

Experimental en su totalidad se encuentran en los niveles "frecuentemente" y "siempre" en un porcentaje del 28.57% y 71.43%, respectivamente. Así se puede apreciar un notorio avance del Grupo Experimental en comparación del Grupo de Control de lo que podemos afirmar que el grado de eficiencia de la estrategia PAOLT es significativo en el nivel inferencial de la comprensión lectora en el área de comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la I.E. Nº 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre Huánuco

*8.2.2.3. Análisis e interpretación de datos de la hipótesis específica c).-*

Contrastando la hipótesis específica c) "**El grado de eficiencia de la estrategia PAOLT es significativo en el nivel criterial de la comprensión lectora en el área de comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la I.E. Nº 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre Huánuco".**

Los resultados obtenidos al aplicar el instrumento tanto en pre test y pos test se muestran a continuación:

Tabla Nº 08

*Resultados del post test de los grupos de Control y Experimental en relacion al nivel de lectura criterial de los estudiantes de la I. E. Nº 32858 aparicio pomares - vista alegre*

| NIVELES DE DESEMPEÑO | GRUPO DE CONTROL | | GRUPO EXPERIMENTAL | |
|---|---|---|---|---|
| | F | % | f | % |
| SIEMPRE (4 puntos) | 0 | 0.00 | 17 | 60.71 |
| FRECUENTEMENTE (3 puntos) | 19 | 67.86 | 11 | 39.29 |
| OCASIONALMENTE (2 puntos) | 9 | 32.14 | 0 | 0.00 |
| NUNCA (1punto) | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 |
| T O T A L | 28 | 100.00 | 28 | 100.00 |

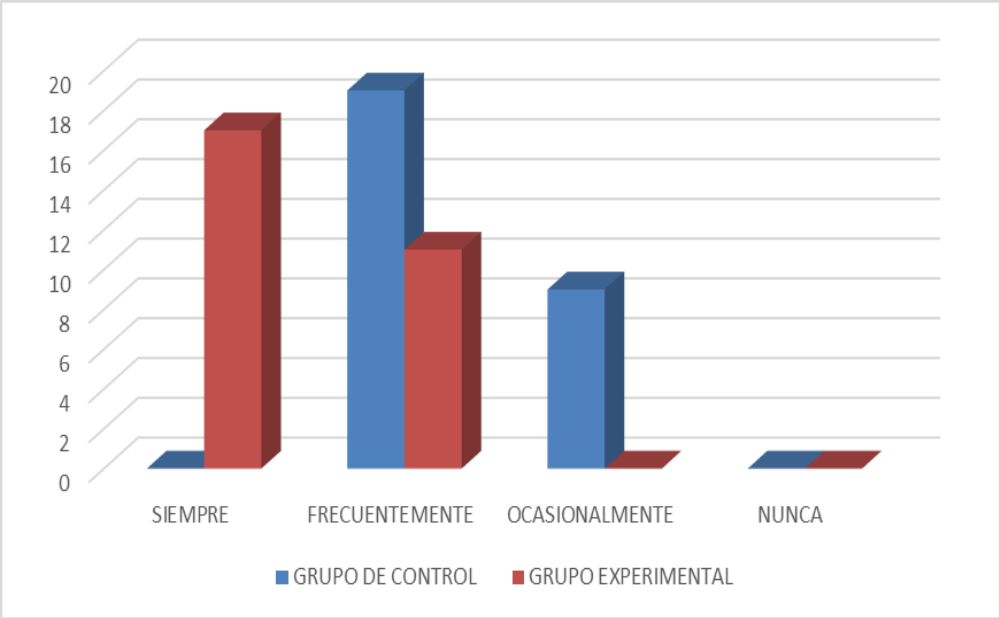



*Gráfico 5.* Resultados del post test de los grupos de Control y Experimental en relación al nivel de lectura criterial de los estudiantes de la I. E. Nº 32858 Aparicio Pomares - vista Alegre

**INTERPRETACIÓN**

En la tabla N° 08 y gráfico N° 05 se observa los resultados del post test de los Grupos de Control y Experimental en relación al nivel de lectura criterial de los estudiantes, cuyas puntuaciones obtenidas nos revelan que el 100% de estudiantes del Grupo de Control se ubican en un desempeño de "ocasionalmente" y "frecuentemente" en un porcentaje de 32.14% y 67.86%, respectivamente; mientras, los estudiantes del Grupo Experimental en su totalidad se encuentran en los niveles "frecuentemente" y "siempre" en un porcentaje del 39.29% y 60.71%, respectivamente. Así se puede apreciar una notoria ventaja de desempeño de los estudiantes del Grupo experimental en comparación al Grupo de Control, de lo que podemos afirmar que el grado de eficiencia de la estrategia PAOLT es significativo en el nivel criterial de la comprensión lectora en el área de comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la I.E. Nº 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre Huánuco

## 8.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS.

Se ha llevado a cabo mediante la correlación de Prueba T por ser variables cuantitativas escalares y para ello hemos realizado el siguiente procedimiento:

### *8.3.1. Formulación de la Ho y la H1 Hipótesis de investigación (H1)*

H1: r XY = 0 El grado de eficiencia de la estrategia PAOLT es significativa en la comprensión lectora en el área de comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la I.E. Nº 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre Huánuco, 2016

Hipótesis Nula (Ho)

Ho: r XY = 0 El grado de eficiencia de la estrategia PAOLT no es significativa en la comprensión lectora en el área de comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la I.E. Nº 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre Huánuco, 2016

### *8.3.2. Asumimos el nivel de significancia de la prueba El nivel de significancia de la prueba fue de 5% (0.05)*

**Estadísticos de muestras relacionadas**

| | | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|---|---|---|---|---|---|
| Par 1 | POST-TEST | 46,46 | 28 | 3,012 | ,569 |
| | PRE-TEST | 34,36 | 28 | 1,726 | ,326 |

**Correlaciones de muestras relacionadas**

| | | N | Correlación | Sig. |
|---|---|---|---|---|
| Par 1 | POST-TEST y PRETEST | 28 | -,040 | ,839 |

**Prueba de muestras relacionadas**

| | | Diferencias relacionadas | | | | | t | Gl | Sig. (bilateral) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | | | |
| | | | | | Inferior | Superior | | | |
| Par 1 | POSTTEST - PRETEST | 12,107 | 3,531 | ,667 | 10,738 | 13,476 | 18,142 | 27 | ,000 |

**Interpretación**

Los estadísticos de muestras relacionales ofrecen medias del Pre-test que es de 34,36 y del post- test que es de 46,46 dando lugar a una diferencia de media de 12,107 del que se infiere que los estudiantes quienes trabajaron con la estrategia de PAOTL han logrado mayores puntaciones que los que han trabajado de forma usual en la comprensión lectora.

Asimismo; el resultado del coeficiente de correlación de la Prueba T de muestras relacionadas es igual a -.040 los que de acuerdo a la tabla de interpretación que pueden tener una variación de entre -1.00 a +1.00 por lo que se determina que existe una correlación positiva marcada entre el pre-test y post-test sobre la eficiencia de la estrategia PAOTL y la comprensión lectora de acuerdo a los resultados de la Prueba T de muestras relacionadas donde indica, como el p valor (sig. = 0.00) es menor que 0.05 entonces se rechaza la hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alternativa (H1)

## 8.4. DISCUSIONES DE RESULTADOS

Frente a la interrogante: ¿Cuál es el grado de eficiencia de la estrategia PAOTL en la comprensión lectora en el área de Comunicación de los estudiantes de 11 y 12 años de la I.E. N.° 32858 Aparicio Pomares - Vista Alegre, Huánuco, ¿durante el año 2016?, y en base a los resultados obtenidos tras la aplicación del programa experimental, se determinó que la estrategia PAOTL contribuyó significativamente a la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de primaria.

Tal como se evidencia en los gráficos N.° 01 y N.° 02, las puntuaciones del postest del grupo experimental fueron notablemente superiores en comparación con las del grupo control. Este resultado pone en manifiesto la efectividad de la estrategia PAOTL como recurso metodológico para fortalecer las habilidades lectoras en el nivel primario.

Si bien no se hallaron investigaciones previas que aborden directamente la eficiencia de la estrategia PAOTL a nivel internacional, nacional o regional, sí se identificaron estudios relacionados que utilizan enfoques activos y participativos para desarrollar la comprensión lectora. Entre ellos destacan:

Majino Rojas, Anett Yadwinga y colaboradores (2006), con el trabajo "Programa Huanucuentos para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del quinto ciclo de la I.E. Juan Antonio Ponce Vidal, Llicua Alta – Amarilis".

Lucas Rubén y otros (2005), con la tesis "Aplicación del programa Cuentos y Leyendas Andinos para mejorar la comprensión lectora en niños del 6.° grado de la I.E. Juan José Crespo y Castillo, Ambo".

Apolinario Fabián, Nelia y otros (2006), con el estudio "Programa Mind Maps para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. N.° 33012 Santa Rosa Alta, Huánuco".

En todos estos estudios se reporta un incremento significativo de las capacidades lectoras de los estudiantes al finalizar la aplicación de los programas. Este patrón se repite en la presente investigación, donde los estudiantes del grupo experimental demostraron avances notables en su comprensión lectora como resultado de haber trabajado con la estrategia PAOTL, que incorpora técnicas dinámicas, participativas y significativas.

Al analizar cuantitativamente los resultados obtenidos en el pre y postest de ambos grupos, se obtuvo lo siguiente:

Grupo Control (6.° "B", n=28): En el pretest se alcanzaron 41 puntos, con una media de 1.46. En el postest, 74 puntos, con una media de 2.64. El progreso fue de 1.18 puntos.

Grupo Experimental: En el pretest se obtuvieron 44 puntos, con una media de 1.57. En el postest se alcanzaron 100 puntos, con una media de 3.57. El progreso fue de 2.00 puntos.

Comparando las medias del postest, el grupo experimental superó al grupo control por 0.93 puntos. Esta diferencia estadísticamente significativa permite afirmar que la mejora observada en el grupo experimental se debe a la aplicación de la estrategia PAOTL, lo que evidencia su efectividad en el desarrollo de la comprensión lectora en el área de Comunicación.

# CONCLUSIONES

La presente sección constituye la síntesis reflexiva de los hallazgos obtenidos a lo largo de la investigación, integrando la evidencia empírica, el análisis estadístico y la revisión teórica desarrollada en los capítulos precedentes. Su finalidad es **responder de manera directa y fundamentada** a los objetivos generales y específicos planteados, así como contrastar las hipótesis formuladas al inicio del estudio.

Las conclusiones aquí expuestas se derivan exclusivamente de los resultados obtenidos y se presentan de forma **clara, precisa y argumentada**, evitando interpretaciones subjetivas que no se sustenten en la evidencia recolectada. En este sentido, cada conclusión refleja la relación entre la aplicación de la estrategia PAOTL y su impacto en los diferentes niveles de la comprensión lectora, considerando tanto los aspectos cuantitativos como cualitativos observados durante el proceso de investigación.

Asimismo, estas conclusiones buscan trascender la mera descripción de los datos para ofrecer **aportes significativos al campo educativo**, especialmente en lo referente a la enseñanza de la comprensión lectora en el área de Comunicación, con estudiantes del nivel básico regular. A partir de ellas, se desprenden implicancias pedagógicas y recomendaciones que pueden guiar futuras intervenciones, políticas educativas y líneas de investigación complementarias.

Este apartado, por lo tanto, no solo cierra el ciclo investigativo iniciado con la formulación del problema, sino que **abre nuevas perspectivas** para la innovación metodológica, la optimización de estrategias de enseñanza y la mejora continua de los procesos de aprendizaje en el contexto escolar.

El análisis de los resultados obtenidos en la presente investigación permite afirmar, con base en evidencia empírica, que la aplicación sistemática de la estrategia **PAOTL** (Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente) genera mejoras estadísticamente significativas en la **comprensión lectora** de los estudiantes de 11 y 12 años de la I.E. N.° 32858 *Aparicio Pomares*, ubicada en Vista Alegre, Huánuco (2016).

Los hallazgos, obtenidos a partir de un diseño experimental con grupo control y grupo experimental, muestran diferencias consistentes en las tres dimensiones evaluadas —literal, inferencial y criterial—, lo que indica un impacto positivo y sostenido atribuible a la intervención.

**1. Comprensión lectora a nivel literal**

En el grupo experimental, la distribución final se concentra en los niveles de mayor logro: **"frecuentemente" (39,29 %)** y **"siempre" (60,71 %)**, mientras que el grupo control presenta valores de **"ocasionalmente" (17,86 %)** y **"frecuentemente" (82,14 %)**, sin alcanzar el máximo nivel de desempeño.

Estos resultados reflejan que la estrategia PAOTL favorece la **identificación y recuperación de información explícita** del texto, así como la localización precisa de datos y la diferenciación entre ideas principales y secundarias. La fase *Predigo*, que activa esquemas previos, y la fase *Observo*, que promueve la búsqueda y organización de información, son claves en este incremento del desempeño literal.

**2. Comprensión lectora a nivel inferencial**

El grupo experimental se ubica íntegramente en los niveles de **"frecuentemente" (28,57 %)** y **"siempre" (71,43 %)**, mientras que el grupo control permanece en **"ocasionalmente" (10,71 %)** y **"frecuentemente" (89,29 %)**.

La mejora observada indica que PAOTL potencia la **capacidad de formular hipótesis, establecer relaciones no explícitas y elaborar conclusiones basadas en evidencias textuales**. En particular, las fases *Predigo* y *Afirmo* facilitan la anticipación de contenidos y la verificación de predicciones, mientras que *Transformo* promueve la reorganización de la información para consolidar inferencias de mayor calidad.

**3. Comprensión lectora a nivel criterial**

En el grupo experimental, el 39,29 % alcanza el nivel "frecuentemente" y el 60,71 % el nivel "siempre", mientras que en el grupo control el 32,14 % se ubica en "ocasionalmente" y el 67,86 % en "frecuentemente", sin presencia del máximo nivel.

Este resultado confirma que PAOTL no solo actúa en los niveles básicos e intermedios de la comprensión, sino que **desarrolla competencias de pensamiento crítico**, permitiendo al estudiante evaluar la intencionalidad del texto, detectar sesgos, analizar la coherencia argumentativa y formular valoraciones fundamentadas. Las fases *Transformo* y *Leo nuevamente* juegan un papel determinante en esta dimensión, al promover la reelaboración de contenidos y la relectura con enfoque crítico.

**4. Implicancias pedagógicas**

La evidencia sugiere que **la motivación y la atención sostenida** son condiciones necesarias para una comprensión lectora de calidad. La estructura secuencial de PAOTL estimula ambas, ofreciendo objetivos claros antes de la lectura, pausas estratégicas para reflexionar durante la misma y actividades de cierre que refuerzan la utilidad de lo aprendido.

Asimismo, se confirma que el aprendizaje mejora cuando el estudiante participa activamente en la construcción de significados, gestionando su propio proceso lector mediante estrategias de planificación, monitoreo y evaluación. Esto favorece la **autonomía y la autorregulación** del aprendizaje, elementos centrales en los enfoques educativos contemporáneos.

**Coherencia y solidez de los hallazgos**

La consistencia de los resultados en las tres dimensiones evaluadas refuerza la validez interna de la investigación. La aparición del nivel “siempre” en el grupo experimental y su ausencia en el grupo control descartan la hipótesis de mejora atribuible únicamente a la práctica del instrumento de evaluación, y señalan un efecto específico de la intervención.

La secuencia de fases de PAOTL explica de manera plausible los avances observados:

- *Predigo / Afirmo* → Activación de esquemas previos y verificación de hipótesis.
- *Observo* → Localización y análisis de evidencias textuales.

- *Transformo / Leo nuevamente* → Reelaboración y evaluación crítica del contenido.

**Recomendaciones para la implementación**

1. **Mantener la fidelidad metodológica** en la aplicación de las fases, con una duración mínima de 8–10 sesiones.
2. **Incorporar evaluaciones formativas** con rúbricas diferenciadas para los niveles literal, inferencial y criterial.
3. **Seleccionar textos diversos** —narrativos y expositivos— que permitan aplicar la estrategia en diferentes contextos discursivos.
4. **Promover la metacognición** mediante la reflexión explícita sobre las predicciones, verificaciones y modificaciones de comprensión a lo largo del proceso lector.
5. **Extender la estrategia a otras áreas curriculares**, favoreciendo la comprensión de textos especializados y fortaleciendo la competencia comunicativa de forma transversal.

**Proyección de la investigación**

Se recomienda replicar el estudio en otros niveles educativos y contextos geográficos, así como complementar la evaluación con medidas cuantitativas de magnitud de efecto (p. ej., d de Cohen) y seguimientos longitudinales para medir la persistencia del aprendizaje.

Los resultados permiten concluir que la estrategia PAOTL es una herramienta didáctica eficaz para la mejora integral de la comprensión lectora. Su impacto se evidencia no solo en la recuperación de información literal, sino también en la capacidad de inferir y evaluar críticamente el contenido de un texto. Este enfoque metodológico, al integrar fases estructuradas y orientadas a la reflexión, promueve aprendizajes significativos, sostenibles y transferibles, constituyéndose en una propuesta pedagógica de alto valor para el desarrollo de competencias lectoras en el ámbito escolar.

# RECOMENDACIONES

Las recomendaciones que se presentan a continuación constituyen una proyección práctica de los hallazgos obtenidos en esta investigación, orientadas a fortalecer los procesos pedagógicos vinculados con la comprensión lectora en el área de Comunicación. Más allá de validar la eficacia de la estrategia **PAOTL** (Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente) en un contexto específico, los resultados evidencian su potencial de aplicación en diferentes entornos educativos y niveles escolares.

En este sentido, las sugerencias se formulan con un doble propósito: por un lado, **optimizar el diseño, aplicación y evaluación de la estrategia PAOTL** en el aula, asegurando su fidelidad metodológica y su pertinencia cultural; y por otro, **promover su incorporación en políticas, programas y planes institucionales** que busquen mejorar la competencia lectora de los estudiantes desde un enfoque integral y sostenido.

Asimismo, se consideran las condiciones necesarias para que su implementación sea efectiva: una selección adecuada de textos, la capacitación docente, el monitoreo sistemático de los avances y la integración de la estrategia en un marco curricular coherente con el **enfoque por competencias del Currículo Nacional de la Educación Básica**.

En conjunto, las recomendaciones aquí expuestas buscan guiar a docentes, directivos y responsables de políticas educativas hacia prácticas fundamentadas, replicables y adaptables, con el fin de contribuir al fortalecimiento de una educación centrada en el desarrollo de lectores críticos, autónomos y reflexivos.

A partir de los resultados obtenidos en la presente investigación y considerando la eficacia demostrada de la estrategia **PAOTL** como herramienta para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de Educación Primaria, se formulan las siguientes recomendaciones, orientadas tanto a docentes como a instancias de gestión educativa. Estas propuestas no solo buscan la continuidad y optimización de la estrategia, sino también su expansión hacia otros ámbitos curriculares y su articulación con prácticas pedagógicas innovadoras.

1. **A los docentes de Educación Primaria:**
   Se recomienda **incorporar la estrategia PAOTL** en las sesiones de aprendizaje, no limitándose únicamente al área de Comunicación, sino extendiendo su aplicación a todas las áreas curriculares. La naturaleza versátil de esta estrategia permite que, mediante sus fases —Predigo, Afirmo, Observo, Transformo y Leo nuevamente—, el estudiante pueda activar conocimientos previos, interactuar con el contenido y reelaborar la información, fomentando así la comprensión, el pensamiento crítico y la participación activa. Por ejemplo, en áreas como Ciencia y Tecnología, la fase de predicción puede aplicarse para anticipar resultados de experimentos, mientras que en Matemática puede utilizarse para interpretar enunciados de problemas complejos.

2. **Aplicación progresiva y transversal en toda la Educación Primaria:**
   Se sugiere **fomentar el uso de la estrategia PAOTL en todos los grados del nivel Primaria**, de manera que se fortalezca la comprensión lectora desde las edades más tempranas y se consolide de forma gradual a lo largo del ciclo escolar. Una implementación progresiva permitirá que los estudiantes desarrollen hábitos lectores sólidos y competencias interpretativas que serán la base de aprendizajes más complejos en la Educación Secundaria.

3. **Enriquecimiento de la práctica pedagógica:**
   Se exhorta a los docentes a **integrar métodos, técnicas y estrategias innovadoras** que complementen la PAOTL, garantizando un aprendizaje significativo y contextualizado. Esto implica incorporar recursos tecnológicos, actividades lúdicas, trabajo colaborativo y evaluaciones formativas, así como la adaptación de la estrategia a las características culturales, lingüísticas y socioeconómicas de los estudiantes.

4. **Investigación y sistematización de experiencias docentes:**
   Se recomienda que los docentes **investiguen, reflexionen y sistematicen sus experiencias** en la aplicación de la estrategia PAOTL y otras metodologías activas, generando un repositorio de buenas prácticas que pueda ser compartido con sus pares. Este proceso de sistematización contribuirá a perfeccionar las

intervenciones educativas, adaptándolas de manera continua a las necesidades reales del aula y favoreciendo el desarrollo sostenido de la comprensión lectora.

5. **A las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL):** Se propone que las UGEL **promuevan espacios de encuentro, capacitación y reflexión pedagógica**, tales como reuniones periódicas, talleres y círculos de interaprendizaje, en los que los docentes puedan intercambiar experiencias, evaluar el impacto de las estrategias aplicadas y diseñar acciones conjuntas para fortalecer la competencia de comprensión de textos. Además, se sugiere incluir en estos espacios el análisis de resultados obtenidos a partir de la aplicación de PAOTL, con el fin de validar su efectividad y explorar posibilidades de mejora.

En síntesis, estas recomendaciones buscan que la estrategia PAOTL no se conciba como una intervención aislada, sino como parte de un **proyecto pedagógico integral** que involucre a todos los actores educativos, desde la gestión local hasta el trabajo diario en el aula, garantizando así su sostenibilidad y su impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes.

# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aliaga, Y. (2012). *Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de estudiantes del segundo grado de una institución educativa de ventanilla*. (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima

Apolinario, N. y otros (2006) *"Programa Minds Maps para mejorar la Comprensión Lectora en los Estudiantes del cuarto grado de la I.E. Nº 33012 Santa Rosa Alta, Huánuco - 2006*". (Tesis de maestría). Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Huánuco.

Araujo, L. (2010). *Teorías Contemporáneas de Aprendizaje* (2da Edición). Arequipa: Edigmag.

Bañuelos M. (2003). *Velocidad y Comprensión lectora*. Universidad de Valparaíso. Valparaíso.

BERNARDO J. (1995). *Como aprender mejor. Estrategia de aprendizaje*. Madrid, RIALP.

Blyhte, T. y colaboradores. (1999). *La enseñanza para la comprensión guía para el docente*. Buenos Aíres: Paidós.

Cabanillas, G. (2004). *Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de las estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH.* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.

Cáceres, J. (2010). *Comprensión lectora*. Lima: Gráfica Liñán.

Catalá, G y Catalá M. (2001). *Evolución de la comprensión lectora*. Lima: Graó.

Centro de Formación y Capacitación para el Desarrollo (1984). *Estrategias de aprendizaje en el aula*. s/l.

Cooper, D. (1998). Editorial Millin company. Madrid España

Cubas, A. C. (2007). *"Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria".* (Tesis de pregrado). Pontificia universidad Católica del Perú. Lima.

Esquibel, B. (2002). *Razonamiento Verbal*. (2da Edición). Lima: Camelot.

Flores, J. J. (2006). *Aplicación de Actividades lúdicas para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado "B" de la Institución Educativa N° 32011 "Hermilio Valdizán Medrano.* (Tesis de Maestría). Universidad de Huánuco. Huánuco.

Gardner, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro*. Bs. As. Argentina. Ediciones Paidós.

Huaranga, O. (1998). *Calidad educativa y enfoque constructivista*. Lima: San Marcos.

Lucas, R. (2005). *Aplicación del programa cuentos* y *leyendas (Ambina) para mejorar la comprensión lectora. I.E N° 32011 Hermilio Valdizan Medrano*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco

Martí, I. (2003). *Diccionario enciclopédico de educación*. (2da Edición). Barcelona: Ceac.

Marzuca, R. C. (2004). *El Programa de lectura silenciosa sostenida y su efecto sobre la compresión lectora*. (Tesis de Maestría). Universidad de Chile. Santiago.

Mayor, J. (1995). *Estrategias Metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Vasco.

Ministerio de Educación. (2008). *Diseño Curricular Nacional*. (2da Edición). Perú: Biblioteca Nacional del Perú.

Palacios de Pizani, A. (1996). *Comprensión lectora y expresión escrita: experiencia pedagógica*. Buenos Aíres: Argentina.

Peralbo, M. y Otros (2009). Comprensión lectora y rendimiento escolar: cómo mejorar la comprensión de textos en secundaria obligatoria. *En Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, ISBN- 978-972-8746-71-1

Pérez, G. (2003). *La palabra del Maestro Nº 39: Resultados del Proyecto PISA* (Área de Lectura en el Perú). Lima – Perú.

Pinzas, J. R. (1997) *Metacognición y lectura*. Fondo Editorial. PUCP. Lima

Ramos, A. M. (1999) *Textos auto- educativo y el rendimiento académico: El caso de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Sanabria, W. (2009). *Estrategias didácticas*. Huancayo: Gráfica Atlas.

Sánchez, H. (1998*). Metodología y Diseños en la* Investigación Cientifica. (2da Edición). Lima: Mantaro.

Universidad de Piura. (2001). *Programa de formación continua de docentes en servicio. Facultad ciencias de la Educación*. Editor Ministerio de Educación. Lima

Vallejos, M. (2007). *Comprensión lectora y rendimiento escolar en los estudiantes del sexto grado del distrito de Pueblo libre*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica. Lima.

Vasquéz Yurivilca, Wilfredo (2003). *Diccionario de pedagogí*. Lima, editorial. San Marcos.

Vega, J. y Alva, C. (2008). *Métodos y Técnicas de Comprensión Lectora*. Lima: San Marcos.

Tapia, L. (2008). *Estrategias para Desarrollar Procesos Mentales en la Comprensión de la Información*. Huancayo: Gráfica Palomino.

# REFERENCIAS WEBGRÁFICAS

http://www.11ibreriapedagogica.com/hemeroteca digital

http://www.hemerodigital.unam.mx/ANUIES/ipn/claros/*constructivismo* pedagógico

http://www.nodo50.org/cubasigioXXI/ congreso/mirandaJ OabrO3.pdf

WWW.definición.org/diccionario/219

http://es.wikipedia.org/wiki/F%C3%A1bula

http://es.wikipedia.org/wiki/Cuento

http://www.monografias.com/trabajos39/comprension-lectora/comprensionlectora2.shtml

http://feederico.com/que-es-un-mito-y-una-leyenda/

http://monografías.com/trabajo38/comprensiónLectora2.shtm/com

http://www.monografías.com/trabajos39/comprensión-lectora.shtml

http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2009/Resultados_ECE2009.pdf.

http://wwwrepositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/