

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICA PÚBLICA CHIMBOTE**



PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

El método Dolorier y la comprensión lectora en
estudiantes de primaria de instituciones educativas de la
provincia Del Santa, 2025

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTORES:

Bocanegra Catalán, Jessica Ofreisa (Orcid: 0009-0003-0910-7453)
Gonzales Rupay, Flor de Maria (Orcid: 0009-0003-4458-989)
Jiménez Pezantes, Rosmery Elizeth (Orcid: 0009-0005-8080-8206)
Tapia Bardales, Sandra Katerine (Orcid: 0009-0005-4994-6918)

ASESOR:

Mg. Valera Rodríguez, Santos Valentín (Orcid: 0000-0001-8525-1447)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Teorías y métodos educativos

SUB LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Métodos pedagógicos

Nuevo Chimbote – Perú

2026

METADATOS COMPLEMENTARIOS

DATOS DE LOS AUTORES	
Datos del autor 1	
Apellidos y nombres	Bocanegra Catalán Jessica Ofreisa
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	32971898
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0003-0910-7453
Datos del autor 2	
Apellidos y nombres	Gonzales Rupay Flor de Maria
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	32942159
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0003-4458-989X
Datos del autor 3	
Apellidos y nombres	Jiménez Pezantes Rosmery Elizeth
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	44989937
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0004-0614-3624
Datos del autor 4	
Apellidos y nombres	Tapia Bardales Sandra Katerine
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	44130445
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0005-4994-6918
DATOS DE ASESOR	
Apellidos y nombres	Valera Rodríguez Santos Valentín
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	32772225
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-8525-1447
Título / Grado académico	Magister en Educación
DATOS DEL JURADO	
Presidente	
Apellidos y nombres	Balta Sevillano Guadalupe Del Carmen
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	32796130
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-1413-0653
Título / Grado académico	Magister en Educación

Secretario	
Apellidos y nombres	Miranda Blas Teófilo Lorenzo
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	32770036
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0001-7448-6838
Título / Grado académico	Magister en Educación
Vocal	
Apellidos y nombres	Guevara Chinchayán Patricia Maribi
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	32770703
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-5360-9018
Título / Grado académico	Doctora en Educación
DATOS DE LA INVESTIGACIÓN	
Campo de la investigación y el desarrollo OCDE Consultar el listado en el enlace:	Educación general https://purl.org/pe.repo/ocde/ford-5.03.01
Idioma (Normal ISO 639-3)	SPA - español
Tipo de trabajo de investigación	Tesis
País de publicación	PE - Perú
Grado académico o título profesional	Título Profesional
Nombre del grado o título profesional	Licenciado en Educación Primaria
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Ancash Provincia: Del Santa Distrito: Nuevo Chimbote Lugar: Zona de Equipamiento Metropolitana Mz. C Lte. 01
Nombre del programa de estudios	Educación Primaria
Código del programa.	112016
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Marzo 2025 – diciembre 2025

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, Valera Rodríguez Santos Valentín, formador de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Chimbote, asesora de la tesis de investigación, titulada: “El método Dolorier y la comprensión lectora en estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2025”, presentado por las autoras: Jessica Ofreisa Bocanegra Catalán, Flor de María Gonzales Rupay, Rosmery Elizeth Jimenez Pezantes y Sandra Katerine Tapia Bardales, para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación en el Programa de Estudios de Educación Primaria.

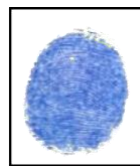
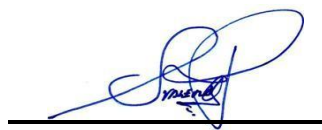
CERTIFICO que:

El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 23%, nivel PERMITIDO; así lo consigna el reporte emitido por el software de similitud Turnitin el 24/10/2024, sesenta (60) folios, para continuar con los trámites correspondientes y para su publicación en el repositorio institucional.

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del título correspondiente.

Nuevo Chimbote, 08 de noviembre de 2024

Firma del Asesor:



DNI:

Nombres y apellidos del asesor: Valera Rodríguez Santos Valentín



"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

CERTIFICADO DE SIMILITUD

EL JEFE DE LA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA CHIMBOTE, EXTIENDE EL CERTIFICADO DE SIMILITUD SEGÚN LAS CARACTERÍSTICAS QUE SE DESCRIBEN EN EL SIGUIENTE CUADRO:

Denominación del Trabajo De Investigación	El método Dolorier y la comprensión lectora en estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2025
Autores	Bocanegra Catalán, Jessica Ofreisa (Orcid: 0009-0003-0910-7453) Gonzales Rupay, Flor de Maria (Orcid: 0009-0003-4458-989) Jiménez Pezantes, Rosmery Elizeth (Orcid: 0009-0005-8080-8206) Tapia Bardales, Sandra Katerine (Orcid: 0009-0005-4994-6918)
% similitud del Turnitin	23 %
Asesor	Mg. Valera Rodríguez, Santos Valentín (Orcid: 0000-0001-8525-1447)
Línea de Investigación	Teoría y métodos educativos
Grado	
Título	Licenciado en Educación

23% Similitud general

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

Fuentes principales

- 16% Fuentes de Internet
- 6% Publicaciones
- 15% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Se emite el presente certificado de similitud en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del título correspondiente.

Nuevo Chimbote, 16 de marzo de 2026



Mg. Santos Valentín Valera Rodríguez
JEFE DE UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
EESPP CHIMBOTE

(043)-314528

Zona de equipamiento
Metropolitano M-C LI-1
Nuevo Chimbote

pedagogicochimbote@
hotmail.com

www.pedagogico
chimbote.edu.pe

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Nosotras, Jessica Ofreisa Bocanegra Catalán, Flor de María Gonzales Rupay, Rosmery Elizeth Jimenez Pezantes y Sandra Katerine Tapia Bardales; bachilleres de Formación Inicial Docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Chimbote, presentamos el Informe de Tesis titulado: **“El método Dolorier y la comprensión lectora en estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2025”**, para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación, del programa de estudios de Educación Primaria.

Por tanto, declaramos su autenticidad bajo juramento, lo siguiente:

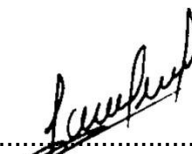
- Que, la investigación desarrollada es de nuestra autoría.
- Hemos mencionado todas las fuentes empleadas en la investigación, identificando toda cita textual o de parafraseo provenientes de otras fuentes, de acuerdo con los establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- La investigación no ha sido previamente presentada, completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, nos sometemos a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario de la EESPP Chimbote.

Nuevo Chimbote, 24 de noviembre de 2025



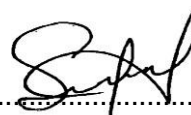
.....
Jessica Ofreisa Bocanegra Catalán
DNI:32971898



.....
Flor de María Gonzales Rupay
DNI: 32942159



.....
Rosmery Elizeth Jimenez Pezantes
DNI: 44989937



.....
Sandra Katerine Tapia Bardales
DNI: 44130445

DEDICATORIA

A Dios, quien nos ha sostenido con su guía y fortaleza en cada paso de este camino. A nuestros docentes formadores cuya sabiduría y dedicación han sido fundamentales para el desarrollo y culminación de este trabajo.; finalmente a nuestra amada EESPPCH, por acogernos en sus instalaciones durante estos cinco años y darnos la oportunidad de cumplir una meta trazada.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por haber puesto en nuestro camino esta maravillosa oportunidad de subir un peldaño en nuestra superación personal. A nuestras familias por su constante apoyo, ya que sin él no hubiésemos podido vencer los obstáculos que se presentaron en el camino; asimismo, a nuestro asesor por su invaluable guía, orientación y, sobre todo, paciencia; y a nuestros compañeros por su colaboración y comprensión.

INDICE TEMÁTICO

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.1. Descripción y formulación	14
1.2. Objetivos.....	17
1.2.1. General.....	17
1.2.2. Específicos.....	17
1.3. Justificación de la investigación	18
2. MARCO TEÓRICO	19
2.1. Marco referencial	19
2.2. Bases teóricas científicas.....	21
2.3. Marco conceptual.....	32
3. METODOLOGÍA.....	33
3.1. Tipo.....	33
3.2. Diseño de investigación	33
3.3. Hipótesis	34
3.3.1. Hipótesis general.....	34
3.3.2. Hipótesis específicas	34
3.4. Variables de estudio.....	34
3.5. Población, muestra y muestreo.....	35
3.5.1. Población	35
3.5.2. Muestra	36
3.5.3. Muestreo	36
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de data.....	37
3.7. Procedimientos para la validación y confiabilidad de instrumentos	37
3.8. Técnicas estadísticas para el procesamiento de datos y prueba de hipótesis.....	38
3.9. Aspectos éticos.....	38
4. RESULTADOS	39
4.1. Presentación de resultados.....	39
4.2. Comprobación de hipótesis.....	52

5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	54
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	58
6.1. Conclusiones	58
6.2. Recomendaciones	58
7. REFERENCIAS	60
ANEXOS	65
anexos n° 01 Matriz de consistencia (cuasiexperimental).....	65
Anexos N° 02 Matriz del instrumento a validar.....	66
Anexo N° 03 Prueba de comprobación de la comprensión lectora... ..	69
Anexo N° 04 Ficha técnica del instrumento	75
Anexo N° 05 Constancia de validación de los expertos.....	77
Anexo N° 06 Resultados de confiabilidad (Prueba piloto)	80
Anexo N° 07 Base de datos.....	81
ANEXO N° 08 Constancia emitida por la IE donde se ejecutó la investigación	84
ANEXO N° 09 Declaración jurada de autenticidad	86
ANEXO N° 10 Implementación de la variable independiente	87
ANEZO N° 11 Evidencias fotográficas	96

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel literal del grupo experimental	39
Tabla 2 Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel literal del grupo control	40
Tabla 3 Comparación entre las diferencias parciales entre GE-GC del objetivo específico 1	41
Tabla 4 Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel inferencial	42
Tabla 5 Grupo de control.....	43
Tabla 6 Comparación entre las diferencias parciales entre GE-GC del objetivo específico 2	44
Tabla 7 Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel crítico reflexivo	46
Tabla 8 Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel crítico reflexivo	47
Tabla 9 Comparación entre las diferencias parciales entre GE-GC del objetivo específico 3	48
Tabla 10 Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en la comprensión lectora.....	49
Tabla 11 Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en la comprensión lectora.....	50
Tabla 12 Comparación entre las diferencias parciales entre GE-GC del objetivo general.	51
Tabla 13 Prueba de normalidad en la variable comprensión lectora y sus dimensiones	52
Tabla 14 Prueba de hipótesis en dimensión comprensión literal	52

INDICE DE FIGURAS

Figura 1 Evolución del grupo experimental pre test y post test.....	39
Figura 2 Evolución del grupo control pre test y post test	40
Figura 3 Comparación de resultados grupo experimental y grupo de control	42
Figura 4 Comparación de resultados pre test y post test.....	43
Figura 5 Comparación de resultados pre test y post test.....	44
Figura 6 Comparación de resultados grupo experimental y grupo de control	45
Figura 7 Resultados Pre test, Post test y Variación por Nivel (Grupo Experimental)	46
Figura 8 Resultados Pre test, Post test y Variación por Nivel (Grupo Control)	47
Figura 9 Comparación de resultados grupo experimental y grupo de control	48
Figura 10 Resultados Pre test, Post test y Variación por Nivel (Grupo Experimental)	49
Figura 11 Resultados Pre test, Post test y Variación por Nivel (Grupo Control)	50
Figura 12 Comparación de resultados entre GE-GC.....	51

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo, determinar cómo el método Dolorier incrementa la comprensión lectora en los estudiantes de las instituciones educativas 88240 “Paz y Amistad” de Nuevo Chimbote y 88005 “Corazón de Jesús” del distrito de Chimbote. El tipo de estudio que se aplicó fue el cuasiexperimental, donde se buscó la influencia de la variable independiente (método Dolorier) en el grupo experimental. Esta investigación contó con 105 estudiantes del cuarto grado de primaria en la institución educativa “Paz y Amistad” y con 105 estudiantes del mismo grado en la institución educativa “Corazón de Jesús”, lo que nos permitió aplicar el pre test y el post test, así como la aplicación de las sesiones de aprendizaje orientadas al método Dolorier. La validez de dichos instrumentos, se dio a través de juicio de expertos y para la confiabilidad del instrumento de comprensión lectora se utilizó la prueba estadística Alfa de Cronbach, dando una confiabilidad de 0.81; que se tradujo como una confiabilidad de buena. Los resultados obtenidos, nos permitió concluir que el método Dolorier, incrementa de manera significativa la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de primaria de las instituciones educativas “Paz y Amistad” y Corazón de Jesús”.

Palabras clave: Educación básica, Comprensión lectora, Método Dolorier, Aprendizaje significativo

ABSTRACT

The objective of this research work was to determine how the Dolorier method increases reading comprehension in students of the educational institutions 88240 "Paz y Amistad" in Nuevo Chimbote and 88005 "Corazón de Jesús" in the district of Chimbote. The type of study that was applied was quasi-experimental, where the influence of the independent variable (Dolorier method) in the experimental group was sought. This research included 105 fourth grade students at the educational institution "Paz y Amistad" and 105 students of the same grade at the educational institution "Corazón de Jesús", which allowed us to apply the pre-test and the post-test. as well as the application of learning sessions oriented to the Dolorier method. The validity of these instruments was determined through expert judgment and for the reliability of the reading comprehension instrument, the Alfa de Cronbach statistical test was used, giving a reliability of 0.81; which translated as good reliability. The results obtained allowed us to conclude that the Dolorier method significantly increases reading comprehension in fourth grade primary school students at the educational institutions "Paz y Amistad" and Corazón de Jesús.

Keywords: Basic education, Reading comprehension, Dolorier Method, Meaningful learning

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción y formulación

La comprensión lectora (CL) es un aspecto importante en la vida de los seres humanos, especialmente durante su etapa escolar, ya que es clave para el aprendizaje y el desarrollo académico. A través de esta habilidad, se pueden entender, organizar, reinterpretar y evaluar los textos leídos, lo cual resulta esencial para adquirir nuevos conocimientos. Este proceso se basa en acciones importantes como asimilar y procesar la información, elementos que son parte natural del aprendizaje. Por esta razón, es necesario fortalecer las prácticas de lectura en los estudiantes, particularmente en aquellos que cursan el cuarto grado de primaria, ya que este nivel representa el cierre de un ciclo educativo significativo. Sin embargo, preocupa que muchos estudiantes en el Perú no alcancen los niveles esperados en evaluaciones internacionales como PISA, en las que lamentablemente el país se ha ubicado reiteradamente en las últimas posiciones.

La alfabetización lectora es fundamental para la participación plena en sociedades basadas en la escritura. Aquellos que no dominan esta habilidad se enfrentan a significativas desventajas. Incluso quienes han recibido educación formal pueden enfrentarse a desafíos al intentar utilizar la lectura y la escritura en situaciones cotidianas, lo cual puede restringir tanto su crecimiento personal como su progreso profesional. Este hecho pone de manifiesto la relevancia de fomentar la costumbre de la lectura como una herramienta clave para el desarrollo integral. Los lectores cultos no solo consumen información, sino que la evalúan de manera crítica, relacionándola con sus conocimientos previos y formulando juicios propios. En resumen, se trata de una herramienta esencial para el crecimiento intelectual y autónomo de cualquier persona y de cualquier sociedad.

En años recientes, se ha observado un alarmante retroceso en las habilidades lectoras de los alumnos a nivel global. Una cantidad considerable de alumnos completa su educación básica sin lograr una lectura fluida ni comprensiva. De acuerdo con un reporte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, más del 50% de los niños y jóvenes en naciones en vías de desarrollo no alcanzan un nivel satisfactorio de CL al terminar la primaria, evidenciando la magnitud de esta problemática (UNESCO, 2019).

A pesar de los avances registrados en la matrícula escolar en África, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura advierte sobre una alarmante disparidad en las competencias lectoras de los estudiantes. Aunque se han

implementado diversas campañas para incrementar la escolarización, millones de niños y adolescentes en África subsahariana corren el riesgo de no alcanzar los niveles mínimos de lectura al concluir la educación secundaria, lo cual limita de manera significativa sus oportunidades académicas y perspectivas futuras. En el caso de las niñas, esta situación adquiere una criticidad particular (UNESCO, 2017).

Según un análisis de la UNESCO (2017), Asia Central y Meridional registra la segunda mayor proporción de niños y adolescentes que no logran desarrollar habilidades básicas en lectura. En esta región, una significativa cantidad de menores no alcanzan los niveles mínimos requeridos para leer con competencia, tanto al finalizar la primaria como la secundaria. En términos numéricos, esta problemática afecta aproximadamente a 152 millones de niños de edad primaria y a cerca de 89 millones de adolescentes de secundaria básica.

Silva (2019) destaca que casi la mitad de los niños y jóvenes latinos presentan niveles insuficientes en CL. Esta deficiencia se acentúa en la etapa secundaria, donde las cifras son más preocupantes que en primaria. Esta realidad plantea importantes desafíos, ya que las limitaciones en lectura impactan negativamente en el desempeño académico, dificultan la resolución de problemas matemáticos, la interpretación de instrucciones y otras situaciones que afectan tanto el ámbito familiar como social.

Un estudio que evaluó los efectos del cierre prolongado de escuelas debido a la pandemia de la COVID-19 indicó que el número de estudiantes con dificultades lectoras se incrementó en 100 millones. Este dato, presentado por el Banco Mundial en 2021, refleja una alarmante carencia de habilidades básicas de lectura, con América Latina enfrentando una crisis educativa sin precedentes. Especialistas de la Vicepresidencia de Desarrollo Sostenible del CAF advierten que, a corto plazo, el aprendizaje sufrirá un impacto devastador, con un aumento significativo de la deserción escolar y una ampliación de las brechas socioeconómicas, especialmente entre estudiantes de familias con recursos limitados (Yagual, 2021). Esto no solo compromete el desarrollo de habilidades básicas como lectura, escritura y matemáticas, sino que también afecta el progreso integral de menores.

En América Latina, existe la percepción de que el Perú es una de las naciones con menor cultura lectora. Esta situación ha llevado a que las políticas educativas se enfoquen en combatir el desinterés de los estudiantes por leer y comprender textos. Esta preocupación ha permitido abordar de manera más directa la carencia de hábito lector en los diversos niveles educativos (Pérez, 2021). Entre los principales desafíos educativos se

encuentra mejorar la CL, una tarea que sigue siendo una constante preocupación para los docentes, quienes buscan estrategias innovadoras que permitan a los estudiantes interpretar y entender los textos de manera efectiva.

De acuerdo con Tapia (2019), los hallazgos de la última Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) de 2019, realizada antes de la pandemia de COVID-19, evidencian que únicamente la mitad de los alumnos de segundo grado de primaria logró un desempeño satisfactorio en lectura, en tanto que para cuarto grado dicha proporción descendió a 31.4%. Las limitaciones en CL en los menores peruanos están relacionadas principalmente con factores como la pobreza, las desigualdades sociales y la falta de estrategias efectivas por parte de los docentes para fomentar esta habilidad.

En la región de Huancavelica, las evaluaciones censales aplicadas en 2018 indican que, en cuarto grado, el 10.4% de los escolares se encontraba en un nivel previo al inicio, el 24.6% en un nivel inicial, el 35% en un nivel en proceso y el 30.1% alcanzó un nivel satisfactorio. La puntuación promedio fue de 462 puntos, lo que coloca a la mayoría de los estudiantes en el nivel en proceso de CL (Burga, Mejía, Pacheco, Arámbulo, Santibáñez, Sosa, Hernández, Zegarra, 2019). Sin embargo, al comparar estas cifras con otras regiones, se observa un desempeño significativamente menor, evidenciando una creciente brecha educativa.

Por su parte, el Ministerio de Educación señala que, en la provincia de Angaraes, en Huancavelica, el 28.7% de los estudiantes de cuarto grado se encuentra en un nivel previo al inicio, el 42.3% en un nivel inicial, el 24.8% en un nivel en proceso y solo el 4.2% alcanza un nivel satisfactorio (Minedu, 2023). Con una puntuación promedio de 254 puntos, indican que la mayoría de estudiantes se ubica en un nivel inicial de lectura. La región registra los indicadores más críticos a nivel nacional, lo cual sugiere escaso interés de docentes y estudiantes hacia el desarrollo de la práctica lectora.

Un estudio reciente de Yomona (2022), realizado en IE de Corongo, Ancash, subraya la necesidad apremiante de implementar estrategias pedagógicas innovadoras que fortalezcan las competencias lectoras en estudiantes de cuarto grado. Según las evaluaciones ECE, una proporción considerable de alumnos tiene dificultades significativas para interpretar y comprender textos, lo que pone en evidencia una brecha preocupante en el desarrollo de esta competencia esencial.

Además, la observación directa en las aulas y la experiencia docente han corroborado que una gran parte de los estudiantes de primaria enfrenta problemas persistentes en CL. Esto resalta la necesidad de implementar métodos adecuados para

fomentar el desarrollo de esta habilidad, particularmente en los educandos de cuarto grado de la institución educativa (IE) N.º 88240 “Paz y Amistad” en Nuevo Chimbote. Se ha identificado que muchos de estos estudiantes, no disfrutaban de la lectura, realizándola únicamente como una tarea obligatoria asignada por los docentes.

Entre las principales causas de este problema destacan los efectos de la pandemia, que interrumpió las clases presenciales durante tres años, generando un marcado déficit en las habilidades lectoras. Otro factor crítico es la falta de una cultura lectora en los hogares, ya que numerosos padres admiten no haber desarrollado el hábito de leer por iniciativa propia, salvo en su etapa escolar. Por otro lado, se observa que los docentes carecen, en muchos casos, de estrategias y recursos pedagógicos efectivos para fomentar el gusto por la lectura, lo que contribuye a una motivación insuficiente en los estudiantes. Esta combinación de factores refuerza la importancia de buscar soluciones integrales para mejorar las competencias lectoras en este nivel educativo.

En ese sentido, para abordar a la problemática presentada, se tiene la siguiente interrogante de investigación:

¿Cuál es el impacto del método Dolorier en el fortalecimiento de la comprensión lectora (CL) de los estudiantes del nivel primaria en las IIEE de la provincia Del Santa durante el año 2025?

1.2. Objetivos

1.2.1. General

Evaluar el efecto del método Dolorier en el desarrollo de las competencias de CL en los estudiantes de nivel primaria de las IE de la provincia Del Santa en el año 2025.

1.2.2. Específicos

Identificar la contribución del método Dolorier en la mejora del nivel literal de CL en los estudiantes de primaria.

Precisar cómo el método Dolorier favorece el desarrollo del nivel inferencial de CL en los estudiantes del nivel primaria.

Determinar el impacto del método Dolorier en el nivel crítico de CL en los estudiantes de nivel primaria de las IE de la provincia Del Santa.

1.3. Justificación de la investigación

La justificación de este estudio surge de la necesidad de analizar las causas del deficiente rendimiento en CL, observado en los alumnos de cuarto grado de las IE "Paz y Amistad" de Nuevo Chimbote y la IE "Corazón de Jesús" de Chimbote. La preocupación manifestada por los docentes ante esta problemática ha sido el motor para llevar a cabo esta investigación, cuyo propósito es desarrollar estrategias pedagógicas didácticas que potencien el desempeño de los estudiantes en dicha competencia fundamental.

El objetivo central de la presente investigación es aportar al campo educativo evidencia empírica sobre el proceso de aprendizaje de la CL en sus dimensiones literal, inferencial y crítica. Los resultados permitirán enriquecer el conocimiento en este campo, mostrando cómo es posible mejorar significativamente las competencias lectoras de los educandos de cuarto grado de las mencionadas IE mediante la implementación del método Dolorier.

Desde un enfoque metodológico, esta investigación representa un aporte relevante al ámbito científico al emplear instrumentos de medición validados que garantizan una evaluación precisa de los niveles de CL en niños de nivel primario. Además, la adaptabilidad de estos instrumentos a diferentes contextos educativos amplía el impacto del estudio y sienta las bases para futuras investigaciones destinadas a optimizar las prácticas pedagógicas.

Este trabajo se sustenta en tres principios fundamentales promovidos por la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública de Chimbote, como son la educación, tarea de humanización; educación, vocación de servicio y solidaridad y educación, proceso en continuo cambio. Al abordar los retos asociados con la CL, este estudio busca fortalecer estos pilares y contribuir a la formación de docentes comprometidos con la innovación y la mejora continua de las estrategias pedagógicas.

En síntesis, el propósito esencial de esta investigación es optimizar el aprendizaje de la CL en los estudiantes señalados mediante la implementación del método Dolorier. Este enfoque no solo busca solucionar los problemas identificados en esta área, sino también fomentar en los estudiantes un genuino interés y disfrute por la lectura como parte de su desarrollo académico y personal.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Marco referencial

Crispín y Salazar (2023) se enfocaron en la aplicación del método Dolorier, en una escuela española, para mejorar la comprensión de textos literarios en estudiantes de quinto grado de primaria. El propósito fundamental del estudio fue determinar la influencia del método en el proceso de aprendizaje de textos literarios en estudiantes de quinto grado de educación primaria. Los resultados de la investigación permitieron a los autores afirmar la efectividad y el impacto positivo del método, mediante una mejora significativa, ya que el estudio concluyó que el método Dolorier mejora de manera significativa la comprensión lectora en los estudiantes, lo cual fue evidenciado mediante la prueba de hipótesis para diferencia de medidas. Además, se observó la gran efectividad en el aprendizaje gracias al trabajo activo y eficiente, que mantienen a los estudiantes, motivados y concentrados antes, durante y después de la lectura. En cuanto a la adquisición de hábitos, se destacó que el valor educativo del método radica en que los estudiantes adquieren hábitos de leer comprensivamente y desarrollan una actitud positiva hacia la participación activa en las lecturas.

Cipriano, Rodríguez y Yanac (2023) observaron la influencia del Método Dolorier en los tres niveles de comprensión en alumnos de cuarto grado del nivel Primaria de Chile. Los resultados demostraron que la comprensión lectora mejoró sustancialmente en el nivel literal (el promedio aumentó de 4.61 a 5.69); sin embargo, en el nivel inferencial y, especialmente, en el nivel crítico, la mejora fue más progresiva, confirmando la complejidad de los niveles superiores de comprensión; es por ello que se considera que estos niveles son jerárquicos: para alcanzar los niveles superiores, es necesario dominar los inferiores.

Por otro lado, Vegas (como se citó en Carrillo, 2022) desarrolló una investigación basada en la acción participativa, cuya finalidad fue diseñar y valorar estrategias didácticas orientadas a potenciar la CL docentes de educación básica de una escuela estatal en Venezuela. A través de un proceso continuo de diseño, implementación y análisis, la investigación evidenció la necesidad de robustecer las competencias pedagógicas docentes, por ser estas un factor determinante para la aplicación efectiva de las metodologías de enseñanza. El estudio concluye que la mejora en el aprendizaje de los alumnos está directamente relacionada con la preparación docente en el uso de métodos pedagógicos adecuados.

López (2020), en su monografía sobre el Método Dolorier, plantea que uno de los principales factores detrás de los bajos niveles de CL en Perú es la falta de aplicación de

estrategias motivadoras por parte de los docentes. Según su análisis, los estudiantes tienden a evitar la lectura cuando no encuentran interés en el material, lo que subraya la importancia de adecuar las estrategias a las características de cada grado escolar. López propone trabajar el nivel literal en los primeros grados de primaria, mientras que en los grados superiores se debería progresar hacia niveles más avanzados, como el inferencial y el crítico. Su enfoque sugiere que la enseñanza escalonada de las dimensiones de la CL puede contribuir significativamente al desarrollo integral de esta habilidad.

López (2019) destacó en su investigación que, aunque la lectura en voz alta puede ser una herramienta eficaz para desarrollar la CL en los primeros niveles educativos, su utilidad disminuye cuando se requiere alcanzar niveles más avanzados de comprensión, como el crítico y el inferencial. Según el autor, la lectura en voz alta debe complementarse con estrategias pedagógicas adicionales que permitan a los estudiantes profundizar en el análisis y reflexión de los textos, favoreciendo así una comprensión más integral y crítica. Este planteamiento resalta la necesidad de diversificar las metodologías utilizadas en las aulas para responder a las demandas de aprendizaje en cada etapa del desarrollo educativo.

En su investigación, Hilario y Quispe (2021) analizaron el efecto del Método Dolorier sobre el desarrollo de la CL en estudiantes de cuarto grado de la IE N.º 36813 de Lircay – Angaraes. Con un diseño explicativo-aplicado y una muestra de 10 participantes, el estudio utilizó una ficha de observación para la recolección de datos. La aplicación de la prueba estadística de Wilcoxon arrojó un valor de -2,814 y una significancia de 0,005, lo cual demuestra una mejora sustancial en las habilidades lectoras de los estudiantes posterior a la intervención. Dicho hallazgo corrobora la eficacia del Método Dolorier como una estrategia pedagógica para potenciar la competencia lectora en el nivel primario.

Por su parte, Pérez (2019) analizó la eficacia del Método Dolorier en estudiantes de primaria de Hualmay, demostrando resultados estadísticamente significativos con un nivel de confianza del 95%. Su investigación concluye que el método tiene un impacto positivo en el desarrollo de la CL, validando su utilidad como una herramienta pedagógica en el ámbito educativo. Este resultado refuerza la hipótesis de que estrategias diseñadas específicamente para abordar las necesidades lectoras pueden generar mejoras notables en los aprendizajes de los estudiantes.

En una investigación complementaria, Ramos (2018) examinaron el impacto del Método Dolorier en estudiantes de quinto grado de primaria en Chucruquio - Cajabamba, con el objetivo de evaluar su efectividad en diversas competencias relacionadas con la

lectura. Los resultados indicaron mejoras significativas en la fluidez lectora, comprensión, expresión oral, redacción y autocorrección. Los estudiantes también superaron el temor a hablar en público, mejoraron la entonación al leer, comenzaron a respetar los signos de puntuación y adquirieron mayor precisión en la pronunciación. Estos hallazgos subrayan la versatilidad del Método Dolorier, que no solo incide en la comprensión de textos, sino que también fomenta habilidades complementarias esenciales para el aprendizaje integral.

Finalmente, Illatopa, Rivera y Orizano (2018) exploraron el impacto del Programa Dolorier en estudiantes de sexto grado de Huánuco mediante un enfoque cuantitativo, con diseño correlacional y nivel explicativo. El análisis estadístico, mediante la prueba t para grupos independientes, arrojó un valor de 2,05 frente al valor crítico de 1,73; evidenciando cambios significativos entre los resultados del pre test y post test en el grupo experimental. La investigación concluyó que la implementación del método generó mejoras evidentes en la CL de los alumnos, consolidando su utilidad como un recurso pedagógico eficaz para enfrentar las carencias en esta habilidad fundamental. Estos resultados respaldan la necesidad de integrar el Método Dolorier en programas educativos dirigidos a mejorar la CL en diversos contextos.

2.2. Bases teóricas científicas

López (2014), indica que el método se define como un conjunto de procedimientos y técnicas en constante evolución. Esta perspectiva dinámica implica que no existe una fórmula única o universal para alcanzar la verdad, ya que la elección de las herramientas metodológicas debe ajustarse a las particularidades y necesidades de cada investigación. Este enfoque flexible permite que los métodos sean diseñados y adapten según las características del objeto de estudio y el contexto en que se desarrollan.

Por su parte, Neuner (1981) describe el método como un procedimiento estructurado que guía las actividades hacia un objetivo específico. En el ámbito del conocimiento, el método se considera un reflejo mental de la realidad, regulado por las leyes objetivas que gobiernan el universo. Esta concepción subraya la conexión intrínseca entre teoría y método, señalando que este último se construye y fundamenta a partir de la primera. La teoría proporciona el marco conceptual necesario para estructurar el método y orientarlo hacia la comprensión de la realidad.

Álvarez (2005) complementa estas ideas al afirmar que el método es un proceso dinámico que se ajusta a las condiciones particulares de cada situación. Dentro de este proceso, el procedimiento se centra en alcanzar los objetivos establecidos, mientras que la

técnica se enfoca en la utilización de herramientas y recursos disponibles en un contexto determinado. Ambos elementos actúan de manera simultánea y se refuerzan mutuamente, lo que permite que el método se convierta en una herramienta eficaz para el aprendizaje y la resolución de problemas. La interacción entre profesores y estudiantes, mediante la implementación de procedimientos y técnicas específicas, garantiza que el método sea adaptado a las necesidades únicas de cada tarea o actividad, promoviendo un aprendizaje significativo y contextualizado.

El método Dolorier, diseñado por el maestro peruano Ricardo Dolorier, representa una innovación pedagógica creada en respuesta a los preocupantes niveles de CL observados en los estudiantes. Motivado por esta problemática, Dolorier desarrolló estrategias enfocadas en mejorar la entonación durante la lectura, al considerar que este elemento es clave para la interpretación y comprensión del texto. Este método introduce cuatro signos específicos para trabajar la entonación:

1. **Flecha roja hacia abajo:** señala el final de una oración, indicando la pausa correspondiente.
2. **Rayas rojas verticales:** separan los grupos fónicos para estructurar mejor la lectura.
3. **Flecha azul:** indica al lector que debe modular su voz, evitando una lectura monótona.
4. **Subrayados verdes:** destacan las palabras que requieren énfasis y una carga emotiva particular.

La entonación es un componente esencial que otorga significado y claridad a las expresiones verbales. Para perfeccionarla, es necesario trabajar en el desarrollo de habilidades orales, comenzando con la práctica de la respiración diafragmática. Este tipo de respiración fortalece la voz y proporciona un control más preciso de la exhalación, lo que resulta crucial para mantener una entonación adecuada durante toda la lectura. La combinación de estas técnicas favorece no solo una lectura más expresiva, sino también una mayor comprensión del contenido.

West (2021) subraya que una respiración inadecuada, caracterizada por ser restrictiva, puede limitar la funcionalidad del aparato respiratorio, impidiendo una correcta contracción del diafragma. Esto dificulta la apropiación eficiente de oxígeno, afectando directamente la calidad de la voz y la capacidad de controlar las expresiones verbales. Para

abordar esta limitación, se recomienda entrenar los órganos del habla mediante ejercicios de fonación y silabeo. Estas prácticas permiten perfeccionar la pronunciación de los sonidos, con un enfoque particular en la posición adecuada de la lengua y los labios. Este tipo de entrenamiento integral mejora no solo la entonación, sino también la claridad y precisión en la comunicación oral, aspectos fundamentales para el éxito del método Dolorier en la CL.

Por otro lado, La lectura en voz alta constituye una práctica que permite transmitir y compartir ideas, pensamientos y emociones con otras personas, creando una conexión significativa entre el lector y su audiencia. Al leer en voz alta, no solo comprendemos mejor el texto, sino que también fomentamos la conexión con los demás a través de la palabra hablada, lo que podría ser de mucha utilidad para que quien escucha, comprenda a quien lee (Colomer 1996).

Según el Ministerio de Educación, la lectura constituye un proceso dinámico y activo en el que el lector se involucra de manera constructiva, interpretando y dando significado al texto mediante su interacción con el contenido. La comprensión textual trasciende la mera decodificación de los signos; es necesario interpretar y relacionar las ideas presentadas. Entonces, para comprender un texto, el lector necesita crear vínculos entre sus conocimientos previos y la nueva información proporcionada, integrando ambos para construir un entendimiento más profundo y significativo del mismo (MINEDU, 2006).

Leer implica una serie de procesos mentales complejos en los que el pensamiento y el lenguaje interactúan constantemente. A medida que leemos, construimos significados a partir de las palabras y las ideas del texto, lo que nos va dejando la visualización y contextualización de lo que se trata en el texto.

Cada lector construye un significado único a partir de un texto, influenciado por sus experiencias y conocimientos previos. Como afirmaba Umberto Eco, "El texto no tiene un significado en sí mismo, sino que lo adquiere en el encuentro con un lector" (Eco, 1979, p. 178).

Para garantizar una lectura eficaz que permita implementar con éxito el método Dolorier, se han diseñado una serie de actividades estructuradas que abordan aspectos fundamentales del proceso lector. Estas actividades están orientadas a fortalecer habilidades específicas que contribuyen al desarrollo integral de la comprensión y expresión escrita y oral. A continuación, se describen las principales actividades planificadas:

1. **Ampliación de vocabulario:** Se trabajará en la adquisición y enriquecimiento del léxico de los estudiantes, promoviendo el uso adecuado de palabras en diversos contextos. Esta actividad busca potenciar la capacidad de los estudiantes para interpretar y comprender textos con mayor precisión.
2. **Práctica de lectura oral:** Se realizarán ejercicios de lectura en voz alta, enfocados en mejorar la fluidez, entonación y ritmo. Esto permitirá a los estudiantes adquirir una mayor confianza en sus habilidades lectoras y una mejor interacción con los textos.
3. **Desarrollo de la comprensión lectora (CL):** Mediante estrategias específicas, se trabajarán los niveles literal, inferencial y crítico de la CL, garantizando que los estudiantes interpreten y analicen textos de manera efectiva.
4. **Perfeccionamiento de la elocución:** Se fortalecerá la expresión oral, enfatizando la dicción, modulación de voz y respeto por los signos de puntuación, lo cual permitirá a los estudiantes comunicar ideas de manera clara y coherente.
5. **Estimulación de la creatividad:** Se incluirán actividades que fomenten la imaginación y la capacidad creativa de los estudiantes, motivándolos a explorar nuevas formas de interpretar y expresar ideas a partir de los textos leídos.
6. **Refuerzo de la ortografía:** Se implementarán ejercicios orientados a mejorar la escritura correcta, enfatizando el uso adecuado de reglas ortográficas, lo cual es esencial para la redacción y comprensión textual.
7. **Mejoramiento de la redacción:** Se trabajará en la producción de textos escritos, fomentando la coherencia, cohesión y claridad en la estructuración de ideas. Esto permitirá a los estudiantes desarrollar una comunicación escrita más efectiva y precisa.

Es importante tener en cuenta que la lectura entonativa implica la modulación de la voz a través de tonos ascendentes y descendentes para expresar significados gramaticales y, sobre todo, actitudes. En el idioma español, la entonación es crucial cuando se hace las interrogaciones, como en la frase "¿Ya te sientes mejor?", donde se acentúa la palabra "mejor" para indicar la pregunta. La entonación es un recurso prosódico que permite transmitir información sobre la actitud del hablante y la función comunicativa del enunciado. En la frase "¿Estás contento, verdad?", el contorno tonal descendente convierte una interrogación formal en una afirmación enfática, revelando una certeza por parte del hablante.

La manera en que leemos varía según el contexto y la situación. Aunque cada lectura es única, todas comparten el objetivo común de comprender el texto. Para ayudar a los niños a desarrollar una buena entonación, se pueden utilizar herramientas como el solfeo y ejercicios como los trabalenguas, que les permiten practicar la inflexión y la modulación de la voz. Este enfoque cumple con el propósito de preparar al niño en el desarrollo de la entonación, utilizando técnicas específicas de inflexión e impostación de la voz para mantener una expresión oral más clara y efectiva.

Por otro lado, se reconoce que la lectura puede categorizarse en función de los objetivos que se persiguen al realizarla. La lectura informativa, que se sustenta en hechos reales, busca ampliar el conocimiento del lector a través de fuentes como libros de consulta, revistas y periódicos. Es esencial evaluar la objetividad del autor al abordar un tema. Por otro lado, la lectura expresiva se centra en la interpretación y comunicación de emociones y pensamientos a través del lenguaje oral. El lector debe transmitir la intención del autor, considerando aspectos emocionales, intelectuales y el tono adecuado. Según Pérez (2006, p. 151), la lectura de ocio “se distingue como una actividad realizada en tiempo libre con fines de entretenimiento y relajación”

La lectura coral, también conocida como lectura en grupo, es una actividad educativa en la que los estudiantes leen juntos un texto en voz alta, siguiendo un ritmo y una entonación coordinados. Esta estrategia tiene como propósito principal fomentar la práctica de la lectura de manera sincronizada, lo que no solo ayuda a mejorar la pronunciación y la fluidez, sino que también promueve el trabajo en equipo y la confianza en la expresión oral. Aunque suele realizarse en grupos pequeños, es posible adaptarla a todo un salón de clase, dependiendo de los objetivos que se busquen.

En esta dinámica, los participantes leen al mismo tiempo bajo la guía de un líder o docente que marca el ritmo y la entonación, logrando una experiencia armoniosa y enriquecedora. Este tipo de lectura permite a los estudiantes aprender escuchándose unos a otros, lo que refuerza su aprendizaje al imitar y apoyarse mutuamente. De esta manera, la actividad se convierte en una herramienta eficaz para quienes están en las primeras etapas de aprendizaje de la lectura y escritura.

La lectura coral no solo ayuda a mejorar las habilidades técnicas de la lectura, como la entonación, la modulación y la fluidez, sino que también tiene un impacto positivo en el aprendizaje social. Al participar en esta actividad, los estudiantes se sienten parte de un grupo, lo que les da seguridad y los motiva a seguir practicando. Es una forma simple y efectiva de hacer que la lectura sea una experiencia compartida y significativa.

La CL se fundamenta en diversos enfoques teóricos que han sido objeto de análisis exhaustivo. Entre ellos, destaca la perspectiva sociohistórica de Vigotsky (1934/1995), quien enfatiza el carácter social de los procesos cognitivos superiores y la relación intrínseca entre el lenguaje y el pensamiento. Una de sus contribuciones más relevantes es la noción de la zona de desarrollo próximo (ZDP), que se define como el rango en el que un individuo, mediante la interacción y el apoyo de otros más experimentados, puede realizar tareas que no sería capaz de llevar a cabo de manera independiente. Este concepto tiene implicaciones significativas para las prácticas educativas, ya que subraya la importancia del diálogo y la mediación entre docentes y estudiantes como herramientas clave para facilitar la construcción y adquisición de nuevos conocimientos, permitiendo a los alumnos alcanzar niveles más avanzados de comprensión y desarrollo conceptual.

Por su parte, Solé (2001) plantea que la CL debe concebirse como un proceso dinámico y activo donde el lector construye una idea, mediante su interacción con el texto. Esta construcción no es simplemente una reproducción del mensaje del autor, sino una interpretación personal que integra el contenido del texto, los conocimientos previos del lector y los objetivos que este se plantea al leer. En este sentido, la CL trasciende la decodificación literal, convirtiéndose en una actividad en la que el lector atribuye sentido al texto de manera autónoma y significativa, lo que la convierte en una habilidad esencial para el aprendizaje y el desarrollo cognitivo.

La lectura es un acto intencional, orientado a la consecución de un objetivo específico. Los estudios educativos evidencian la importancia de fomentar la CL desde la primera infancia, etapa en la que se desarrolla la mayor capacidad cognitiva. No obstante, resulta crucial el compromiso activo de los docentes y la aplicación de estrategias didácticas efectivas para asegurar un aprendizaje profundo y significativo.

De acuerdo con las teorías de CL, Vásquez (2008) identifica tres enfoques principales que explican su desarrollo:

La primera teoría define la CL como la capacidad de entender de manera explícita el contenido de un texto y, a su vez, inferir lo que está implícito en él. Esta habilidad facilita una asimilación más profunda del tema tratado, permitiendo al lector interiorizar el contenido y establecer conexiones significativas con la información presentada.

La segunda teoría, basada en el modelo psicolingüístico de Goodman (1982), describe la lectura como un proceso interactivo. Desde esta perspectiva, comprender un texto implica la capacidad de acceder a estructuras cognitivas cada vez más complejas,

integrando información nueva con conocimientos previos para formar un significado coherente.

La tercera teoría, desarrollada por Rosenblatt (1978), concibe la lectura como un proceso transaccional. Este enfoque resalta la interacción dinámica entre el lector y el texto, donde ambos influyen mutuamente en la construcción del significado. Según esta visión, la interpretación de un texto depende no solo del contenido, sino también de las experiencias, conocimientos y emociones del lector.

Para esta investigación, los niveles de CL considerados como dimensiones de la variable son el nivel literal, el inferencial y el criterial. Comprender un texto puede compararse con subir una escalera, en la que cada peldaño representa una forma diferente de reflexionar sobre lo leído. Los conocimientos previos del lector constituyen la base fundamental sobre la cual se desarrollan estos niveles de comprensión. A medida que el lector enriquece su bagaje de saberes, también incrementa su capacidad para interpretar textos más complejos. Estos niveles, progresivos y complementarios, permiten evaluar de manera precisa la profundidad y calidad de la CL.

El nivel literal de comprensión, alude a la capacidad de reconocer y extraer información explícita contenida en un texto. Este nivel, incluye identificar la idea principal, establecer relaciones causales, seguir secuencias narrativas y comprender el significado de términos claves, presente en el contenido. Asimismo, requiere que el lector distinga entre información relevante y secundaria. Este nivel sienta las bases para una comprensión más profunda del texto. La comprensión literal se centra en la decodificación precisa del texto, lo que implica reconocer información explícita, identificar relaciones entre ideas y dominar el vocabulario básico. Este nivel es fundamental para desarrollar habilidades de lectura más complejas. Entender el nivel literal es como buscar las pistas más claras en un texto. Tenemos que encontrar lo que el texto dice directamente, como quién hizo qué y por qué; así como saber qué palabras importantes hay y cómo se usan. El docente desempeña un rol fundamental en el fortalecimiento de la comprensión literal, orientando a los estudiantes para que reconozcan información clave, diferencien entre ideas principales o secundarias, de tal manera que utilicen el vocabulario de forma adecuada y precisa.

El nivel inferencial de comprensión se caracteriza por un proceso activo de construcción de significados, en el cual el lector emplea sus conocimientos previos para elaborar hipótesis sobre el contenido del texto y las contrasta conforme avanza en la lectura. Esta interacción dinámica entre el lector y el texto facilita la interpretación de información implícita, el análisis de lenguaje figurado y la formulación de predicciones fundamentadas

en el contenido. Cuando leemos a fondo, usamos nuestra imaginación y lo que ya sabemos para entender cosas que el texto no dice directamente. Es como resolver un misterio, usamos las pistas del texto para adivinar lo que pasará después.

El nivel crítico o reflexivo se centra en una evaluación subjetiva del texto, en la que el lector analiza y juzga el contenido, estableciendo vínculos personales tanto con los personajes como con el autor. Este nivel fomenta una comprensión más profunda al relacionar el texto con experiencias, valores y perspectivas propias del lector. Este nivel promueve la formación de juicios propios, la identificación de opiniones, hechos y el análisis de la intención comunicativa del autor. La comprensión crítica permite al lector evaluar y analizar diversos tipos de textos de manera profunda.

Toda lectura, en términos generales, debe ser objeto de evaluación si se busca cumplir con los objetivos específicos de cada tipo. No obstante, es importante reconocer que no todos los tipos de lectura pueden evaluarse de manera uniforme, ya que cada uno requiere métodos y criterios de valoración adaptados a sus particularidades y propósitos. Leer puede ser como jugar o como trabajar. Cuando evaluamos lo que entendemos, tenemos que pensar si estamos leyendo por gusto o por obligación. A veces leemos por diversión, otras veces porque tenemos que hacerlo para estudiar o trabajar. Es importante saber por qué leemos para poder entender mejor lo que estamos leyendo.

El autor español Cassany (2004) establece una diferenciación entre la lectura extensiva, orientada al placer y al entretenimiento, y la lectura intensiva, vinculada a contextos educativos y de aprendizaje. Esta distinción resulta crucial a la hora de diseñar instrumentos de evaluación específicos para cada tipo de lectura. En este estudio, centraremos nuestra atención en la evaluación de la lectura intensiva, sin dejar de incluir algunas consideraciones sobre la valoración de la lectura extensiva, abordando ambos enfoques de manera reflexiva y complementaria.

La lectura extensiva se distingue por ser una actividad voluntaria, impulsada por el interés personal del lector. Su propósito central radica en promover el hábito lector y el placer por leer. Cassany, Luna y Sanz (2005) asocia esta práctica principalmente con textos literarios, aunque su alcance puede extenderse a cualquier tipo de material que el lector elija libremente y que despierte su curiosidad o motivación. En este contexto, podrían incluirse recetas de cocina, textos instructivos, biografías, artículos científicos, relatos de suspenso, entre otros, que resulten atractivos tanto para niños como para jóvenes.

La lectura intensiva se asocia principalmente a los textos académicos y curriculares, cuyo objetivo es desarrollar habilidades de comprensión y análisis. Este tipo de lectura suele incluir textos funcionales como actas, recetas o noticias. Sin embargo, evaluar la CL únicamente a través de cuestionarios literales puede ser insuficiente, ya que no garantiza una comprensión profunda del texto. Esta forma de lectura es la que hacemos en la escuela, para aprender cosas nuevas. Antes, para saber si habíamos entendido, nos hacían preguntas fáciles que estaban en el texto; sin embargo, ahora se busca explorar con más profundidad lo que el estudiante ha logrado apoderarse.

Los indicadores de comprensión literal se enfocan en la capacidad del lector para reconocer y extraer información explícita contenida en un texto, localizar datos precisos y establecer conexiones básicas entre sus diferentes partes. Este nivel de comprensión se manifiesta cuando el lector identifica elementos concretos como personajes, escenarios, fechas o las causas explícitas de un evento o fenómeno. Dado que la comprensión literal se limita a la extracción de información claramente expresada, implica un menor esfuerzo cognitivo en comparación con otros niveles de comprensión. Los procesos involucrados se centran en la identificación y diferenciación de aspectos fundamentales del texto. Entre los principales indicadores de este nivel destacan la ubicación de personajes, escenarios y ejemplos, así como el reconocimiento de causas explícitas y la relación entre las partes y el todo del contenido leído.

La comprensión inferencial requiere que el lector trascienda la información explícita proporcionada en el texto para deducir ideas, establecer conclusiones y descubrir significados implícitos, utilizando tanto su conocimiento previo como las pistas contextuales presentes en el contenido. Esto incluye la capacidad de interpretar ambigüedades, doble sentido y mensajes ocultos, así como de establecer relaciones complejas entre diferentes textos. Implica usar habilidades cognitivas más complejas, como organizar ideas, distinguir detalles importantes e interpretar el significado de la información de manera reflexiva. Estos procesos permiten al lector ir más allá de lo explícito, formulando inferencias, estableciendo relaciones entre ideas y construyendo significados más profundos. Ejemplos de estas habilidades incluyen la discriminación de información relevante, la creación de mapas conceptuales, la inferencia de propósitos comunicativos y la predicción de desenlaces.

La comprensión crítica se define como la habilidad del lector para examinar y emitir juicios fundamentados sobre un texto, considerando tanto su contenido como su forma. Este nivel de comprensión exige el empleo de procesos cognitivos avanzados, como el análisis detallado, la síntesis de información y la evaluación reflexiva. Un lector crítico no solo cuestiona las ideas presentadas por el autor, sino que también analiza el estilo y la

estructura del texto, al tiempo que desarrolla su propia perspectiva sobre el tema tratado. Este enfoque fomenta la independencia intelectual y estimula la creatividad, permitiendo al lector construir opiniones informadas y originales.

Para medir la comprensión crítica, se pueden utilizar diversos indicadores que evidencien la profundidad del análisis del lector. Entre ellos, se incluyen la capacidad para examinar la estructura del texto, debatir y argumentar en relación con las ideas del autor, valorar el estilo lingüístico, interpretar las acciones o decisiones de los personajes, expresar opiniones personales sobre las propuestas del autor y reflexionar sobre los aspectos formales del texto. Asimismo, este nivel de comprensión involucra una introspección en el proceso de construcción del significado, vinculando el contenido textual con las experiencias y conocimientos previos del lector.

Por otro lado, este proyecto también se sustenta en enfoques como el Humanismo Educativo, un paradigma surgido en la década de 1960 que se posiciona como una alternativa a los enfoques tradicionales del cognitivismo y el conductismo. Este modelo parte de la premisa de que los seres humanos poseen un potencial inherente hacia el crecimiento y la autorrealización, rechazando visiones reduccionistas que limitan el comportamiento humano a respuestas condicionadas o a productos de experiencias pasadas. A diferencia de enfoques que se centran en determinismos biológicos o psicológicos, el humanismo educativo considera al ser humano como un agente activo, con la capacidad de tomar decisiones conscientes y alcanzar su máximo desarrollo personal. Esta perspectiva optimista de la naturaleza humana resalta la importancia de un aprendizaje significativo, en el cual el individuo juega un papel protagónico en su propio proceso formativo.

Martínez (2004), señala que Carl Rogers y Abraham Maslow son considerados los principales exponentes del humanismo, una corriente psicológica que enfatiza la comprensión de la personalidad desde una perspectiva holística. Estos autores destacaron la importancia de la autorrealización y la responsabilidad individual, postulando que la felicidad humana se encuentra en el pleno desarrollo de las potencialidades individuales. La perspectiva humanista del aprendizaje concibe este proceso como una necesidad innata y un medio para alcanzar la autorrealización. El énfasis se coloca en el proceso de aprendizaje en sí mismo, más que en los resultados externos. Los estudiantes deben ser agentes activos en su propio aprendizaje, mientras que los docentes actúan como facilitadores y modelos a seguir. La teoría de la jerarquía de necesidades de Maslow, considerada un pilar fundamental del enfoque humanista, establece que la motivación humana se organiza en una estructura jerárquica. Según este modelo, la satisfacción de

las necesidades básicas, como la alimentación y la seguridad, es indispensable para que el individuo pueda aspirar a satisfacer necesidades de niveles más elevados, como el reconocimiento y la autorrealización.

La jerarquía de necesidades de Maslow, un principio esencial dentro del humanismo, sugiere que las necesidades humanas se estructuran en niveles progresivos, comenzando por las necesidades fisiológicas básicas y ascendiendo hacia la autorrealización como el nivel más elevado. Este enfoque, al priorizar el desarrollo personal y la experiencia subjetiva, difiere de otros paradigmas que buscan cuantificar y objetivar el aprendizaje. El humanismo, al no reducir el aprendizaje a resultados medibles, ofrece una perspectiva más holística y contextualizada (Torres, 2006)

Por otra parte, Dewey (1929), data que el Constructivismo plantea un desafío fundamental a la enseñanza tradicional. En lugar de ser recipientes pasivos de información, los estudiantes deben convertirse en constructores activos de su propio conocimiento. Este enfoque implica que los alumnos no solo memorizan datos, sino que exploran, analizan, relacionan y transforman la información para darle sentido en su propio contexto. Así, el aprendizaje se concibe como un proceso dinámico y personal, donde el estudiante es el protagonista.

Von Glasersfeld (como se citó en Serrano y Pons, 2011) planteó que el aprendizaje no consiste en un proceso pasivo de adquisición de información, sino en una construcción activa de significados, donde el individuo desempeña un papel central en la elaboración de sus propias representaciones mentales. Según esta perspectiva constructivista, el aprendizaje implica un esfuerzo consciente por parte del estudiante para interpretar y dar sentido a la información con base en sus experiencias previas. No obstante, aunque el constructivismo ha influido ampliamente en el ámbito educativo, los resultados empíricos que lo respaldan han sido variados. Algunos estudios evidencian la efectividad de los métodos pedagógicos basados en esta teoría, mientras que otros no muestran resultados concluyentes. Esto indica que la implementación del constructivismo en el aula debe adaptarse cuidadosamente a las características de los estudiantes, al contenido que se desea enseñar y al entorno educativo en el que se aplica.

Por su parte, Driscoll (2000) afirmó que el conocimiento no es un reflejo exacto de la realidad, sino una construcción mental subjetiva elaborada por cada individuo. En este sentido, las personas desarrollan modelos mentales propios que representan su interpretación del mundo y que se ajustan constantemente a medida que adquieren nuevas experiencias. Este enfoque resalta que el conocimiento es una construcción personal que

depende de las percepciones individuales y de los procesos cognitivos que cada persona utiliza para integrar y reorganizar la información. En consecuencia, el aprendizaje es un proceso dinámico y único para cada individuo, profundamente influido por su contexto y experiencias personales.

Jonassen (como se citó en Esteban, s.f.) aclara un malentendido común sobre el constructivismo: no se trata de que los estudiantes 'reinventen la rueda'. Por el contrario, esta teoría aprovecha la curiosidad innata de los estudiantes para que construyan conocimiento de manera activa. En lugar de partir de cero, los estudiantes aplican sus conocimientos y experiencias previas para explorar el mundo, formular hipótesis y sacar conclusiones propias.

2.3. Marco conceptual

Según Gonzales (2004), el Método Dolorier se define como un conjunto organizado de estrategias y herramientas pedagógicas diseñadas para fomentar la CL mediante la enseñanza del lenguaje entonado. Este enfoque ofrece procedimientos estructurados que orientan al docente hacia el propósito principal de mejorar las habilidades de los estudiantes para interpretar y comprender textos escritos de manera efectiva.

La comprensión lectora, por su parte, es un proceso dinámico y constructivo en el que el lector genera un significado personal a partir del texto. Este proceso abarca tres niveles fundamentales: el nivel literal, enfocado en identificar información explícita; el nivel inferencial, que requiere conectar esa información con los conocimientos previos del lector para formular inferencias; y el nivel crítico, que promueve la reflexión sobre el contenido, la estructura y las intenciones del texto (Cassany, 2004). Cada uno de estos niveles es una herramienta fundamental que sirve para guiar el proceso de lectura y asegurar que el lector interactúe con el texto de manera progresiva y profunda, desde el reconocimiento de la información hasta la emisión de un juicio de valor.

3. METODOLOGÍA

3.1. Tipo

En cuanto a su enfoque, es de naturaleza cuantitativa, tecnológica y aplicada, dado su carácter “secuencial y probatorio” (Hernández et al., 2014). El proceso investigativo inicia con una idea que se delimita progresivamente, de la cual se derivan las preguntas y objetivos que sustentan la construcción del marco teórico. Adicionalmente, el análisis de resultados se realiza mediante métodos estadísticos, se formula un plan para la contrastación de la hipótesis y se obtienen las conclusiones correspondientes. Por consiguiente, su carácter cuantitativo se fundamenta en la aplicación de una prueba de comprobación para medir y analizar de forma objetiva la influencia del método Dolorier en la CL de los estudiantes de cuarto grado de primaria. De acuerdo con el autor, el enfoque cuantitativo posibilita la recolección de datos numéricos y su análisis estadístico, facilitando así la verificación de hipótesis mediante procedimientos estandarizados y replicables.

Por otro lado, según el fin que persigue, la investigación es de tipo básica, sustentada por Sybing (2018) que refiere a la comprensión, como un gran aportador de nuevos conocimientos y contribuye al avance de la ciencia y del conocimiento fundamental en todas las disciplinas.

Para Carrasco (2005), el estudio presenta un diseño experimental, ya que se basa en un conocimiento previo y detallado del fenómeno a investigar. El investigador, a partir de este conocimiento, ha podido identificar los factores causales del problema y diseñar un experimento para estudiarlos.

3.2. Diseño de investigación

De acuerdo con Sánchez y Reyes (2009), el diseño de investigación se define como la estructura sistemática que el investigador establece para relacionar y ejercer control sobre las variables del estudio. En consecuencia, para el presente proyecto se empleó un diseño cuasi experimental con pretest y post test, que incluye un grupo experimental (GE) y un grupo de control (GC). Dicha metodología resulta idónea para evaluar experimentalmente la variable independiente, que en este caso corresponde a la influencia del método Dolorier en la mejora de la CL de los estudiantes de cuarto grado de primaria. Este diseño se representa mediante el siguiente esquema:

$$\begin{array}{cccc} \text{GE} & \text{O}_1 & \text{X} & \text{O}_2 \\ \hline \text{GC} & \text{O}_3 & & \text{O}_4 \end{array}$$

3.3. Hipótesis

3.3.1. Hipótesis general

H_i: La aplicación del método Dolorier influye significativamente en la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025.

H₀: La aplicación del método Dolorier no influye significativamente en la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025.

3.3.2. Hipótesis específicas

H_i: La aplicación del método Dolorier contribuye positivamente en el nivel literal de la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025.

H₀: La aplicación del método Dolorier no contribuye positivamente en el nivel literal de la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025.

H_i: La aplicación del método Dolorier interviene significativamente en el nivel inferencial de la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025.

H₀: La aplicación del método Dolorier no interviene significativamente en el nivel inferencial de la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025.

H_i: La aplicación del método Dolorier favorece en el nivel crítico de la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025.

H₀: La aplicación del método Dolorier no favorece en el nivel crítico de la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025.

3.4. Variables de estudio

VI: El método Dolorier

VD: La comprensión lectora (CL)

Operacionalización de la VI: CL

Definición	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición de la variable
<p>La CL, operacionalmente, se mide observando la habilidad del estudiante para interactuar con el texto y sus elementos complementarios como son las imágenes, diálogos, láminas, y a la vez, demostrando que ha extraído el significado y puede interpretarlo a través de respuestas a preguntas y participación activa en actividades relacionadas con la lectura.</p> <p>Los elementos observables de una buena CL, se especifican mediante conductas y habilidades concretas que se pueden observar y medir Pinzás (2017), se mantiene fiel a la idea de que la lectura temprana y el uso de estímulos visuales y dialógicos son importantes para el desarrollo de la CL. Esto permite diseñar instrumentos de evaluación (pruebas, actividades) que midan de manera concreta la CL en los estudiantes, siguiendo los lineamientos propuestos.</p>	Nivel Literal	Identifica hechos, personajes y escenarios	Se utilizará la escala nominal de los niveles de logro de Educación Básica Regular: C= En inicio B = En proceso A = Logrado
		Identifica ideas principales	
		Reconoce características de los personajes.	
		Reconoce secuencia de sucesos o acciones	
	Nivel Inferencial	Relación causa efecto del texto	
		Deduce a partir de saberes previos	
		Reconoce significado contextual de las palabras	
		Deduce propósito del texto	
	Nivel Crítico - Reflexivo	Emite su apreciación crítica del texto	
		Juzga la actuación de los personajes	

3.5. Población, muestra y muestreo

3.5.1. Población

Según Arias-Gómez et al. (2016), la población de estudio se define como un conjunto de casos —definido, limitado y accesible— que constituye el referente para la selección de la muestra y que debe ajustarse a los criterios establecidos en la investigación. Es preciso señalar que este término no se limita a seres humanos, sino que puede abarcar animales, expedientes u otras entidades, para las cuales el concepto análogo de "universo de estudio" puede ser más apropiado. La importancia de la población reside en la posibilidad de generalizar o extrapolar los resultados obtenidos de la muestra al resto del universo. Se recomienda que la población o universo sea delimitado a partir de los objetivos del estudio, utilizando criterios como los clínicos, geográficos, sociales o económicos.

En consonancia con lo anterior, la población de la presente investigación está constituida por los estudiantes de cuarto grado de primaria de las IIEE públicas ubicadas en Chimbote y Nuevo Chimbote.

3.5.2. Muestra

Constituye una porción de la población investigada para conocer las características del conjunto. Por razones de practicidad, es posible seleccionar únicamente una fracción o un número manejable de la población. Es conveniente, por cuestiones de validez, fundamentar muy bien la definición de tu muestra, considerando las razones del porqué se decidió utilizar un tipo y no otro, del porqué esos participantes y no otros.

En consecuencia, la muestra de este estudio estará integrada por los estudiantes de cuarto grado de primaria de las secciones A y C de la IE 88240 “Paz y Amistad” del distrito de Nuevo Chimbote, y de las secciones B y E de la IE 88005 “Corazón de Jesús” de Chimbote, las cuales conformarán el Grupo Experimental. De igual manera, las secciones B y D del primer plantel y las secciones A y C del segundo, constituirán el Grupo de Control, según se describe en el siguiente cuadro:

IE	GRADO	GRUPO EXPERIMENTAL				GRUPO CONTROL			
		SEC-CIONES	N° ESTUDIANTES			SEC-CIONES	N° ESTUDIANTES		
			H	M	TOTAL		H	M	TOTAL
IE N° 88240 “Paz y Amistad” – Nuevo Chimbote	4°	A	20	8	28	B	8	15	23
		C	9	15	24	D	11	13	24
IE. N° 88005 “Corazón de Jesús” - Chimbote		B	12	14	25	A	14	15	29
		E	14	14	28	C	15	14	29
TOTAL					105	TOTAL			105
Muestra total GE + GC = 210									

3.5.3. Muestreo

El muestreo es el procedimiento estadístico que permite establecer la correspondencia entre la distribución de una variable en la población y su representación en una muestra. Para este propósito, es esencial la definición de criterios precisos de inclusión y exclusión de los participantes, a fin de garantizar la representatividad muestral y la calidad de los datos recabados. En este contexto, Morphol (como se citó en Otzen y Manterola, 2017) resalta la importancia de conocer las diversas técnicas de muestreo existentes para conducir investigaciones clínicas rigurosas y obtener resultados fiables.

El tipo de muestreo elegido fue el no probabilístico, dado a que los investigadores consideraron a todos los estudiantes que están matriculados en el cuarto grado de Primaria de la IE 88240 "Paz y Amistad" de Nuevo Chimbote, y la IE 88005 "Corazón de Jesús" de Chimbote; tanto para el Grupo Experimental, como para el Grupo de Control.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se optó por la prueba de comprobación como técnica, la cual fue administrada en su doble función de pretest y post test. De acuerdo con Rodríguez Peñuelas (2008), las técnicas constituyen los medios empleados para recabar información.

En cuanto al instrumento de recolección de datos, Sánchez y Reyes (2009), lo definen como la herramienta específica que se utiliza durante el proceso de obtención de la información.

La prueba de comprobación es una lista de verificación que consta de temas y elementos que se deben realizar para lograr un objetivo. Se definen como "pruebas periódicas llevadas a cabo para detectar fallas ocultas en un sistema determinado, para que se puedan reparar o restaurar a fin de mejorar el desempeño. Está diseñada para revelar fallas incorporadas en el dispositivo que no fueron detectadas en un tiempo determinado.

La evaluación de resultados, como señalan Kidder y Judd (como se citó en Castro, 2010), tiene como objetivo principal confirmar o refutar las hipótesis planteadas antes de implementar un programa educativo. Es decir, busca determinar si los cambios observados son efectivamente atribuibles a las intervenciones realizadas. En este sentido, la objetividad científica es fundamental, ya que permite garantizar la validez de los hallazgos, tal como lo plantea Farley (1985). Esta se logra empleando instrumentos válidos y fiables; los datos pueden ser reproducidos y verificados por otros profesionales, concluyendo el proceso al momento de obtener los datos.

3.7. Procedimientos para la validación y confiabilidad de instrumentos

Los instrumentos de recolección de datos fueron validados mediante juicio de expertos en Educación Primaria y pruebas piloto con un grupo reducido de estudiantes. La confiabilidad se evaluó mediante el coeficiente alfa de Cronbach para asegurar la consistencia interna.

3.8. Técnicas estadísticas para el procesamiento de datos y prueba de hipótesis

El análisis de los datos recolectados se efectuó mediante estadística descriptiva (media aritmética, mediana, moda y desviación estándar) y estadística inferencial (prueba t de Student para muestras independientes), con el propósito de comparar los resultados del pretest y posttest entre los grupos experimental y de control.

3.9. Aspectos éticos

En observancia del principio de protección al menor, se resguardó la confidencialidad y el anonimato de los participantes. Se solicitó el consentimiento informado a los padres o representantes legales de los estudiantes, a quienes se les comunicó la finalidad de la investigación y se les garantizó el carácter voluntario de la participación. Asimismo, se veló por que los materiales y métodos pedagógicos empleados no comprometan la integridad de los estudiantes.

La presente investigación se realizó en estricto cumplimiento del código de ética de la investigación e innovación descritas en el Reglamento de Investigación de la EESPP Chimbote, aprobada mediante RD N° 038-2023-EESPPCH-DG.

Para el desarrollo de esta investigación, se tomó en consideración los lineamientos éticos estipulados en el Reglamento de Investigación de la EESPP Chimbote. El artículo 51 de dicho reglamento establece los principios de comportamiento que rigen la actividad investigadora. Estos incluyen la integridad científica, entendida como la adhesión a buenas prácticas; la honestidad, que exige fidelidad en los datos y respeto a la propiedad intelectual; la objetividad para evitar sesgos subjetivos; y la veracidad en todas las fases del proceso. Asimismo, se contempla la transparencia en la declaración de conflictos de interés que puedan comprometer la objetividad, y la responsabilidad del investigador sobre las repercusiones de su trabajo a nivel individual, institucional y social.

De manera complementaria, el artículo 52 detalla las normas de comportamiento para los investigadores. Entre estas, se estipula la obligación de ejecutar investigaciones pertinentes y originales, coherentes con las líneas institucionales, así como de garantizar la confidencialidad y el anonimato de los participantes. Dicho artículo prohíbe explícitamente las faltas deontológicas en las publicaciones, tales como la falsificación o invención de datos, el plagio, la atribución indebida de autoría y la publicación duplicada de los mismos hallazgos.

4. RESULTADOS

4.1. Presentación de resultados

Los resultados encontrados en la investigación El método Dolorier para la CL en alumnos de la provincia Del Santa, están relacionados directamente con los objetivos, los mismos que se organizan empezando con los objetivos específicos y se culmina con los resultados del objetivo general.

A continuación, se pasa a detallar los resultados por objetivos:

Resultado para el objetivo específico 1:

Especificar la influencia del método Dolorier en el nivel literal de la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025.

Tabla 1

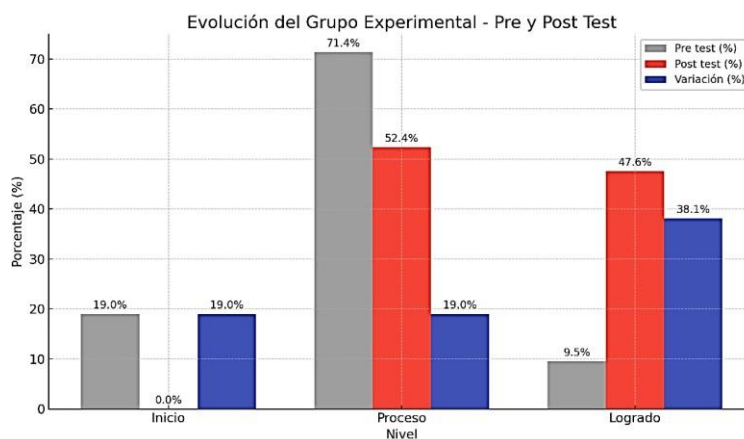
Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel literal del grupo experimental

Grupo experimental	Nivel	Pre test		Pos test		Diferencia parcial	
		fi	%	fi	%	fi	%
	Inicio	20	19,0%	0	0,0%	20	19,0%
	Proceso	75	71,4%	55	52,4%	20	19,0%
	Logrado	10	9,5%	50	47,6%	40	38,1%
	Total	105	100,0%	105	100,0%		

Nota. Base de datos grupo experimental y grupo de control.

Figura 1

Evolución del grupo experimental pre test y post test



La tabla y figura 1 exponen los resultados del grupo experimental. En el pretest, 20 estudiantes (19.0%) se encontraban en el nivel Inicio, cifra que se redujo a cero (0%) en el postest, marcando una diferencia del 19.0%. Posteriormente, en el nivel Proceso, la cantidad de estudiantes disminuyó de 75 (71.4%) a 55 (52.4%), lo que también representa una diferencia del 19.0%. Finalmente, en el nivel Logrado, se registró un incremento del 38.1%, al pasar de 10 estudiantes (9.5%) a 50 (47.6%) entre la evaluación inicial y la final. El gráfico ilustra un desplazamiento positivo en el rendimiento de los estudiantes del grupo experimental. Se constata una reducción significativa en los niveles de desempeño inferiores y un aumento sustancial en los superiores, lo cual indica que la aplicación del método Dolorier fue efectiva para mejorar la CL en su dimensión literal.

Tabla 2

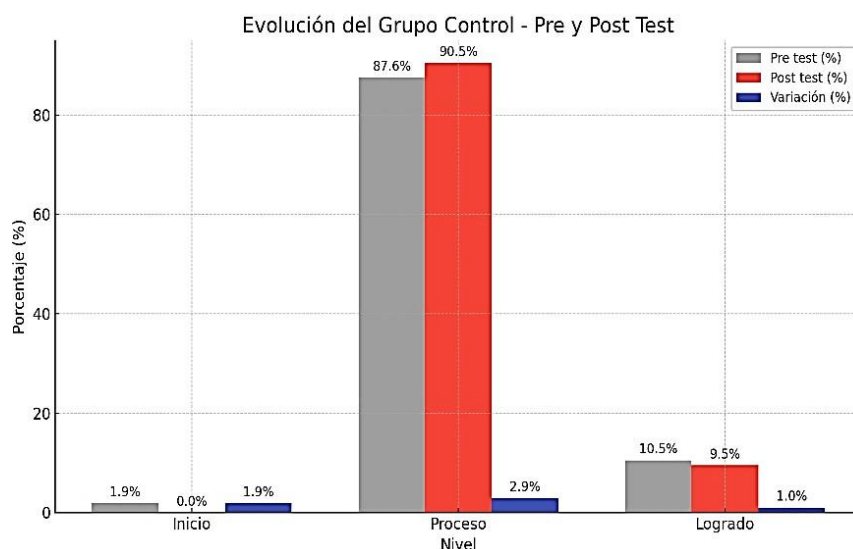
Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel literal del grupo control

Grupo control	Nivel	Pre test		Post test		Diferencia parcial	
		fi	%	fi	%	fi	%
	Inicio	2	1,9%	0	0,0%	2	1,9%
Proceso	92	87,6%	95	90,5%	3	2,9%	
Logrado	11	10,5%	10	9,5%	1	1,0%	
Total		105	100,0%	105	100,0%		

Nota. Base de datos grupo experimental y grupo de control.

Figura 2

Evolución del grupo control pre test y post test



La tabla y figura 2 exponen los datos correspondientes al grupo de control. Para el nivel Inicio, se observa que los 2 estudiantes (1.9%) registrados en el pretest se redujeron a cero (0%) en el posttest, lo que representa una diferencia del 1.9%. Respecto al nivel Proceso, la cifra inicial de 92 estudiantes (87.6%) aumentó a 95 (90.5%) en la evaluación final, suponiendo una variación del 2.9%. Finalmente, en el nivel Logrado se constató un descenso del 1.0%, al pasar de 11 estudiantes (10.5%) en el pretest a 10 (9.5%) en el posttest.

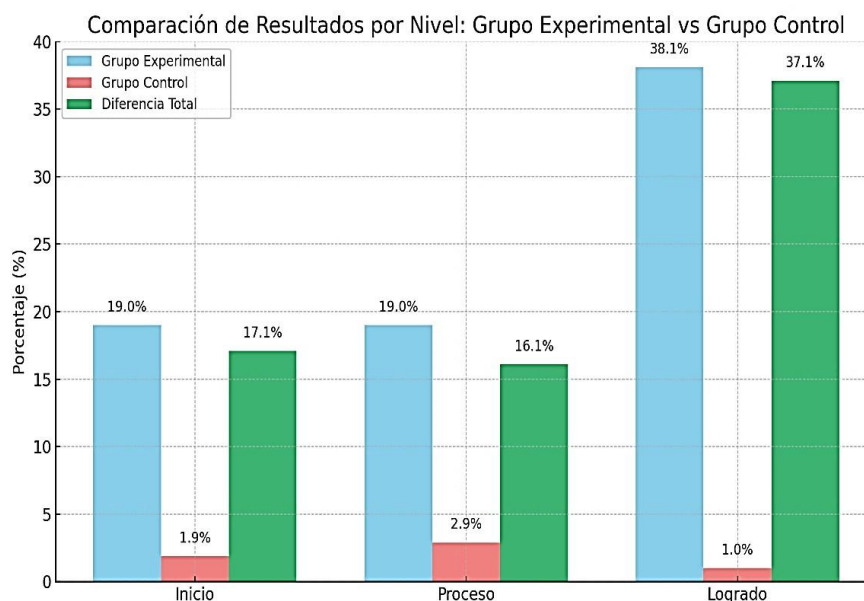
El grupo control no presenta cambios significativos entre el Pre test y el Post test. La mayoría de los estudiantes permaneció en el nivel "Proceso", y el nivel "Logrado" incluso mostró una ligera disminución. Esto sugiere que, sin la aplicación del método Dolorier no hubo avances relevantes en el nivel Literal de la CL.

Tabla 3

Comparación entre las diferencias parciales entre GE-GC del objetivo específico 1

Nivel	Grupo Experimental		
	(%)	Grupo Control (%)	Diferencia Total (%)
Inicio	19,0	1,9	17,1
Proceso	19,0	2,9	16,1
Logrado	38,1	1,0	37,1

Nota. Esta tabla evidencia que el grupo control no presenta cambios significativos entre el Pre test y el Post test. La mayoría de los estudiantes permaneció en el nivel "Proceso", y el nivel "Logrado" incluso mostró una ligera disminución. Esto sugiere que, sin intervención, no hubo avances relevantes en el desempeño del grupo.

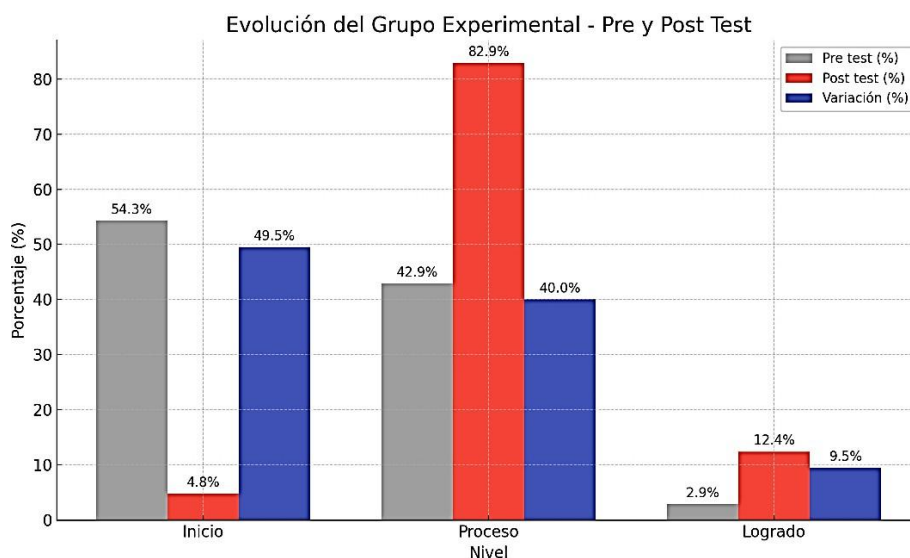
Figura 3*Comparación de resultados grupo experimental y grupo de control*

La presente tabla permite visualizar claramente cómo el grupo experimental supera significativamente al grupo control, especialmente en el nivel Logrado, con una diferencia de 37,1%.

Tabla 4*Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel inferencial*

Grupo experimental	Nivel	Pre test		Post test		Variación	
		fi	%	fi	%	fi	%
	Inicio	57	54,3%	5	4,8%	52	49,5%
Proceso	45	42,9%	87	82,9%	42	40,0%	
Logrado	3	2,9%	13	12,4%	10	9,5%	
Total	105	100,0%	105	100,0%			

Nota. Esta tabla representa la variación del pre test y post test del grupo experimental, en la distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel inferencial.

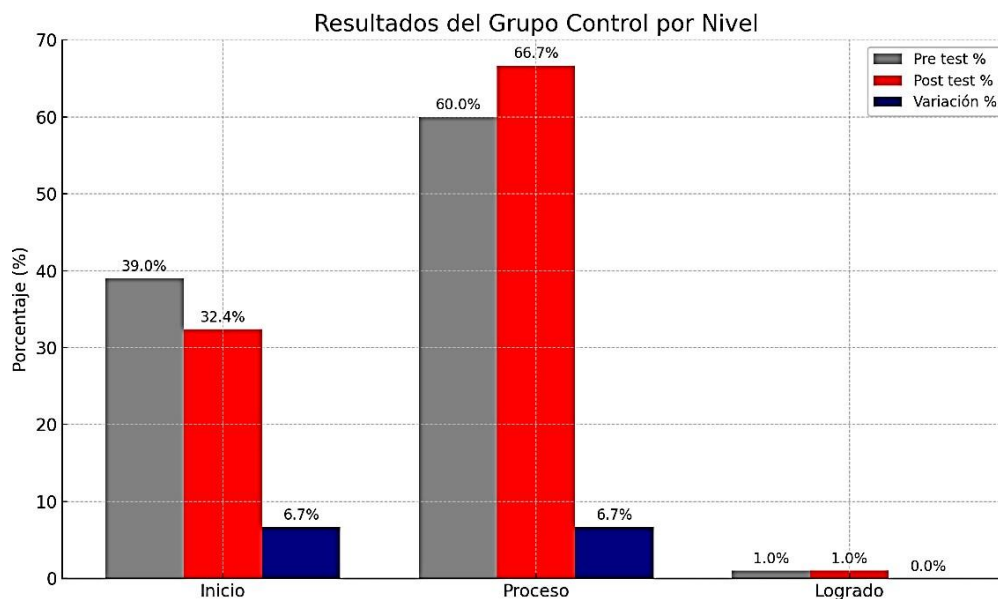
Figura 4*Comparación de resultados pre test y post test*

La tabla 4 y la figura 4 detallan los resultados del grupo experimental. En el nivel Inicio, se constató una reducción del 49.5%, al pasar de 57 estudiantes (54.3%) en el pretest a 5 (4.8%) en el posttest. Posteriormente, el nivel Proceso mostró un incremento del 40%, al aumentar de 45 estudiantes (42.9%) a 87 (82.9%). Finalmente, para el nivel Logrado, se registró un ascenso del 9.5%, al pasar de 3 estudiantes (2.9%) a 13 (12.4%). Dichos resultados demuestran la efectividad del método Dolorier en el nivel inferencial de la CL.

Tabla 5*Grupo de control*

	Nivel	Pre test		Post test		Variación	
		fi	%	fi	%	fi	%
Grupo control	Inicio	41	39,0%	34	32,4%	7	6,7%
	Proceso	63	60,0%	70	66,7%	7	6,7%
	Logrado	1	1,0%	1	1,0%	0	0,0%
	Total	105	100,0%	105	100,0%		

Nota. Esta tabla representa la variación del pre test y pos test del grupo control, en la distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel inferencial.

Figura 5*Comparación de resultados pre test y post test*

La tabla 5 y la figura 5 exponen los resultados del grupo de control. Para el nivel Inicio, se observó un descenso de 41 estudiantes (39.0%) a 34 (32.4%) entre el pretest y el posttest, lo que representa una diferencia del 6.7%. Respecto al nivel Proceso, la cifra aumentó de 63 estudiantes (60.0%) a 70 (66.7%), suponiendo un incremento del 6.7%. Finalmente, en el nivel Logrado, la cantidad de estudiantes permaneció invariable en 1 (1.0%) en ambas mediciones, con una diferencia nula (0%).

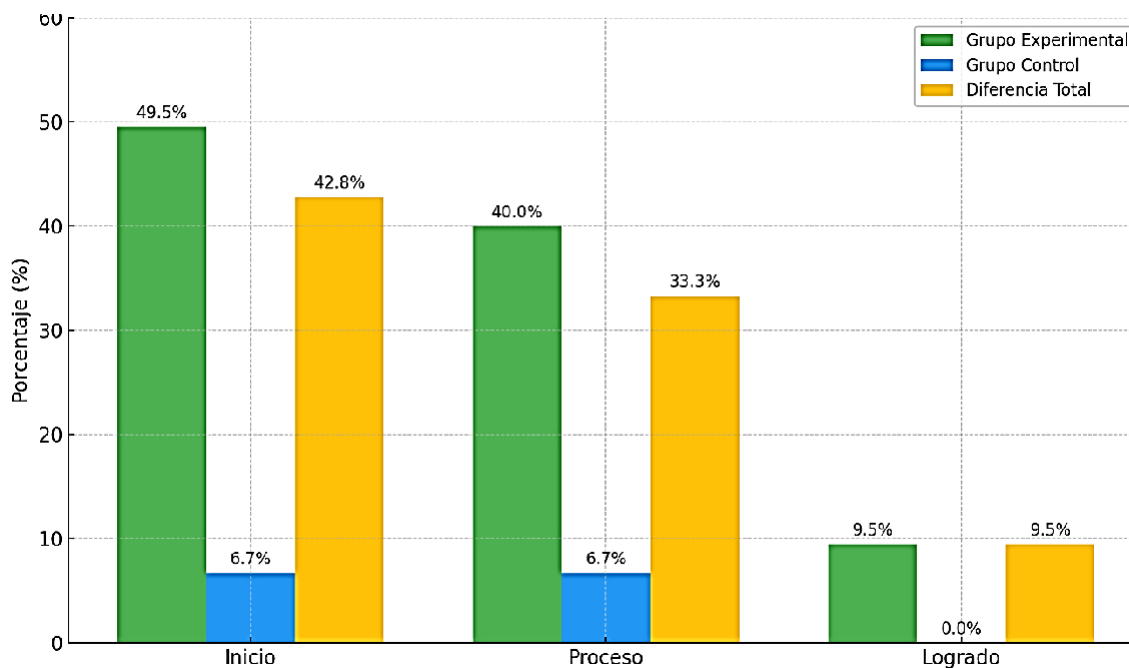
Tabla 6*Comparación entre las diferencias parciales entre GE-GC del objetivo específico 2*

Nivel	Grupo Experimental (%)	Grupo Control (%)	Diferencia Total (%)
Inicio	49,5%	49,5%	49,5%
Proceso	6,7%	6,7%	6,7%
Logrado	42,8%	42,8%	42,8%

Nota. Esta tabla representa la diferencia total entre las diferencias parciales GE y GC, en sus respectivos niveles.

Figura 6

Comparación de resultados grupo experimental y grupo de control



La figura evidencia una mejora significativa en todos los niveles del grupo experimental frente al grupo control. La diferencia total acumulada, demuestra que la intervención tuvo un impacto claro y positivo en el rendimiento de los estudiantes. Este patrón sugiere que el grupo experimental evolucionó favorablemente en el objetivo específico 2, reduciendo el porcentaje en el nivel de Inicio y aumentando en Proceso y Logrado, lo cual no ocurrió con el grupo control.

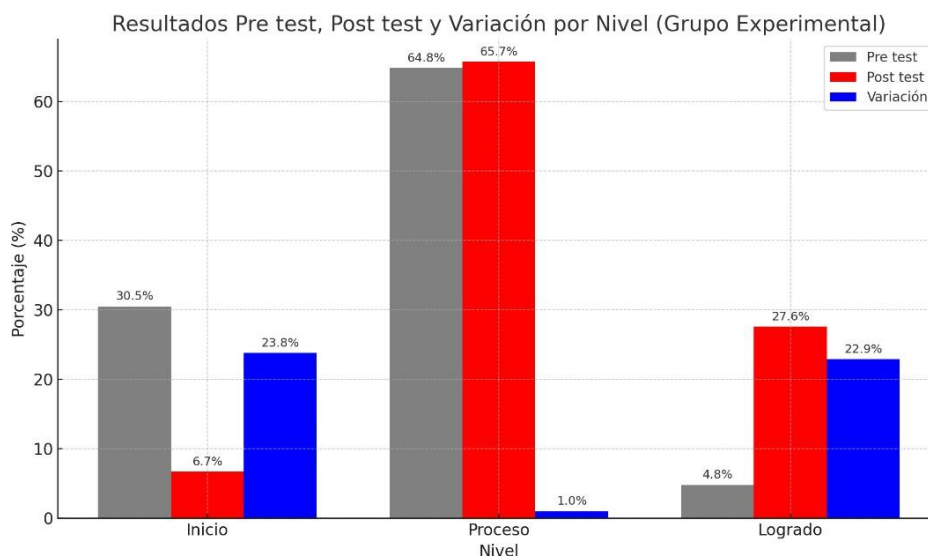
Resultado para el objetivo específico 3:

Especificar la influencia del método Dolorier en el nivel crítico reflexivo de la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025.

Tabla 7*Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel crítico reflexivo*

Grupo experimental	Nivel	Pre test		Post test		Variación	
		fi	%	fi	%	fi	%
		Inicio	32	30,5%	7	6,7%	25
Proceso	68	64,8%	69	65,7%	1	1,0%	
Logrado	5	4,8%	29	27,6%	24	22,9%	
Total		105	100,0%	105	100,0%		

Nota. En la tabla se observa la variación de la distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel crítico reflexivo en el pre test y pos test, en el grupo experimental

Figura 7*Resultados Pre test, Post test y Variación por Nivel (Grupo Experimental)*

La tabla 7 y la figura 7 exponen los resultados del grupo experimental. En el nivel Inicio, el porcentaje de estudiantes descendió del 30.5% en el pretest al 6.7% en el posttest. Esta reducción significativa sugiere una mejora en el desempeño de los alumnos tras la intervención. Posteriormente, en el nivel Proceso, la cantidad de estudiantes se mantuvo prácticamente estable, pasando de 68 (64.8%) a 69 (65.7%). Finalmente, en el nivel Logrado se registró un ascenso del 22.9%, al pasar de 5 estudiantes (4.8%) a 29 (27.6%).

Dichos resultados evidencian la efectividad del método Dolorier en el nivel crítico-reflexivo de la CL.

Tabla 8

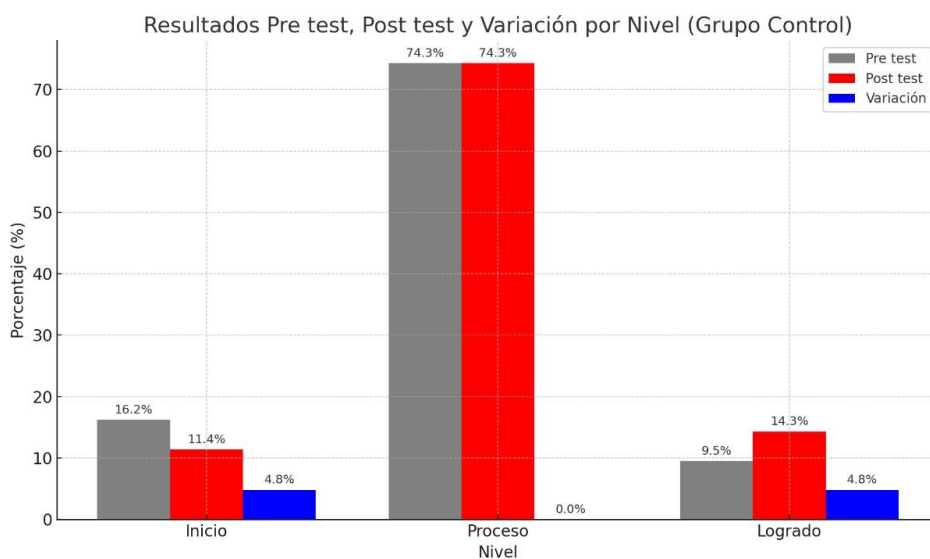
Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel crítico reflexivo

Grupo Control	Nivel	Pre test		Post test		Variación	
		fi	%	fi	%	fi	%
		Inicio	17	16,2%	12	11,4%	5
Proceso	78	74,3%	78	74,3%	0	0,0%	
Logrado	10	9,5%	15	14,3%	5	4,8%	
Total		105	100,0%	105	100,0%		

Nota. En la tabla se observa la variación de la distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en el nivel crítico reflexivo en el pre test y post test, en el grupo control

Figura 8

Resultados Pre test, Post test y Variación por Nivel (Grupo Control)



Los mismos gráficos, al detallar el análisis del grupo de control, muestran que para el nivel Inicio, la cantidad de estudiantes descendió de 17 (16.2%) a 12 (11.4%), lo que supone una diferencia del 4.8%. En el nivel Proceso, el número de 78 estudiantes (74.3%) se mantuvo constante en ambas evaluaciones, resultando en una diferencia nula (0%). Finalmente, en el nivel Logrado se registró un ascenso de 10 estudiantes (9.5%) a 15 (14.3%), lo que representa un incremento del 4.8%.

Tabla 9

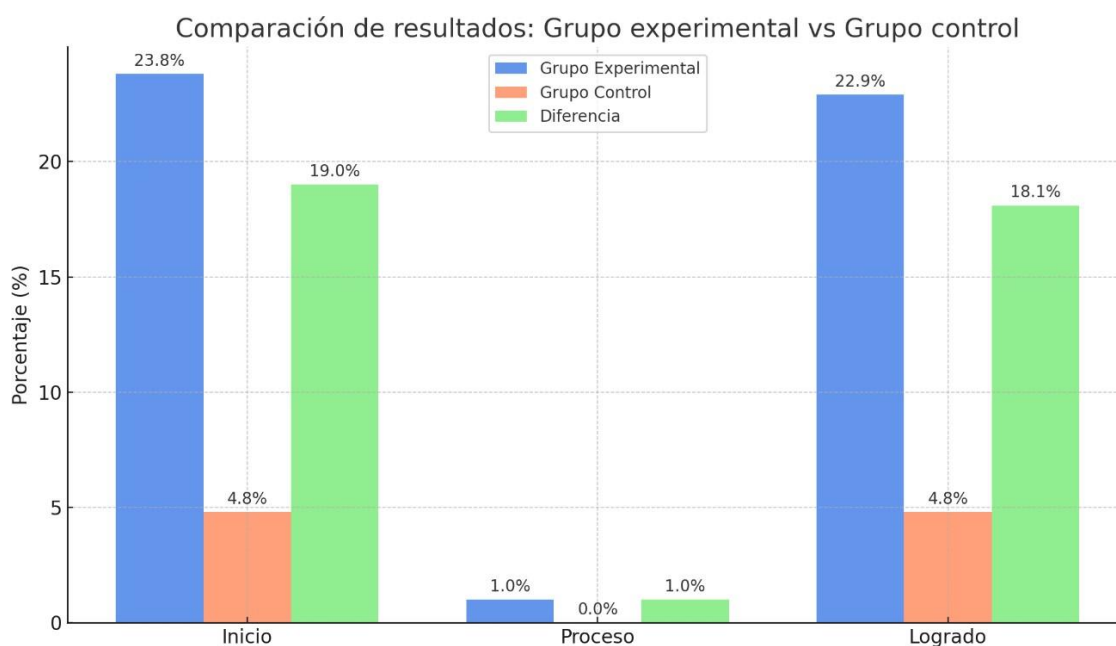
Comparación entre las diferencias parciales entre GE-GC del objetivo específico 3

Nivel	Grupo Experimental (%)	Grupo Control (%)	Diferencia Total (%)
Inicio	23,8%	4,8%	19%
Proceso	1,0%	0,0%	1,0%
Logrado	22,9%	4,8%	18,1%

Nota. En esta tabla se evidencia la diferencia total en porcentajes de acuerdo con los niveles en el Grupo Experimental y de Control.

Figura 9

Comparación de resultados grupo experimental y grupo de control



La figura 9 muestra que el grupo experimental presentó mejoras claras y superiores respecto al grupo control, especialmente en los extremos: menos en “Inicio” y muchos más en “Logrado”. La diferencia total en ambos niveles (Inicio y Logrado) supera el 37%, lo cual respalda con fuerza la eficacia de la intervención.

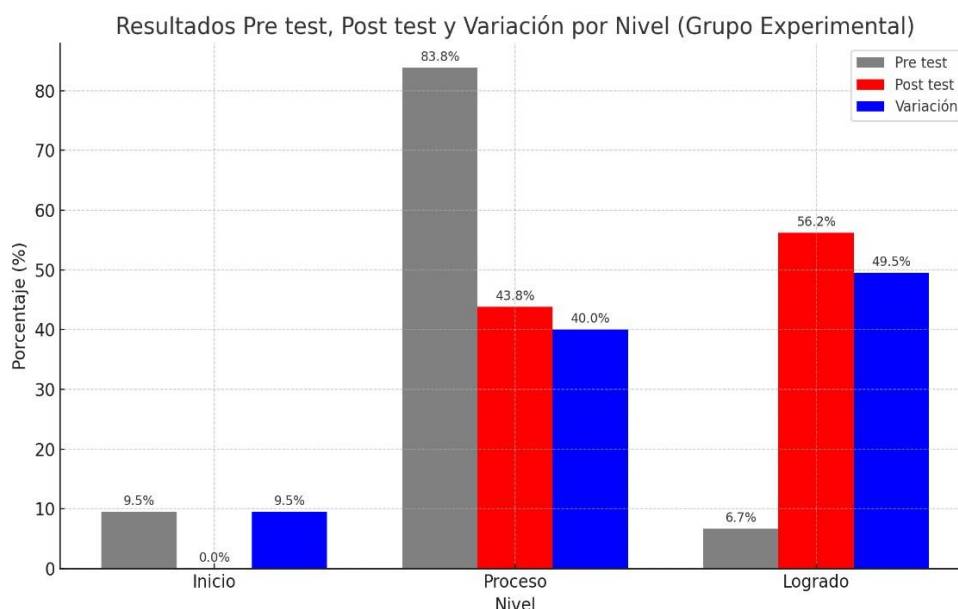
Resultado para el objetivo general:

Determinar la influencia del método Dolorier en la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025.

Tabla 10*Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en la CL*

Grupo experimental	Nivel	Pre test		Post test		Variación	
		fi	%	fi	%	fi	%
Grupo experimental	Inicio	10	9,5%	0	0,0%	10	9,5%
	Proceso	88	83,8%	46	43,8%	42	40,0%
	Logrado	7	6,7%	59	56,2%	52	49,5%
Total		105	100,0%	105	100,0%		

Nota. En la tabla se observa la variación de la influencia del método Dolorier en el grupo experimental.

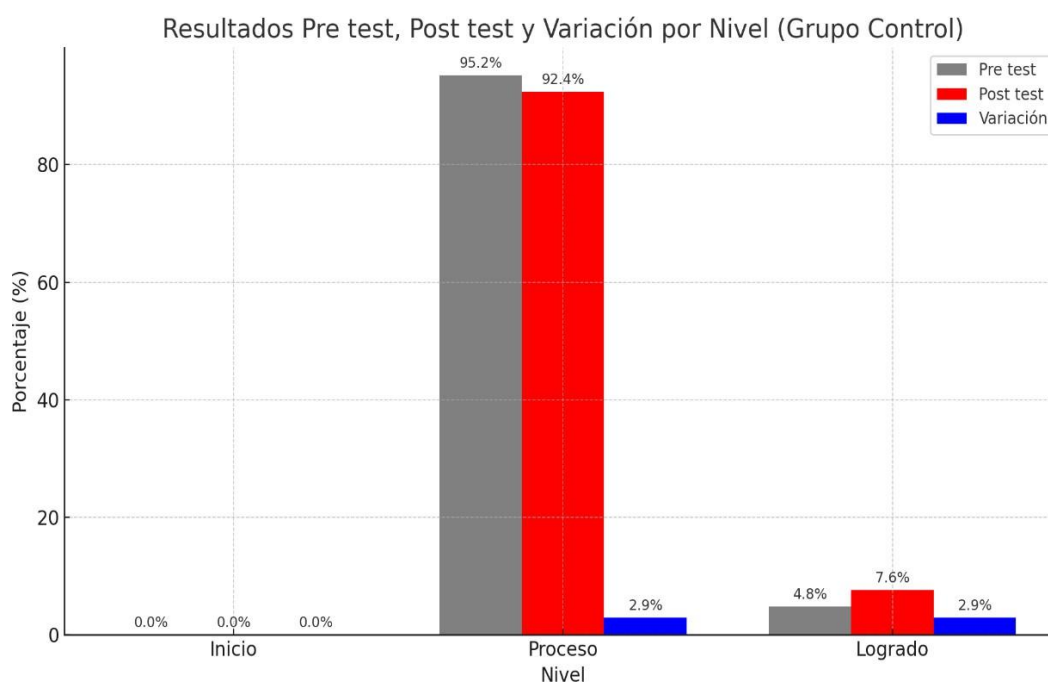
Figura 10*Resultados Pre test, Post test y Variación por Nivel (Grupo Experimental)*

La tabla 10 y la figura 10 exponen los resultados del grupo experimental. Para el nivel Inicio, se observa una reducción de 10 estudiantes (9.5%) a cero (0%) entre el pretest y el posttest, lo que representa una diferencia del 9.5%. Respecto al nivel Proceso, la cifra disminuyó de 88 participantes (83.8%) a 46 (43.8%), suponiendo un descenso del 40%. Finalmente, en el nivel Logrado, se constató un incremento del 49.5%, al pasar de 7 estudiantes (6.7%) a 59 (56.2%). Dichos resultados corroboran la alta efectividad de la intervención aplicada al grupo experimental. El gráfico muestra una clara mejora en el rendimiento académico del grupo tras la intervención.

Tabla 11*Distribución de frecuencias de la influencia del método Dolorier en la CL*

Grupo Control	Nivel	Pre test		Post test		Variación	
		fi	%	fi	%	fi	%
		Inicio	0	0,0%	0	0,0%	0
Proceso	100	95,2%	97	92,4%	3	2,9%	
Logrado	5	4,8%	8	7,6%	3	2,9%	
Total		105	100,0%	105	100,0%		

Nota. Se observan los resultados Pre test, Post test y Variación por Nivel (Grupo Experimental)

Figura 11*Resultados Pre test, Post test y Variación por Nivel (Grupo Control)*

Los datos del grupo de control, expuestos en la misma tabla y figura, indican que para el nivel Inicio no se registró ningún estudiante (0.0%) en ambas mediciones, lo que resulta en una diferencia nula. Respecto al nivel Proceso, se constató un descenso de 100 estudiantes (95.2%) a 97 (92.4%), suponiendo una diferencia del 2.9%. Finalmente, el nivel Logrado evidenció un incremento del 2.9%, al pasar de 5 estudiantes (4.8%) a 8 (7.6%).

Tabla 12

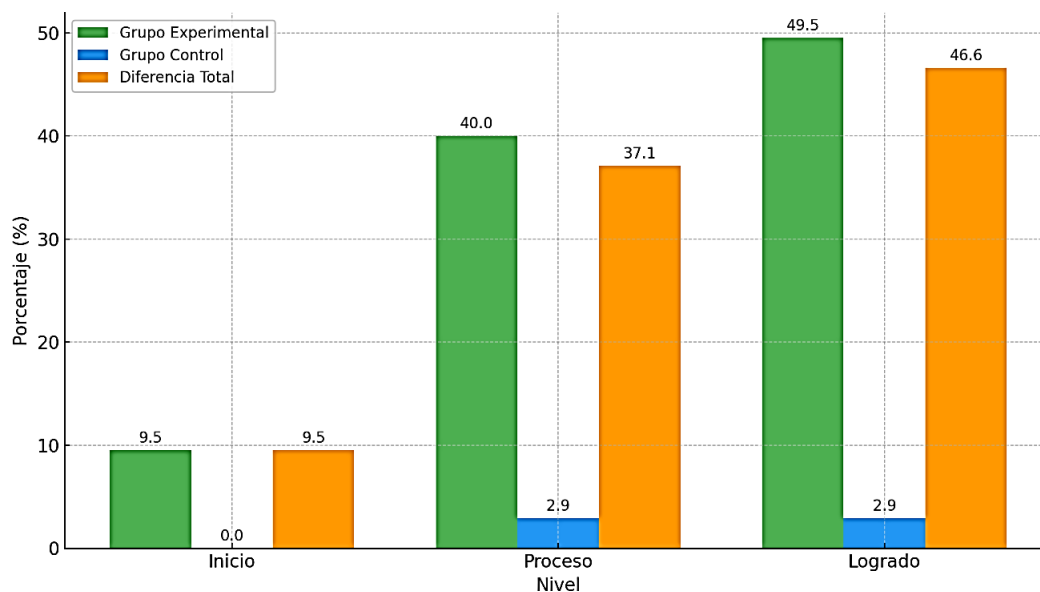
Comparación entre las diferencias parciales entre GE-GC del objetivo general.

Nivel	Grupo Experimental (%)	Grupo Control (%)	Diferencia Total (%)
Inicio	9,5%	0,0%	9,5%
Proceso	40,0%	2,9%	37,1%
Logrado	49,5%	2,9%	46,6%

Nota. En esta tabla se evidencia la diferencia total en porcentajes de acuerdo con los niveles en el Grupo Experimental y de Control.

Figura 12

Comparación de resultados entre GE-GC



En referencia a las comparaciones que se pueden realizar entre los resultados de ambos grupos se tiene que, en el nivel Logrado, el grupo experimental incrementó su porcentaje en 9.5% a diferencia del grupo de control que redujo en un 2.9% lo cual resulta favorable para el grupo experimental donde se aplicó la influencia del método Dolorier en la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia del Santa 2025; de igual manera, se destaca que en el nivel Inicio, el grupo experimental obtiene un 9.5% mientras que el grupo de control, tiene un resultado de 0% de la muestra; estas cifras evidencian una disminución favorable para el grupo de control, ya que ningún estudiante se encuentra en el nivel de Inicio. La estrategia aplicada al grupo experimental funcionó. No solo más estudiantes

alcanzaron los niveles superiores, sino que también lo hicieron en una proporción muchísimo mayor que los del grupo que no recibió la estrategia.

4.2. Comprobación de hipótesis

Prueba de normalidad

Tabla 13

Prueba de normalidad en la variable CL y sus dimensiones

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
GRUPOS	,341	210	,000
LITERAL PRE	,203	210	,000
INFERENCIAL PRE	,207	210	,000
CRÍTICO PRE	,242	210	,000
COMPRENSIÓN LECTORA	,112	210	,000
LITERAL POST	,218	210	,000
INFERENCIAL POST	,202	210	,000
CRÍTICO POST	,208	210	,000
COMPRENSIÓN LECTORA	,112	210	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota. Para determinar si los datos obtenidos en los grupos experimental y control, tanto en el pretest como en el postest, siguen una distribución en la que no hay normalidad ya que la significancia está por debajo de 0,05, se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Esta prueba estadística permite contrastar la hipótesis nula de que los datos provienen de una distribución normal.

Prueba de hipótesis

Tabla 14

Prueba de hipótesis en dimensión comprensión literal

Rangos				
	GRUPOS	N	Rango promedio	Suma de rangos
LITERAL PRE	EXPERIMENTAL	105	89,16	9362,00
	CONTROL	105	121,84	12793,00
	Total	210		
LITERAL POST	EXPERIMENTAL	105	136,95	14380,00
	CONTROL	105	74,05	7775,00
	Total	210		

Estadísticos de prueba^a

	LITERAL PRE	LITERAL POST
U de Mann-Whitney	3797	2210
W de Wilcoxon	9362	7775
Z	-4,041	-7,872
Sig. asintótica(bilateral)	,0	,0

a. Variable de agrupación: GRUPOS

Nota. Antes de la aplicación de la estrategia, el grupo control tenía un rango promedio mayor que el grupo experimental; sin embargo, después de aplicar las sesiones de CL aplicando el método Dolorier, el grupo experimental mejora sustancialmente, con un rango promedio mucho más alto (136.95), mientras que el grupo control baja a 74.05. Esto indica que la intervención tuvo un impacto positivo fuerte en el grupo experimental, mientras que el grupo control, sin intervención, no solo no mejoró, sino que quedó significativamente por debajo.

5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En relación con el primer objetivo específico: Especificar la influencia del método Dolorier en el nivel literal de la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia del Santa, 2024, los resultados obtenidos evidencian un impacto positivo y notorio del método en los alumnos del grupo experimental. Al finalizar la intervención, se observó que el porcentaje de estudiantes que alcanzaron el nivel “Logrado” aumentó en un 38.1 %, mientras que, en el grupo de control, donde no se aplicó el método, hubo una ligera disminución del 1 %. Por otro lado, en el nivel de inicio, que representa un menor desarrollo de la competencia, el grupo experimental logró reducir su porcentaje en un 19.0 %, a diferencia del grupo de control que apenas mostró una reducción del 1.9 %. Estos datos reflejan que los estudiantes que trabajaron con el método Dolorier lograron avances importantes en su capacidad para comprender información literal, es decir, aquello que está expresamente dicho en los textos.

Cuando se comparan estos resultados con el estudio de López (2020), se encuentran coincidencias relevantes. Este autor sostiene que uno de los principales motivos por los que muchos estudiantes en el Perú no desarrollan adecuadamente su CL es la falta de estrategias efectivas por parte de los docentes. Además, remarca que el nivel literal es fundamental en los primeros años de escolaridad, ya que constituye la base para niveles más complejos como el inferencial o crítico. En esa línea, el presente estudio reafirma lo señalado por López, demostrando que cuando se aplican estrategias adecuadas, como las que propone el método Dolorier, los estudiantes responden positivamente y mejoran significativamente su comprensión.

Estos hallazgos permiten confirmar que el método Dolorier no solo tiene una influencia positiva en la comprensión literal, sino que además responde a las necesidades reales del aula, sobre todo en los primeros grados de educación primaria. Por tanto, se considera que este enfoque metodológico representa una valiosa alternativa para fortalecer las habilidades lectoras desde etapas tempranas, promoviendo una lectura comprensiva, reflexiva y conectada con el contexto del estudiante.

En relación con el segundo objetivo específico: Especificar la influencia del método Dolorier en el nivel inferencial de la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia del Santa, 2025, los resultados muestran, una vez más, un impacto positivo del método en el grupo experimental. Se observó un incremento del 9.5 % en el nivel “Logrado”, lo cual es significativo, considerando que el grupo de control no presentó ninguna mejora. Esto nos indica que los estudiantes que no trabajaron con el método mantuvieron su desempeño sin avances. Por otro lado, el grupo experimental logró una reducción notable del 49.5 % en el

nivel "Inicio", mientras que el grupo de control solo disminuyó en un 6.7 %. Esta diferencia refleja que los estudiantes que vivieron la experiencia del método Dolorier desarrollaron mejor sus habilidades para inferir e interpretar información implícita en los textos.

Al mirar estos resultados a la luz del marco teórico propuesto por García (2012, citado por Lopez 2020), se hace evidente cómo el método Dolorier responde a una necesidad urgente: dejar atrás la lectura mecánica y avanzar hacia una lectura comprensiva y reflexiva. García observó que muchos niños leen sin entender lo que leen, y que esa dificultad afecta su aprendizaje, ya que no pueden seguir instrucciones ni interpretar distintos tipos de textos. En ese sentido, las estrategias que propone el método Dolorier ayudan a los estudiantes a ir más allá de lo literal, promoviendo una comprensión más profunda, conectada con su realidad y con sentido para ellos.

Asimismo, Silva (2019) aporta una mirada regional importante, al señalar que cerca de la mitad de los niños y adolescentes en Latinoamérica no comprenden adecuadamente lo que leen. Esta situación, según el autor, no solo repercute en el bajo rendimiento escolar, sino también en la vida cotidiana de los estudiantes, pues les dificulta resolver problemas, seguir indicaciones o comunicarse eficazmente. Los resultados de esta investigación coinciden con esa preocupación, pero también ofrecen una respuesta alentadora: cuando se emplean estrategias bien diseñadas, como las del método Dolorier, los estudiantes pueden desarrollar sus capacidades lectoras y avanzar en niveles más complejos como el inferencial.

En resumen, el método Dolorier no solo ayuda a mejorar la comprensión literal, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar textos con mayor profundidad, interpretando lo que no está dicho directamente, estableciendo relaciones entre ideas y generando significados. Esto lo convierte en una herramienta pedagógica valiosa y pertinente, especialmente en los primeros años de formación, donde se sientan las bases para un aprendizaje sólido y duradero.

En cuanto al tercer objetivo específico: Especificar la influencia del método Dolorier en el nivel crítico reflexivo de la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia del Santa, 2025, los resultados muestran que el método tuvo un impacto muy positivo en los estudiantes que formaron parte del grupo experimental. Se pudo observar un aumento del 22.9 % en el nivel "Logrado", mientras que el grupo de control apenas alcanzó un incremento del 4.8 %. Del mismo modo, en el nivel "Inicio", el grupo experimental logró reducir considerablemente el porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento (23.8 % menos), a diferencia del grupo de control, que solo mostró una leve mejora del 4.8 %. Estos resultados reflejan claramente que los estudiantes que trabajaron con el método Dolorier

desarrollaron mejor sus habilidades para analizar, reflexionar y emitir juicios a partir de lo que leen.

Estos avances coinciden con lo que señala Ruiz Chávez y García Enciso (2016) en su estudio, donde se destaca que el método Dolorier no solo ayuda a comprender lo que se lee, sino que también mejora la expresión oral, la redacción, la fluidez al leer y hasta la confianza para hablar en público. Todo esto contribuye directamente al desarrollo del pensamiento crítico, ya que los estudiantes no solo entienden el texto, sino que también se sienten capaces de opinar, debatir y cuestionar lo leído. Esto es justamente lo que se ha evidenciado en los estudiantes del grupo experimental: una lectura más activa, más viva y, sobre todo, más reflexiva.

Por otro lado, el antecedente de Pérez (2021) pone en evidencia una realidad preocupante en el país: muchos estudiantes no tienen el hábito de leer y, cuando lo hacen, no comprenden o no reflexionan sobre lo que han leído. Esta falta de cultura lectora sigue siendo uno de los grandes desafíos del sistema educativo peruano. Sin embargo, lo alentador de este estudio es que muestra que sí es posible cambiar esa realidad. Con estrategias bien aplicadas, como las del método Dolorier, se puede despertar el interés por la lectura y, lo más importante, enseñar a los niños a pensar críticamente a partir de ella. En resumen, el método Dolorier ha demostrado ser una herramienta muy valiosa no solo para ayudar a los estudiantes a entender mejor lo que leen, sino también para que puedan reflexionar, opinar y tomar una postura frente a los textos. Este tipo de comprensión crítica es clave para formar estudiantes más autónomos, participativos y conscientes de su entorno. Por ello, apostar por estrategias como esta desde la educación primaria puede marcar una gran diferencia en su proceso de aprendizaje y en su vida futura.

En relación con el objetivo general: Determinar la influencia del método Dolorier en la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia del Santa, 2025, los resultados obtenidos muestran que la estrategia aplicada al grupo experimental tuvo un efecto favorable en el desarrollo de la CL. En el nivel "Logrado", el grupo experimental incrementó su porcentaje en 9.5 %, mientras que el grupo de control, lejos de mejorar, presentó una reducción del 2.9 %. Además, en el nivel "Inicio", el grupo experimental alcanzó un 9.5 %, mientras que el grupo de control no registró estudiantes en este nivel (0 %). Si bien esta última cifra podría interpretarse positivamente para el grupo de control, lo CIPRI es que el avance del grupo experimental fue más significativo y sostenido, tanto en la disminución de los niveles bajos como en el aumento de los niveles altos de CL.

Estos resultados permiten concluir que el método Dolorier no solo aportó al desarrollo de habilidades literales, inferenciales y críticas en los estudiantes del grupo experimental, sino que también generó un impacto real en el proceso general de CL. La estrategia no se limitó

a ejercicios de decodificación, sino que promovió una participación activa de los estudiantes, motivándolos a construir significados, conectar ideas y reflexionar sobre lo que leían.

En ese sentido, lo planteado por el MINEDU (2006) cobra especial relevancia, ya que señala que la lectura debe ser vista como un proceso activo, donde el lector no solo reconoce palabras, sino que también interpreta, relaciona e integra la información nueva con sus saberes previos. Los resultados de este estudio reflejan justamente ese proceso: los estudiantes que fueron parte del grupo experimental no solo “leían mejor”, sino que entendían más profundamente los textos, formulaban ideas propias y desarrollaban un pensamiento más crítico.

Asimismo, lo expuesto por Pérez (2021) sirve para contextualizar estos resultados dentro de una problemática más amplia. El autor advierte que el Perú enfrenta una seria debilidad en cuanto al hábito lector, y que gran parte del alumnado no muestra interés ni habilidades sólidas de comprensión. Frente a ello, el presente estudio muestra que sí es posible revertir esa realidad cuando se aplican metodologías activas, intencionadas y adaptadas a las necesidades reales de los estudiantes. El método Dolorier, al centrarse en la participación del estudiante y en estrategias progresivas, representa una alternativa concreta y eficaz para afrontar este reto.

En conclusión, la aplicación del método Dolorier evidenció una influencia positiva en la CL de los estudiantes del grupo experimental. Esto se refleja tanto en la mejora de los niveles de logro como en el desarrollo de una actitud más participativa frente a la lectura. Apostar por metodologías que promuevan una lectura significativa, reflexiva y contextualizada, como la que propone el método Dolorier, es clave para formar estudiantes con mejores herramientas para aprender, pensar y convivir en un mundo cada vez más exigente en términos de comprensión y análisis de la información.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

En esta tesis se identificó la influencia del método Dolorier en el nivel literal de la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025, los resultados mostraron un impacto positivo: el 37.1% de los estudiantes del grupo experimental alcanzaron el nivel “Logrado”, evidenciando que el método favoreció la identificación de información explícita en los textos.

La influencia del método Dolorier en el nivel inferencial de la CL de los estudiantes del nivel primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025, tuvo un incremento del 9.5% a favor del grupo experimental en comparación con el grupo control. Esto indica que los estudiantes mejoraron su capacidad para interpretar y deducir significados implícitos en los textos, como consecuencia de la aplicación del método Dolorier.

En el nivel crítico reflexivo de la CL de los estudiantes de primaria de IE de la provincia Del Santa, 2025, el método Dolorier, logró un aumento significativo del 22,9% en el grupo experimental.

Se determinó la influencia de método Dolorier en la CL de los estudiantes de primaria de la provincia del Santa, 2025, demostrándose estos resultados con las ganancias pedagógicas a favor del grupo experimental tanto en el nivel literal, inferencial y crítico reflexivo, asimismo afirmamos que, el método Dolorier es muy eficaz para mejorar la CL de los estudiantes en cualquier nivel educativo. Estos resultados permiten descartar la idea de que la aplicación del método Dolorier no influye en la comprensión lectora de los estudiantes de primaria. Debido a que, a través de su aplicación, los niños no solo lograron entender mejor lo que leen de forma literal, sino que también aprendieron a interpretar el mensaje que está más allá de las palabras y a reflexionar críticamente sobre lo leído. Este proceso les permitió avanzar con mayor seguridad y confianza en su aprendizaje, demostrando que, con las estrategias adecuadas, es posible despertar en ellos el gusto por la lectura y el pensamiento profundo.

6.2. Recomendaciones

Se sugiere a los futuros investigadores aplicar el método Dolorier y seguir profundizando en el estudio de la CL, animándose a probar nuevas metodologías que permitan ver más allá de los resultados y entender cómo aprenden realmente nuestros estudiantes.

Esta investigación ha demostrado que aplicando el método Dolorier, los estudiantes se sienten más motivados, leen con mayor interés y comprenden mejor. Por eso, animamos a los docentes de los distintos niveles de la EBR a seguir explorando nuevas formas de

enseñar, a compartir lo que funciona y a no dejar de aprender. A las instituciones, le sugerimos brindar espacios de capacitación donde los profesores puedan conocer esta metodología, adaptarla a su estilo y aplicarla de manera creativa.

A los estudiantes, decirles que leer es mucho más que una tarea: es una puerta que se abre al conocimiento, a la imaginación y a la reflexión. Estrategias como el método Doloirer les ayudan a descubrir que tienen mucho por decir, por pensar y por entender. Confíen en su capacidad para aprender, para leer con intención y para crecer como personas cada vez que se acercan a un texto.

7. REFERENCIAS

- Álvarez de Zayas, C. M. (2005). *Metodología de la enseñanza: Teoría y práctica del proceso didáctico*. Editorial Pueblo y Educación.
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M., y Miranda-Navales, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201–206. <https://doi.org/10.29262/ram.v63i2.181>
- Burga, A.; Mejía, L.; Pacheco, T.; Arámbulo, Y.; Santibáñez, G.; Sosa, Y.; Hernández, W. y Zegarra, Á. (2019). *Reporte técnico de las evaluaciones censales y muestrales de estudiantes 2018* [Informe técnico, Compendio de ECE 2007-2015]. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6669>
- Carrilo, S. (2022). *La competencia lectora: Una visión sistémica y constructivista a la luz de la práctica pedagógica* [Tesis presentada como requisito para optar al grado de Doctor en Educación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Repositorio Universitario. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/download/520/495/1464>
- Cassany, D. (2004). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Revista de Investigación e Innovación Educativa*. Universidad Autónoma de Madrid. <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/download/7275/7623/15205>
- Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (2005). Enseñar Lengua. *Editorial Graó*. 10^o edición, 83-99. <https://hum.unne.edu.ar/biblioteca/apuntes/Apuntes%20Nivel%20Inicial/Lengua%20en%20la%20Educac.%20Inicial/material%20bibliografico/CASSANY%20Ense%C3%B1ar%20lengua.pdf>
- Castro, A. (2010). El estudio de casos como metodología de investigación y su importancia en la dirección y administración de empresas [Escuela Ciencias de la Administración, Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica]. *Revista Nacional de Administración*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3693387.pdf>
- Cipriano, J.; Rodríguez, M. y Yanac, E. (2023). *Método Dolbrier y comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa N.º 33023 de Loma Blanca – Huánuco*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio Institucional UNHEVAL. <https://repositorio.unheval.edu.pe/item/09a803e6-ae0e-46fe-9c7c-5b92ca70b4d5>

- Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Celeste/M.E.C.
<https://es.scribd.com/document/362051219/Colomer-Ensenar-a-leer-ensenar-a-comprender-pdf>
- Crispin, E. y Salazar, Y. (2023). *Aplicación del método Doloirier para mejorar el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa José Antonio Encinas Franco San Juan Cerro de Pasco 2022*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio Institucional UNDAC. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/3859>
- Dewey, J. (1970). *La fuente de una ciencia de la educación* (L. Luzuriaga, Trad.). Losada. (Trabajo original publicado en 1929)
- Driscoll, M. P. (2000). *Psychology of learning for instruction* (2nd ed.). Allyn & Bacon.
- Eco, U. (1979). *Lector in fábula: la cooperación interpretativa de los textos narrativos*. Editorial Lumen.
https://monoskop.org/images/6/6e/Eco_Umberto_Lector_in_Fabula_3rd_ed_1993.pdf
- Esteban, M. (s.f.). *El diseño de entornos de aprendizaje constructivista*. Universidad de Murcia. <https://www.um.es/ead/red/6/documento6.pdf>
- González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid. Editorial Síntesis.
<https://es.scribd.com/document/393819815/Estrategias-de-comprension-lectora-Antonio-Gonzalez-Fernandez-pdf>
- Goodman, K. (1982). *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo en Ferreiro y Gómez Palacio, Nuevas perspectivas sobre el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura*, México. Siglo XXI Editores, pp13-28.
<https://es.scribd.com/document/263643204/Goodman-1982-1986-El-Proceso-de-Lectura>
- Hilario, M. y Quispe, C. (2021). *Método Doloirier en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del 4to grado de la I.E. N° 36813 de Lircay – Angaraes* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Huancavelica. <https://hdl.handle.net/20.500.14597/3899>
- Hernández, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación* (4 ed.). McGraw-Hill. <https://elibro.net/ereader/unicaragua/73662>
- Illatopa, D.; Rivera, E. y Orizano, R. (2018). *Aplicación del programa Doloirier para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes del 6.º grado de la I.E. Mariscal Cáceres*

- Huánuco – 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio Institucional UNHEVAL. <https://hdl.handle.net/20.500.13080/3481>
- López, A. (2020). *El Método Dolorier para la comprensión lectora*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de Tumbes]. Repositorio Institucional UNT. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/server/api/core/bitstreams/2f2063f4-bcdc-4bbf-9e9a-a60f71924604/content>
- López, M. (2014). El profesor y la innovación educativa. *Didáctica*, (65), 4-10. <https://biblat.unam.mx/hevila/Didac/2015/no65/1.pdf>
- López, M. (2019). La enseñanza de habilidades de pensamiento y de la comprensión lectora en estudiantes de bajo rendimiento escolar. *Areté: Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 5(9). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7049137>
- Ministerio de Educación. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. <https://es.scribd.com/document/527176799/Guia-Comprension-Lectora-Minedu>
- Ministerio de Educación. (2023). *Evaluación muestral de estudiantes (EM) 2022: resultados – Huancavelica* [Informe técnico]. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/9150>
- Neuner, G. (1981). *Didáctica general y didáctica específica*. Editorial Pueblo y Educación.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2019). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2019: Migración, desplazamiento y educación: construyendo puentes, no muros*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368184>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2017). *Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo*. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Universidad de La Frontera*, 35(1), 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Pérez, J. (2021). *Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de 12 años* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Complutense de Madrid. <http://eprints.ucm.es/tesis/19972000/S/5/S5016501.pdf>

- Pérez, M. (2006). El ocio y el tiempo libre: Un reto para la educación. *Revista de Educación*, (341), 151-161. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=22952>
- Pérez, M. (2019). *Aplicación del Método Dolorier para mejorar la comprensión lectora en los niveles de comprensión lectora en alumnos del nivel primario de la I.E. José Carlos Mariátegui – Hualmay – 2018* [Trabajo de investigación de segunda especialidad, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/612>
- Ramos, A. (2018). *Influencia del método Dolorier con enfoque intercultural en la comprensión de textos narrativos de los alumnos del 4to grado de la I.E. N.º 821415 de Chucruquio – Cajabamba* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Cajamarca. <https://hdl.handle.net/20.500.14074/7941>
- Rodríguez Peñuelas, M. A. (2008). Métodos, técnicas e instrumentos en la investigación. *Metodología de la investigación aplicada* (pp. 45–60). Editorial Académica.
- Rosenblatt, L. (1978). *El modelo transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura*. New York University. <https://lecturayescrituraunrn.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/08/unidad-1-complementaria-roseblatt.pdf>
- Ruiz Chávez, L., y García Enciso, J. (2016). *El método Dolorier y su efecto en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa N° 64097 del Centro Poblado Menor San José del distrito de Yarinacocha* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía]. Repositorio Institucional UNIA. <http://repositorio.unia.edu.pe/handle/UNIA/68>
- Sánchez, H., y Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños de la investigación científica* (4 ed.). Business Support Aneth. https://books.google.com/books/about/Metodolog%C3%ADa_y_dise%C3%B1os_en_la_investigac.html?id=i1DUxgEACAAJ
- Serrano, J. y Pons, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001
- Silva, M. (2019). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación Educativa*, 14(64), 47-55. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a5.pdf>

- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Tapia, J. (2019). *Resultados de la evaluación censal de estudiantes en el Perú*. Ministerio de Educación del Perú. <http://umc.minedu.gob.pe/ece2019/>
- Vásquez, F. (2008). *Educación con maestría*. Universidad de La Salle. https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9789585136304_A40333690/preview-9789585136304_A40333690.pdf
- Vygotsky, L. (1934/1995). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Paidós. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>
- West, J. y Luks, A. (2021). *Fisiología respiratoria: Fundamentos* (11.ª ed.). Wolters Kluwer. <https://shop.lww.com/West--Fisiolog-a-respiratoria--Fundamentos/p/9788418257803?srsId=AfmBOorTe3olCdlfTCKu-AU-cwJJDeUioDZfukJFEmNkFMjPK4xVrvZl>
- Yagual, B. (2021). *Estrategia pedagógica de aula invertida para la comprensión lectora mediante Google Classroom, en estudiantes de nivel básica media, año 2020* [Tesis de maestría, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio UPSE. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/5943>
- Yomona, D. (2022). *Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria en una institución educativa del distrito de Mórrope* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/106548>

ANEXOS
Anexos N° 01
MATRIZ DE CONSISTENCIA (CUASI EXPERIMENTAL)

TÍTULO: El método Dolorier y la comprensión lectora en estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2025.

FORMULACIÓN DE PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS (Si corresponde)	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p>General: ¿Cuál es el impacto del método Dolorier en el fortalecimiento de la comprensión lectora (CL) de los estudiantes del nivel primaria en las IIEE de la provincia Del Santa durante el año 2025?</p> <p>Específicos: ¿En qué medida, el método Dolorier influye en el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2025?</p> <p>¿En qué medida, el método Dolorier influye en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2025?</p> <p>¿En qué medida, el método Dolorier influye en el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2025?</p>	<p>General: Determinar la influencia del método Dolorier en la comprensión lectora de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2025.</p> <p>Específicos: Identificar la contribución del método Dolorier en la mejora del nivel literal de CL en los estudiantes de primaria.</p> <p>Precisar cómo el método Dolorier favorece el desarrollo del nivel inferencial de CL en los estudiantes del nivel primaria.</p> <p>Determinar el impacto del método Dolorier en el nivel crítico de CL en los estudiantes de nivel primaria de las IE de la provincia Del Santa.</p>	<p>General: La aplicación del método Dolorier influye significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2025.</p> <p>Específicas: La aplicación del método Dolorier influye significativamente en el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2025.</p> <p>La aplicación del método Dolorier influye significativamente en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2025.</p> <p>La aplicación del método Dolorier influye significativamente en el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2025.</p>	<p>Variable independiente (Variable 1): - El método Dolorier</p> <p>Variable dependiente (Variable 2): - La comprensión lectora</p>	<p>- Lectura silenciosa - Lectura coral - Lectura entonativa - Lectura enfática - Lectura puntuada</p> <p>- Comprensión del nivel literal - Comprensión del nivel inferencial - Comprensión del nivel crítico</p>	<p>Tipo de investigación: Cuantitativa, tecnológica y aplicada.</p> <p>Diseño de investigación: Cuasi experimental con pre test y post test</p> $\frac{GE \quad O_1 \times O_2}{GC \quad O_3 \quad O_4}$ <p>Población: Estudiantes de cuarto grado de primaria</p> <p>Muestra: Estudiantes de cuarto grado de primaria de las secciones A, C, de la IE 88042 "Paz y Amistad" de Nuevo Chimbote y las secciones B, E de la IE 88005 Corazón de Jesús del distrito de Chimbote.</p> <p>Técnicas: Se aplicará la evaluación de comprobación.</p> <p>Instrumentos: Es la prueba de comprobación de comprensión lectora del área de Comunicación.</p>

Anexos N° 02

MATRIZ DEL INSTRUMENTO A VALIDAR

TÍTULO DEL TEXTO: Las habichuelas mágicas

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMES	OPCIONES DE RESPUESTA/ VALORACIÓN
		Identifica hechos, personajes y escenarios	1. ¿Quiénes son los personajes del cuento?	a) La madre de Periquín y el gigante. b) El patito feo y la madre de Periquín. c) Periquín, madre de Periquín y el gigante. d) Periquín, madre de Periquín, el gigante y la habichuela.
			2. ¿Qué tenía que vender Periquín para conseguir dinero y poder comer?	a) Unos huevos en el mercado b) Una gallina que ponía huevos de oro. c) Los huevos de oro que ponía la gallina mágica. d) Una vaca.
			3. ¿Qué le dio el anciano a Periquín, a cambio de su vaca?	a) Una gallina mágica b) Unos huevos de oro c) Muchas monedas de oro d) Las habichuelas mágicas
			4. ¿Qué pasó al día siguiente con las habichuelas?	a) La madre de Periquín las preparó. b) Crecieron sorprendentemente hasta tocar el cielo. c) Fueron arrojados al camino y se las comieron las aves. d) Las vendieron para obtener comida.
		Identifica ideas principales	5. ¿De dónde sacaba las monedas de oro, el gigante?	a) De la gallina mágica. b) De su guardarropa c) De un cofre del tesoro.

COMPREENSIÓN LECTORA	NIVEL LITERAL			d) De un bolsón de cuero.						
		Reconoce características de los personajes.	6. Tacha las características que NO DESCRIBEN a Periquín.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>POBRE</td> <td>COBARDE</td> <td>ANCIANO</td> </tr> <tr> <td>VALIENTE</td> <td>NIÑO</td> <td></td> </tr> </table>	POBRE	COBARDE	ANCIANO	VALIENTE	NIÑO	
		POBRE	COBARDE	ANCIANO						
	VALIENTE	NIÑO								
	Reconoce secuencia de sucesos o acciones	7. ¿Cuál es el orden del desarrollo del cuento? (Enumera la secuencia de los hechos, escribiendo los números dentro del paréntesis)								
		Relación causa efecto del texto	8. Lee el siguiente párrafo y responde: ¿Por qué Periquín sintió mucho miedo?							
		Deduce a partir de saberes previos	9. Periquín subió tres veces al árbol, ¿qué sucedió en la primera subida?							
			10. ¿Qué sucedió en la segunda subida al árbol?							
			11. ¿Qué sucedió en la tercera subida al árbol?							
			12. ¿Por qué Periquín se vio obligado a subir al árbol en varios momentos?							
	13. ¿Cuál es el significado contextual de la expresión “Su madre estaba	a) La madre estaba disgustada con Periquín b) Hacía todo lo contrario a Periquín. c) La madre se sentía orgullosa de Periquín.								

	NIVEL INFERENCIAL	Reconoce significado contextual de las palabras	contrariada”?	d) Periquín hacía lo posible de que su madre no se molestara con él.
			14. ¿Cuál es el significado contextual de la expresión “ había crecido durante la noche, que las ramas se perdían de vista ”?	a) El niño se estaba quedando ciego. b) El niño no lo vio porque era de noche y se había dormido. c) La planta había crecido demasiado alto. d) La planta no tenía dónde acabar.
		Deduce propósito del texto	15. ¿Cuál es el mensaje o propósito del cuento?	a) Engañar al ogro para robarle. b) No debemos rendirnos ante los obstáculos. c) Debemos engañar a la gente para solucionar nuestros problemas. d) Ser adinerados sin importar a costa de qué.
	NIVEL CRÍTICO REFLEXIVO	Emite su apreciación crítica del texto	16. Escribe tres antivalores que encuentras en el texto.	
			17. ¿Qué opinas sobre los valores que se practican en el cuento	
		Juzga la actuación de los personajes	18. ¿Cuál es tu opinión acerca de la actitud del gigante? ¿Por qué?	
19. Periquín le robó al ogro, la gallina mágica, las monedas de oro y el arpa, para obtener ganancias, ¿Crees que fue correcta su actitud? ¿Por qué?				
		20. La madre de Periquín envió a su hijo con la vaca al mercado para venderla, ¿Cómo consideras su actitud? ¿Por qué?		

Anexo N° 03

PRUEBA DE COMPROBACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Estudiante: Grado: 4° Sección:

Fecha: Docente:



Estimado estudiante, la presente prueba de comprobación, tiene como finalidad recoger información verídica respecto de tu avance en el proceso comprensión lectora. Para ello, ponemos a tu disposición una serie de preguntas, las mismas que deberás leer con mucha atención y responder tal como se te indica.

Instrucción general:

Lee con mucha atención cada pregunta que se te presenta y resuelve como se te pide. Estás permitido utilizar lápiz, borrador, colores. Procura no ensuciar, no hacer enmendaduras, no arrugar, ni rasgar tu hoja. ¡Te deseo muchos éxitos en esta prueba!

Lee con mucha atención el texto, luego responde a las preguntas:

LAS HABICHUELAS MÁGICAS



Periquín vivía con su madre en una pequeña cabaña del bosque. Después de que su madre se quedara viuda, la situación de la familia empeoró tanto, al punto de la madre tuvo que pedir a Periquín que fuera a la ciudad para intentar vender lo único que poseían, una vaca. El niño llevó la vaca atada con una cuerda; pero en el camino se encontró con un hombre que llevaba una bolsa de habichuelas.

El hombre explicó a Periquín que aquellas habichuelas eran mágicas y se las ofreció a cambio de la vaca. Periquín aceptó el cambio y volvió muy contento a su casa con la bolsa de habichuelas. Su madre, disgustada, se puso a llorar. Contrariada, ella cogió las habichuelas y las arrojó a la tierra.

Cuando se levantó Periquín, al día siguiente, fue grande su sorpresa al ver que las habichuelas habían crecido tanto durante la noche, que las ramas se perdían de vista. Se puso Periquín a trepar por la planta y sube que sube, llegó a un país desconocido. Entró en un castillo y vio a un malvado gigante que tenía una gallina que ponía un huevo de oro cada vez que él se lo mandaba. Esperó el

niño a que el gigante se durmiera, tomando la gallina, escapó con ella. Llegó a las ramas de las habichuelas. Y descolgándose, tocó el suelo y entró en la cabaña.

La madre se puso muy contenta. Y así fueron vendiendo los huevos de oro y con su producto vivieron tranquilos mucho tiempo, hasta que la gallina se murió y Periquín tuvo que trepar por la planta otra vez, dirigiéndose al castillo del gigante. Se escondió tras una cortina y pudo observar cómo el dueño del castillo iba contando monedas de oro que sacaba de un bolsón de cuero.

En cuanto se durmió el gigante, salió Periquín y recogiendo el talego de oro, echó a correr hacia la planta gigantesca hasta bajar a su casa. Así la viuda y su hijo tuvieron dinero para ir viviendo mucho tiempo. Sin embargo, llegó un día en que el bolsón de cuero del dinero quedó completamente vacío.

Se trepó Periquín por tercera vez en las ramas de la planta, fue escalándolas hasta llegar a la cima. Entonces vio al ogro guardar en un cajón una cajita que, cada vez que se levantaba la tapa, dejaba caer una moneda de oro. Cuando el gigante salió de la estancia, cogió el niño la cajita prodigiosa y se la guardó. Desde su escondite vio que el gigante se tumbaba en un sofá, y un arpa, ¡oh maravilla!, tocaba sola una delicada música, sin que mano alguna pulsara sus cuerdas. El gigante, mientras escuchaba aquella melodía, fue cayendo en el sueño poco a poco.

Apenas le vio así, Periquín cogió el arpa y echó a correr. Pero el arpa estaba encantada y, al ser tomada por Periquín, empezó a gritar:

-Eh, señor amo, despierte usted, ¡que me roban!

Despertó sobresaltado el gigante y empezaron a llegar de nuevo desde la calle los gritos acusadores:

-Señor amo, ¡Que me roban!

Viendo lo que ocurría, el gigante salió en persecución de Periquín. Resonaban a espaldas del niño pasos del gigante, cuando, ya cogido a las ramas, empezaba a bajar. Se daba mucha prisa, pero, al mirar hacia la altura, vio que también el gigante descendía hacia él.

No había tiempo que perder, y así que gritó Periquín a su madre, que estaba en casa preparando la comida:

-¡Madre, tráigame el hacha en seguida, que me persigue el gigante!

Acudió la madre con el hacha, y Periquín, de un certero golpe, cortó el tronco de la trágica habichuela. Al caer, el gigante se estrelló, pagando así sus fechorías, y Periquín y su madre vivieron felices con el producto de la cajita que, al abrirse, dejaba caer una moneda de oro.

Autor: Hans Christian Andersen



Después de haber leído y comprendido el cuento, procede a responde a los ítems, tal como se te indican:

NIVEL LITERAL:

Marca la letra que contiene la respuesta correcta:

21. ¿Quiénes son los personajes del cuento?
- a) La madre de Periquín y el gigante.
 - b) El patito feo y la madre de Periquín.
 - c) Periquín, madre de Periquín y el gigante.
 - d) Periquín, madre de Periquín, el gigante y la habichuela.
22. ¿Qué tenía que vender Periquín para conseguir dinero y poder comer?
- a) Unos huevos en el mercado
 - b) Una gallina que ponía huevos de oro.
 - c) Los huevos de oro que ponía la gallina mágica.
 - d) Una vaca.
23. ¿Qué le dio el anciano a Periquín, a cambio de su vaca?
- a) Una gallina mágica
 - b) Unos huevos de oro
 - c) Muchas monedas de oro
 - d) Las habichuelas mágicas
24. ¿Qué pasó al día siguiente con las habichuelas?
- a) La madre de Periquín las preparó.
 - b) Crecieron sorprendentemente hasta tocar el cielo.
 - c) Fueron arrojados al camino y se las comieron las aves.
 - d) Las vendieron para obtener comida.
25. ¿De dónde sacaba las monedas de oro, el gigante?
- e) De la gallina mágica.
 - f) De su guardarropa
 - g) De un cofre del tesoro.
 - h) De un bolsón de cuero.

26. Colorea las características que NO DESCRIBEN a Periquín.

pobre	cobarde	anciano	valiente	niño
-------	---------	---------	----------	------

27. ¿Cuál es el orden del desarrollo del cuento?
 (Enumera la secuencia de los hechos, escribiendo los números dentro del paréntesis)
- () Las habichuelas habían crecido tanto durante la noche, que las ramas se perdían de vista.
 - () En cuanto se durmió el gigante, salió Periquín y, recogiendo el talego de oro, a correr hacia la planta gigantesca y bajó a su casa.
 - () La madre cogió las habichuelas y las arrojó a la tierra.
 - () Entonces vio al ogro guardar en un cajón una cajita que, cada vez que se levantaba la tapa, dejaba caer una moneda de oro.
 - () Se daba mucha prisa, pero, al mirar hacia la altura, vio que también el gigante descendía hacia él.

NIVEL INFERENCIAL

28. Lee el siguiente párrafo:

Resonaban a espaldas del niño pasos del gigante, cuando, ya cogido a las ramas, empezaba a bajar. Se daba mucha prisa, pero, al mirar hacia la altura, vio que también el gigante descendía hacia él.

Responde:

¿Por qué Periquín sintió mucho miedo?

.....

.....

Periquín subió tres veces a la planta, ¿Qué sucedió en cada subida?

9. **Subida 1**

10. **Subida 2**

11. **Subida 3**

12. ¿Por qué Periquín se vio obligado a subir el árbol?

.....

13. ¿Cuál es el significado contextual de la expresión “*Su madre estaba contrariada*”?

- e) La madre estaba disgustada con Periquín
- f) Hacía todo lo contrario a Periquín.
- g) La madre se sentía orgullosa de Periquín.
- h) Periquín hacía lo posible de que su madre no se molestara con él.

14. ¿Cuál es el significado contextual de la expresión “*había crecido durante la noche, que las ramas se perdían de vista*”?

- e) El niño se estaba quedando ciego.
- f) El niño no lo vio porque era de noche y se había dormido.
- g) La planta había crecido demasiado alto.
- h) La planta no tenía dónde acabar.

15. ¿Cuál es el mensaje o propósito del cuento?

- e) El engaño al ogro.
- f) No debemos rendirnos ante los obstáculos.
- g) Debemos engañar a la gente para solucionar nuestros problemas.
- h) Ser adinerados sin importar a costa de qué.

NIVEL CRÍTICO – REFLEXIVO:

16. Escribe tres antivalores que encuentras en el cuento.

- a.
- b.
- c.

17. ¿Qué opinas sobre los valores que se practican en el cuento?

.....

.....

.....

18. ¿Cuál es tu opinión acerca de la actitud del gigante? ¿Por qué?

.....

.....

.....

19. Periquín le robó al ogro, la gallina mágica, las monedas de oro y el arpa, para obtener ganancias, ¿Crees que fue correcta su actitud? ¿Por qué?

.....

.....

.....



¡Muchas gracias por tu participación!

Anexo N° 04
FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO

1. NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Prueba de comprobación de la comprensión lectora

2. AUTORAS:

- Jessica Ofreisa Bocanegra Catalán.
- Flor de María Gonzales Rupay.
- Rosmery Elizeth Jimenez Pezantes.
- Sandra Katerine Tapia Bardales.

3. AÑO 2024

4. ADMINISTRACIÓN : Individual

5. DURACIÓN : 90 minutos

6. RANGO DE EDAD : 9 a 10 años

7. FINALIDAD: El instrumento permitirá evaluar la Comprensión Lectora de los estudiantes de cuarto grado de Primaria de las instituciones educativas 88240 “Paz y Amistad” de Nuevo Chimbote y 88005 “Corazón de Jesús”, de Chimbote

8. MUESTRA : 210 estudiantes.

9. DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO:

El instrumento es una prueba de comprobación de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de Primaria, que consta de 20 ítems alineados a 3 dimensiones preestablecidas, como son el nivel literal (ítems del 1 al 7), el nivel inferencial (ítems de 8 al 15), y nivel crítico reflexivo (ítems del 16 al 20); ítems que serán evaluados por los propios investigadores después de la evaluación a los estudiantes considerando cuatro niveles de logro: Correcto (1), incorrecto (0).

Valoración	Descripción
Correcto (1 punto)	Cuando ha cumplido con las expectativas establecidas en la prueba de comprensión lectora; implica marcar la alternativa adecuada (literal), expresar propuestas, ideas u opiniones pertinentes y coherentes frente a las preguntas de tipo abierta (inferencial y crítico)
Incorrecto (0 punto)	Implica que el estudiante ha dejado la pregunta sin respuesta, ha marcado una alternativa inadecuada o que sus propuestas, ideas u opiniones carecen de pertinencia y coherencia frente a lo solicitado.

BAREMO:

Para su procesamiento los puntajes obtenidos a nivel de dimensiones y variable se tomarán en cuenta el siguiente baremo; el cual permite establecer el nivel en el que se ubica la unidad de análisis; así como, establecer la tenencia en cuanto a los niveles establecidos.

NIVEL	Nivel literal 7 ítems	Nivel inferencial 8 ítems	Nivel crítico- reflexivo 5 ítems	Comprensión lectora 20 ítems
LOGRADO	6 - 7	7 - 8	5	15 - 20
PROCESO	3 - 5	4 - 6	3 - 4	8 - 14
INICIO	0 - 2	0 - 3	0 - 2	0 - 7

Anexo N° 05

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE LOS EXPERTOS

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Título de la investigación : *El método Dolorier y la comprensión lectora en estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2024.*

Investigadores : Bocanegra Catalán Jessica Ofreisa
Gonzales Rupay Flor de Maria
Jimenez Pezantes Rosmery Elizeth
Tapia Bardales Sandra Katerine

Nombre del Instrumento : Prueba de comprobación de la Comprensión Lectora

SE OTORGA LA PRESENTE CONSTANCIA AL INTERESADO, POR HABER CUMPLIDO CON LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Nombre del experto evaluador : *Teófilo Lorenzo Miranda Blas*

Especializado en : *Educación Primaria*

Titulado en : *Educación Primaria*

Grados de estudio del experto : *Doctorante*

Tiempo de experiencia : *35 años*

Cargo actual : *Docente estable dlo EEsp ch.*

Fecha : *22-11-24*


Nombre: *T. Lorenzo Miranda Blas*
DNI: *32770036*

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Título de la investigación : *El método Dolzotier y la comprensión lectora en estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2024.*

Investigadores : Bocanegra Catalán Jessica Ofreisa
Gonzales Rupay Flor de Maria
Jimenez Pezantes Rosmary Elizeth
Tapia Bardales Sandra Katerine

Nombre del Instrumento : Prueba de comprobación de la Comprensión Lectora

SE OTORGA LA PRESENTE CONSTANCIA AL INTERESADO, POR HABER CUMPLIDO CON LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Nombre del experto evaluador : *Miriam Zambrana Astengo Granados*

Especializado en :

Titulado en : *Educación Primaria*

Grados de estudio del experto : *Doctora en Administraciones de la Educación*

Tiempo de experiencia : *41 años*

Cargo actual : *Coordinadora Académica de Ed. Primaria*

Fecha : *07 de noviembre de 2024*


Nombre: *Miriam Z. Astengo Granados*
DNI: *33264296*
Firma y post firma del experto

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Titulo de la investigación : *El método Dolorier y la comprensión lectora en estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2024.*

Investigadores : Bocanegra Catalán Jessica Ofreisa
Gonzales Rupay Flor de María
Jimenez Pezantes Rosmery Elizeth
Tapia Bardales Sandra Katerine

Nombre del Instrumento : Prueba de comprobación de la Comprensión Lectora

SE OTORGA LA PRESENTE CONSTANCIA AL INTERESADO, POR HABER CUMPLIDO CON LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Nombre del experto evaluador : *Jovana Milagritos Honores Varas*
Especializado en :
Titulado en : *Educación Primaria*
Grados de estudio del experto : *Licenciado en Educación*
Tiempo de experiencia : *15 años*
Cargo actual : *Docente de aula*
Fecha : *05/11/2024*



Nombre: *Jovana Milagritos Honores Varas*
DNI: *41758606*
Firma y post firma del experto

Anexo N° 06

Resultado de confiabilidad (prueba piloto)

Confiabilidad

Para establecer la confiabilidad del instrumento se recurrió a la aplicación de una prueba piloto a un grupo de estudiantes que formaron parte de la población y que fueron excluidos de la muestra, debido a su participación en este proceso. El grupo piloto estuvo conformado por 25 estudiantes de cuarto grado de Primaria a quienes se les aplicó la prueba de comprobación de la comprensión lectora luego de haberse validado; los instrumentos aplicados fueron procesados según indica la ficha técnica y por tratarse de tipo dicotómico se procesó mediante la fórmula de KR-20 de Erickson obteniendo una puntuación de 0,81 interpretado como muy confiable.

CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO A TRAVES DEL KR-20

N	PREGUNTAS																				total(1)
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	6
2	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	9
3	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	15
4	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18
5	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	14
6	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	7
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	19
8	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	9
9	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	12
10	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	14
11	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	18
12	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	8
13	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	12
14	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	14
15	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	10
16	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	11
17	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	5
18	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	18
19	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	8
20	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	16
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	18
22	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	12
23	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	17
24	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	8
25	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19

vt 19,73

p	0,52	0,56	0,72	0,68	0,68	0,64	0,60	0,60	0,76	0,56	0,76	0,60	0,68	0,64	0,64	0,60	0,64	0,56	0,60	0,64
q	0,48	0,44	0,28	0,32	0,32	0,36	0,40	0,40	0,24	0,44	0,24	0,40	0,32	0,36	0,36	0,40	0,36	0,44	0,40	0,36
p*q	0,25	0,25	0,20	0,22	0,22	0,23	0,24	0,24	0,18	0,25	0,18	0,24	0,22	0,23	0,23	0,24	0,23	0,25	0,24	0,23

4,56

KR-20= 0,81 **Muy confiable**

$$r_{20} = \left(\frac{K}{K-1} \right) \left(\frac{\sigma^2 - \sum pq}{\sigma^2} \right)$$

KR 20	Coeficientes de fiabilidad como consistencia interna para ítems dicotómicos (KR20).
Alfa de Cronbach	Homogeneidad de los ítems con escala tipo Lickert.

Donde:

K = Número de ítems del instrumento

p = Porcentaje de personas que responde correctamente cada ítem.

q = Porcentaje de personas que responde incorrectamente cada ítem.

σ² = Varianza total del instrumento

Anexo N° 07

Base de datos

PRE TEST

ESTUDIANTES	PRES TEST GRUPO EXPERIMENTAL								ESTUDIANTES	PRE TEST GRUPO CONTROL									
	N. LITERAL (7)		N. INFERENCIAL (8)		N. CRÍTICO R. (5)		VARIABLE COMPRENSION LECTORA			N. LITERAL (7)		N. INFERENCIAL (8)		N. CRÍTICO R. (5)		VARIABLE COMPRENSION LECTORA			
	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel		Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel		
1	1	5	PROCESO	4	PROCESO	2	INICIO	11	PROCESO	1	7	LOGRADO	6	PROCESO	4	PROCESO	17	LOGRADO	
2	2	2	INICIO	6	PROCESO	4	PROCESO	12	PROCESO	2	3	PROCESO	5	PROCESO	2	INICIO	10	PROCESO	
3	3	3	PROCESO	6	PROCESO	2	INICIO	11	PROCESO	3	4	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	13	PROCESO	
4	4	6	LOGRADO	6	PROCESO	2	INICIO	14	PROCESO	4	5	PROCESO	7	LOGRADO	2	INICIO	14	PROCESO	
5	5	5	PROCESO	5	PROCESO	3	PROCESO	13	PROCESO	5	5	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	12	PROCESO	
6	6	7	LOGRADO	6	PROCESO	5	LOGRADO	18	LOGRADO	6	7	LOGRADO	5	PROCESO	5	LOGRADO	17	LOGRADO	
7	7	5	PROCESO	6	PROCESO	2	INICIO	13	PROCESO	7	6	LOGRADO	6	PROCESO	4	PROCESO	16	LOGRADO	
8	8	5	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	14	PROCESO	8	6	LOGRADO	5	PROCESO	3	PROCESO	14	PROCESO	
9	9	6	LOGRADO	3	INICIO	3	PROCESO	12	PROCESO	9	7	LOGRADO	4	PROCESO	3	PROCESO	14	PROCESO	
10	10	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO	10	5	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	11	PROCESO	
11	11	3	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	10	PROCESO	11	3	PROCESO	5	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO	
12	12	6	LOGRADO	4	PROCESO	4	PROCESO	14	PROCESO	12	6	LOGRADO	5	PROCESO	2	INICIO	13	PROCESO	
13	13	5	PROCESO	6	PROCESO	5	LOGRADO	16	LOGRADO	13	4	PROCESO	4	PROCESO	2	INICIO	10	PROCESO	
14	14	4	PROCESO	1	INICIO	2	INICIO	7	INICIO	14	3	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	10	PROCESO	
15	15	6	LOGRADO	6	PROCESO	4	PROCESO	16	LOGRADO	15	5	PROCESO	5	PROCESO	2	INICIO	12	PROCESO	
16	16	4	PROCESO	3	INICIO	1	INICIO	8	PROCESO	16	5	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO	
17	17	5	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	14	PROCESO	17	6	LOGRADO	3	INICIO	4	PROCESO	13	PROCESO	
18	18	6	LOGRADO	7	LOGRADO	5	LOGRADO	18	LOGRADO	18	4	PROCESO	6	PROCESO	3	PROCESO	13	PROCESO	
19	19	2	INICIO	2	INICIO	1	INICIO	5	INICIO	19	6	LOGRADO	3	INICIO	3	PROCESO	12	PROCESO	
20	20	5	PROCESO	5	PROCESO	3	PROCESO	13	PROCESO	20	6	LOGRADO	2	INICIO	1	INICIO	9	PROCESO	
21	21	7	LOGRADO	7	LOGRADO	2	INICIO	16	LOGRADO	21	7	LOGRADO	5	PROCESO	2	INICIO	14	PROCESO	
22	22	4	PROCESO	4	PROCESO	2	INICIO	10	PROCESO	22	4	PROCESO	3	INICIO	5	LOGRADO	12	PROCESO	
23	23	6	LOGRADO	6	PROCESO	4	PROCESO	16	LOGRADO	23	7	LOGRADO	6	PROCESO	5	LOGRADO	18	LOGRADO	
24	24	2	INICIO	2	INICIO	4	PROCESO	8	PROCESO	24	5	PROCESO	2	INICIO	2	INICIO	9	PROCESO	
25	1	6	LOGRADO	7	LOGRADO	4	PROCESO	17	LOGRADO	1	4	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	11	PROCESO	
26	2	2	INICIO	4	PROCESO	3	PROCESO	9	PROCESO	2	5	PROCESO	6	PROCESO	5	LOGRADO	16	LOGRADO	
27	3	3	PROCESO	3	INICIO	2	INICIO	8	PROCESO	3	4	PROCESO	2	INICIO	3	PROCESO	9	PROCESO	
28	4	4	PROCESO	2	INICIO	3	PROCESO	9	PROCESO	4	3	PROCESO	4	PROCESO	2	INICIO	9	PROCESO	
29	5	2	INICIO	3	INICIO	4	PROCESO	9	PROCESO	5	5	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	12	PROCESO	
30	6	2	INICIO	4	PROCESO	3	PROCESO	9	PROCESO	6	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO	
31	7	3	PROCESO	2	INICIO	3	PROCESO	8	PROCESO	7	3	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	10	PROCESO	
32	8	4	PROCESO	3	INICIO	2	INICIO	9	PROCESO	8	4	PROCESO	5	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO	
33	9	3	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	9	PROCESO	9	5	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO	
34	10	4	PROCESO	2	INICIO	4	PROCESO	10	PROCESO	10	4	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	10	PROCESO	
35	11	3	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	10	PROCESO	11	4	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	10	PROCESO	
36	12	2	INICIO	3	INICIO	2	INICIO	7	INICIO	12	5	PROCESO	3	INICIO	2	INICIO	10	PROCESO	
37	13	4	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	10	PROCESO	13	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO	
38	14	2	INICIO	2	INICIO	3	PROCESO	7	INICIO	14	3	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	10	PROCESO	
39	15	3	PROCESO	2	INICIO	3	PROCESO	8	PROCESO	15	4	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	11	PROCESO	
40	16	4	PROCESO	3	INICIO	2	INICIO	9	PROCESO	16	5	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO	
41	17	3	PROCESO	2	INICIO	3	PROCESO	8	PROCESO	17	3	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	10	PROCESO	
42	18	2	INICIO	3	INICIO	2	INICIO	7	INICIO	18	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO	
43	19	3	PROCESO	2	INICIO	3	PROCESO	8	PROCESO	19	3	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	11	PROCESO	
44	20	4	PROCESO	3	INICIO	2	INICIO	9	PROCESO	20	5	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	12	PROCESO	
45	21	3	PROCESO	2	INICIO	3	PROCESO	8	PROCESO	21	5	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	14	PROCESO	
46	22	3	PROCESO	3	INICIO	2	INICIO	8	PROCESO	22	4	PROCESO	3	INICIO	5	LOGRADO	12	PROCESO	
47	23	3	PROCESO	2	INICIO	3	PROCESO	8	PROCESO	23	3	PROCESO	5	PROCESO	5	LOGRADO	13	PROCESO	
48	24	4	PROCESO	3	INICIO	2	INICIO	9	PROCESO	24	4	PROCESO	4	PROCESO	5	LOGRADO	13	PROCESO	
49	1	4	PROCESO	5	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO	1	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO	
50	2	4	PROCESO	6	PROCESO	3	PROCESO	13	PROCESO	2	3	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	10	PROCESO	
51	3	3	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	12	PROCESO	3	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO	
52	4	4	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	10	PROCESO	4	3	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	10	PROCESO	
53	5	4	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	13	PROCESO	5	4	PROCESO	5	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO	
54	6	4	PROCESO	3	INICIO	5	LOGRADO	12	PROCESO	6	3	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	10	PROCESO	
55	7	3	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	11	PROCESO	7	4	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	10	PROCESO	
56	50	2	4	PROCESO	6	PROCESO	3	PROCESO	13	PROCESO	2	3	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	10	PROCESO
57	51	3	3	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	12	PROCESO	3	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO
58	52	4	4	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	10	PROCESO	4	3	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	10	PROCESO
59	53	5	4	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	13	PROCESO	5	4	PROCESO	5	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO
60	54	6	4	PROCESO	3	INICIO	5	LOGRADO	12	PROCESO	6	3	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	10	PROCESO
61	55	7	3	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	11	PROCESO	7	4	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	10	PROCESO
62	56	8	4	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	13	PROCESO	8	4	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	12	PROCESO
63	57	9	4	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	12	PROCESO	9	2	INICIO	5	PROCESO	2	INICIO	9	PROCESO
64	58	10	3	PROCESO	4	PROCESO	5	LOGRADO	12	PROCESO	10	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO
65	59	11	3	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	12	PROCESO	11	3	PROCESO	5	PROCESO	2	INICIO	10	PROCESO
66	60	12	4	PROCESO	6	PROCESO	3	PROCESO	13	PROCESO	12	4	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	10	PROCESO
67	61	13	3	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	11	PROCESO	13	3	PROCESO	4	PROCESO	2	INICIO	9	PROCESO
68	62	14	3	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	9	PROCESO	14	5	PROCESO	5	PROCESO	3	PROCESO	13	PROCESO
69	63	15	4	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	13	PROCESO	15	3	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	11	PROCESO
70	64	16	5	PROCESO	6	PROCESO	3	PROCESO	14	PROCESO	16	4	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	10	PROCESO

POST TEST

POST TEST GRUPO EXPERIMENTAL								ESTUDIANTE S	POST TEST GRUPO CONTROL								
N. LITERAL (7)		N. INFERENCIAL (8)		N. CRÍTICO R.		VARIABLE COMPRENSION LECTORA			N. LITERAL (7)		N. INFERENCIAL(8)		N. CRÍTICO R. (5)		VARIABLE COMPRENSION LECTORA		
Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel		Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	Puntaje	Nivel	
6	LOGRADO	7	LOGRADO	4	PROCESO	17	LOGRADO	1	7	LOGRADO	5	PROCESO	5	LOGRADO	17	LOGRADO	
5	PROCESO	5	PROCESO	5	LOGRADO	15	LOGRADO	2	5	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	14	PROCESO	
4	PROCESO	4	PROCESO	2	INICIO	10	PROCESO	3	4	PROCESO	4	PROCESO	5	LOGRADO	13	PROCESO	
6	LOGRADO	5	PROCESO	4	PROCESO	15	LOGRADO	4	6	LOGRADO	6	PROCESO	3	PROCESO	15	LOGRADO	
4	PROCESO	5	PROCESO	2	INICIO	11	PROCESO	5	6	LOGRADO	3	INICIO	4	PROCESO	13	PROCESO	
7	LOGRADO	7	LOGRADO	5	LOGRADO	19	LOGRADO	6	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO	
7	LOGRADO	6	PROCESO	3	PROCESO	16	LOGRADO	7	6	LOGRADO	6	PROCESO	5	LOGRADO	17	LOGRADO	
6	LOGRADO	5	PROCESO	2	INICIO	13	PROCESO	8	5	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	14	PROCESO	
5	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO	9	7	LOGRADO	5	PROCESO	5	LOGRADO	17	LOGRADO	
6	LOGRADO	4	PROCESO	2	INICIO	12	PROCESO	10	6	LOGRADO	3	INICIO	2	INICIO	11	PROCESO	
5	PROCESO	6	PROCESO	4	PROCESO	15	LOGRADO	11	4	PROCESO	3	INICIO	2	INICIO	9	PROCESO	
5	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	14	PROCESO	12	6	LOGRADO	6	PROCESO	5	LOGRADO	17	LOGRADO	
5	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	14	PROCESO	13	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO	
6	LOGRADO	3	INICIO	3	PROCESO	12	PROCESO	14	3	PROCESO	4	PROCESO	2	INICIO	9	PROCESO	
5	PROCESO	6	PROCESO	4	PROCESO	15	LOGRADO	15	5	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	11	PROCESO	
5	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO	16	4	PROCESO	4	PROCESO	2	INICIO	10	PROCESO	
4	PROCESO	6	PROCESO	5	LOGRADO	15	LOGRADO	17	7	LOGRADO	7	LOGRADO	4	PROCESO	18	LOGRADO	
6	LOGRADO	6	PROCESO	4	PROCESO	16	LOGRADO	18	5	PROCESO	6	PROCESO	3	PROCESO	14	PROCESO	
3	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	10	PROCESO	19	5	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	11	PROCESO	
5	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	14	PROCESO	20	5	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	13	PROCESO	
7	LOGRADO	6	PROCESO	4	PROCESO	17	LOGRADO	21	6	LOGRADO	4	PROCESO	4	PROCESO	14	PROCESO	
5	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	11	PROCESO	22	5	PROCESO	3	INICIO	2	INICIO	10	PROCESO	
6	LOGRADO	5	PROCESO	3	PROCESO	14	PROCESO	23	5	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO	
5	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	11	PROCESO	24	6	LOGRADO	3	INICIO	3	PROCESO	12	PROCESO	
6	LOGRADO	7	LOGRADO	4	PROCESO	17	LOGRADO	1	4	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	11	PROCESO	
5	PROCESO	5	PROCESO	5	LOGRADO	15	LOGRADO	2	5	PROCESO	5	PROCESO	5	LOGRADO	15	LOGRADO	
4	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	13	PROCESO	3	4	PROCESO	2	INICIO	3	PROCESO	9	PROCESO	
6	LOGRADO	5	PROCESO	4	PROCESO	15	LOGRADO	4	3	PROCESO	4	PROCESO	2	INICIO	9	PROCESO	
5	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	14	PROCESO	5	5	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	12	PROCESO	
6	LOGRADO	7	LOGRADO	5	LOGRADO	18	LOGRADO	6	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO	
5	PROCESO	6	PROCESO	3	PROCESO	14	PROCESO	7	3	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	10	PROCESO	
6	LOGRADO	5	PROCESO	2	INICIO	13	PROCESO	8	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO	
5	PROCESO	7	LOGRADO	3	PROCESO	15	LOGRADO	9	5	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO	
7	LOGRADO	6	PROCESO	4	PROCESO	17	LOGRADO	10	4	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	10	PROCESO	
6	LOGRADO	6	PROCESO	3	PROCESO	15	LOGRADO	11	4	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	10	PROCESO	
5	PROCESO	5	PROCESO	4	PROCESO	14	PROCESO	12	5	PROCESO	3	INICIO	5	LOGRADO	13	PROCESO	
6	LOGRADO	5	PROCESO	3	PROCESO	14	PROCESO	13	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO	
6	LOGRADO	6	PROCESO	3	PROCESO	15	LOGRADO	14	3	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	10	PROCESO	
7	LOGRADO	6	PROCESO	3	PROCESO	16	LOGRADO	15	4	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	11	PROCESO	
6	LOGRADO	6	PROCESO	5	LOGRADO	17	LOGRADO	16	5	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO	
5	PROCESO	6	PROCESO	5	LOGRADO	16	LOGRADO	17	3	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	10	PROCESO	
45	5	PROCESO	6	PROCESO	5	LOGRADO	16	LOGRADO	17	3	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	10	PROCESO
46	6	LOGRADO	4	PROCESO	4	PROCESO	14	PROCESO	18	4	PROCESO	3	INICIO	3	PROCESO	10	PROCESO
47	5	PROCESO	7	LOGRADO	5	LOGRADO	17	LOGRADO	19	3	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	11	PROCESO
48	6	LOGRADO	5	PROCESO	4	PROCESO	15	LOGRADO	20	5	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	12	PROCESO
49	7	LOGRADO	5	PROCESO	4	PROCESO	16	LOGRADO	21	5	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	13	PROCESO
50	7	LOGRADO	4	PROCESO	3	PROCESO	14	PROCESO	22	4	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	11	PROCESO
51	6	LOGRADO	5	PROCESO	3	PROCESO	14	PROCESO	23	3	PROCESO	4	PROCESO	5	LOGRADO	12	PROCESO
52	6	LOGRADO	5	PROCESO	4	PROCESO	15	LOGRADO	24	4	PROCESO	4	PROCESO	5	LOGRADO	13	PROCESO
53	6	LOGRADO	7	LOGRADO	4	PROCESO	17	LOGRADO	1	5	PROCESO	5	PROCESO	3	PROCESO	13	PROCESO
54	6	LOGRADO	6	PROCESO	4	PROCESO	16	LOGRADO	2	4	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	12	PROCESO
55	5	PROCESO	6	PROCESO	5	LOGRADO	16	LOGRADO	3	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO
56	5	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	13	PROCESO	4	3	PROCESO	3	INICIO	4	PROCESO	10	PROCESO
57	5	PROCESO	6	PROCESO	4	PROCESO	15	LOGRADO	5	5	PROCESO	5	PROCESO	3	PROCESO	13	PROCESO
58	5	PROCESO	4	PROCESO	5	LOGRADO	14	PROCESO	6	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO
59	6	LOGRADO	5	PROCESO	4	PROCESO	15	LOGRADO	7	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO
60	5	PROCESO	6	PROCESO	4	PROCESO	15	LOGRADO	8	4	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	12	PROCESO
61	5	PROCESO	5	PROCESO	5	LOGRADO	15	LOGRADO	9	3	PROCESO	5	PROCESO	2	INICIO	10	PROCESO
62	5	PROCESO	5	PROCESO	5	LOGRADO	15	LOGRADO	10	4	PROCESO	4	PROCESO	3	PROCESO	11	PROCESO
63	5	PROCESO	6	PROCESO	5	LOGRADO	16	LOGRADO	11	3	PROCESO	5	PROCESO	2	INICIO	10	PROCESO
64	6	LOGRADO	7	LOGRADO	4	PROCESO	17	LOGRADO	12	4	PROCESO	5	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO
65	6	LOGRADO	6	PROCESO	5	LOGRADO	17	LOGRADO	13	4	PROCESO	4	PROCESO	2	INICIO	10	PROCESO
66	5	PROCESO	7	LOGRADO	4	PROCESO	16	LOGRADO	14	5	PROCESO	5	PROCESO	3	PROCESO	13	PROCESO
67	5	PROCESO	4	PROCESO	5	LOGRADO	14	PROCESO	15	3	PROCESO	4	PROCESO	4	PROCESO	11	PROCESO
68	5	PROCESO	7	LOGRADO	5	LOGRADO	17	LOGRADO	16	4	PROCESO	5	PROCESO	3	PROCESO	12	PROCESO

ANEXO 08
CONSTANCIA EMITIDA POR LA INSTITUCIÓN DONDE SE EJECUTÓ LA
INVESTIGACIÓN



INSTITUCIÓN EDUCATIVA 88240 PAZ Y AMISTAD

Mz-M1 Lt-11 Urb Cáceres Aramayo-Nuevo Chimbote

Telf. 043626649

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

EL DIRECTORA (A) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 88240 "PAZ Y AMISTAD"
DEL DISTRITO DE NUEVO CHIMBOTE, QUIEN AL FINAL SUSCRIBE:

CONSTATA:

Que, las estudiantes **Rosmery Elizeth Jiménez Pezantes** y **Flor de María Gonzales Rupay**, pertenecientes del IX ciclo de la EESPPCH, en su calidad de **practicantes**, han aplicado su instrumento de investigación **Prueba de Comprobación de la comprensión lectora** como parte del desarrollo de su trabajo de investigación titulado **"El método Dolorier para la comprensión lectora en estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2024"**, el mismo que es objeto de estudio por requerimiento de fines académicos en la Escuela de Educación Superior Pedagógico Público de Chimbote.

Que, habiéndose realizado el procedimiento correspondiente, se recurre a su despacho para constatar la aplicación de instrumentos y actividades de aprendizaje dirigida a los estudiantes de 4° "A" y 4° "C", mencionados y con ello, culminar exitosamente el presente estudio.

Ante ello, se expide la presente, bajo la solicitud presentada por las interesadas para los fines que estime conveniente; aplicando éticamente los principios de originalidad, confidencialidad y el consentimiento informado.

Chimbote, 20 de diciembre del 2024.




Mg. PEDRO A. AZAÑEDO MUÑOZ

DIRECTOR I.E. 88240



EL DIRECTORA (A) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 88005 "CORAZÓN DE JESÚS" DEL DISTRITO DE CHIMBOTE, QUE AL FINAL SUSCRIBE:

CONSTATA:

Que las estudiantes Jessica Ofreisa Bocanegra Catalán y Sandra Katerine Tapia Bardales han aplicado su instrumento de investigación Prueba de Comprobación de la comprensión lectora como parte del desarrollo de su trabajo de investigación titulado **"El método Dolorier y la comprensión lectora en estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2024"**, el mismo que es objeto de estudio por requerimiento de fines académicos en la Escuela de Educación Superior Pedagógico Público de Chimbote, habiéndose realizado el procedimiento correspondiente, se recurre a su despacho para constatar la aplicación de instrumentos y actividades de aprendizaje dirigida a los estudiantes de 4° "B" y 4° "D" de la IE y con ello, culminar exitosamente el presente estudio.

Ante lo antes mencionado, se expide la presente, bajo la solicitud presentada por las interesadas para los fines que estime conveniente; aplicando éticamente los principios de originalidad, confidencialidad y el consentimiento informado.

Chimbote, 20 de diciembre del 2024.




Nelly C. Salinas Morales
CM. 1032905189
DIRECTORA

NELLY SALINAS MORALES
DIRECTORA I.E. 88005

ANEXO 09

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Nosotras, Jessica Ofreisa Bocanegra Catalán, Flor de María Gonzales Rupay, Rosmery Elizeth Jimenez Pezantes y Sandra Katerine Tapia Bardales; bachilleres de Formación Inicial Docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Chimbote, presentamos el Informe de Tesis titulado: **“El método Dolorier y la comprensión lectora en estudiantes de primaria de instituciones educativas de la provincia Del Santa, 2025”**, para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación, del programa de estudios de Educación Primaria.

Por tanto, declaramos su autenticidad bajo juramento, lo siguiente:

- Que, la investigación desarrollada es de nuestra autoría.
- Hemos mencionado todas las fuentes empleadas en la investigación, identificando toda cita textual o de parafraseo provenientes de otras fuentes, de acuerdo con los establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- La investigación no ha sido previamente presentada, completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, nos sometemos a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario de la EESPP Chimbote.

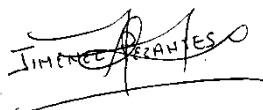
Nuevo Chimbote, 24 noviembre de 2025



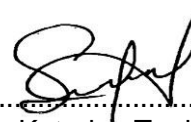
.....
Jessica Ofreisa Bocanegra Catalán
DNI:32971898



.....
Flor de María Gonzales Rupay
DNI: 32942159




.....
Rosmery Elizeth Jimenez Pezantes
DNI: 44989937




.....
Sandra Katerine Tapia Bardales
DNI: 44130445

ANEXO 10

IMPLEMENTACIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE



SESIÓN DE APRENDIZAJE N°01




DATOS INFORMATIVOS				
I.E.	88240 "PAZ Y AMISTAD" – NUEVO CHIMBOTE			
ÁREA	COMUNICACIÓN			
GRADO	SECCIÓN	N° ESTUDIANTES	DURACIÓN	FECHA EJECUCIÓN
4°	A	24	90 minutos	19/11/2024
DOCENTE DE AULA		Lic. Vicky Quirós Flores		
ASESOR		Mg. Santos Valentin Rodriguez Valera		
INVESTIGADORAS		BOCANEGA CATALÁN Jessica Ortega GONZALES RUPAY Flor de Maria JIMENEZ PEZANTES Rosmery Elizeth TAPIA BARDALES Sandra Katerine		

I. TÍTULO DE LA SESIÓN: Leemos un cuento aplicando la estrategia del método Dolorier

II. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias / capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?
<p>LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito • Infiere e interpreta información del texto • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del cuento "El amo y el criado". • Explica el tema, el propósito, las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones y personificaciones, así como las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información. • Opina sobre el contenido del cuento "El amo y el criado" • Explica el sentido de los recursos verbales que se usan en el método Dolorier para reflexionar sobre el texto que. 	<p>Leen un texto empleando el método Dolorier, respetando la simbología para mejorar la oralidad.</p> <p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica el tema, ideas principales y mensaje del cuento "El fuego". • Explica la relación que existe entre el tema y la conducta de los personajes del cuento leído. • Emite su opinión frente a la conducta de los personajes del cuento leído. <p>Instrumento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prueba de Comprensión Lectora
Enfoque Transversal	Acciones observables	
Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad	Los estudiantes participan juntos en la búsqueda de estrategias adecuadas para resolver los problemas que se suscitan en aula, mostrando respeto y ayudando a quienes presentan dificultades en el proceso de aprendizaje.	
¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en esta sesión?	
<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar las fichas de aprendizaje. • Elaborar el instrumento de evaluación. • Elaborar las imágenes a trabajar. • Leer el cuento que se entregará al estudiante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Video de motivación • Lápiz, papel • Colores • Fichas de aprendizaje. • Ficha de lectura 	



MOTIVACIÓN:

- Participan en actividades de relajación como respiración diafragmática que les ayudará a leer correctamente.
- Control de respiración:



RELÁJATE:

- Toma aire lentamente por las fosas nasales, mientras levanta la cara y subes lentamente los brazos hasta llegar a la altura de los hombros.
- Expulsa el aire lentamente, mientras bajas la cabeza y los brazos al mismo tiempo.

- Control de la inspiración:



SUELTA TUS MÚSCULOS

- Inspira lenta y profundamente, luego sopla un hilo de aire fino y largo. Más largo. No debes interrumpir hasta que te quedes sin aire.

Recuperación de saberes previos:

Responden a las siguientes interrogantes:

- ¿Por qué es importante una correcta respiración para la correcta lectura?
- ¿Cuáles son los pasos que debemos seguir para realizar una correcta respiración?

Problematización:

Los estudiantes dan sus opiniones respecto a las interrogantes:

- ¿Cuál es la diferencia entre la lectura oral y la lectura silenciosa?
- ¿Qué clases de lectura coral existen?

Propósito:

En la clase de hoy, leeremos un cuento aplicando el método Dolzieu para mejorar la comprensión lectora.

DESARROLLO

PROCESOS DIDÁCTICOS

RECURSOS

ANTES DE LA LECTURA

- Observan la siguiente imagen:



Responden a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué observan en la siguiente imagen?
- ¿Qué sabemos de estos personajes?
- ¿Dónde vivían?
- ¿Qué hacen estos personajes?
- ¿Qué uso le están dando al fuego?

Posteriormente se pega el título del texto para que respondan a las siguientes interrogantes:

- ¿De qué creen que trata el texto?
- ¿Qué tipo de texto será?

Emiten sus opiniones y se escribe sus respuestas en la pizarra.

Reciben el texto con las indicaciones correspondientes:

	Indica que la oración ha concluido. Debes hacer una pausa.
	Poner énfasis y emoción a la palabra.
	Separa los grupos fónicos.
	Debes modular la voz para que el sonido sea más motivador para el oyente.

LAMINAS

EXPRESSION ORAL

CARTEL DE SIMBOL OS

FICHA DE LECTUR A

PLUMON

PIZARR A

DURANTE LA LECTURA

- Escuchan la primera lectura de parte de la docente, siguiendo los pasos de la simbología que se ha establecido.
- Leen de manera silenciosa y rápida para que el niño se vaya familiarizando con el contenido y vaya respetando las condiciones de la simbología presentada.
- Continúa con la lectura aplicando los pasos del método Doloirier.

LECTURA CORAL:

- Los estudiantes y docentes leen a una sola voz el texto, procurando respetar la simbología dada.
- Repiten la entonación adecuada junto al docente.
- Leen en voz alta procurando pronunciar correctamente, para ello deberán abrir adecuadamente la boca, mover los labios y entonar bien.

Las noches eran de hielo y los dioses se habían llevado el fuego.
El frío cortaba la carne y las palabras de los hombres. Ellos
suplicaban tiritando con voz rota y los dioses se hacían los
sordos.

LECTURA ENTONATIVA:

- Repiten la lectura coral, pero esta vez se guiarán por la dirección de las flechas. Se recomienda que cada grupo se entone diferentes. La flecha roja concluye la entonación.

Las noches eran de hielo y los dioses se habían llevado el fuego.
El frío cortaba la carne y las palabras de los hombres. Ellos
suplicaban tiritando con voz rota y los dioses se hacían los
sordos.

LECTURA ENFÁTICA:

- Siguen la entonación del docente.
- Al llegar a la palabra subrayada con color verde, se debe pronunciar más fuerte y con mayor énfasis.

- recomienda que cada grupo se entone diferentes. La flecha roja concluye la entonación.

Las noches eran de hielo y los dioses se habían llevado el fuego.

El frío cortaba la carne y las palabras de los hombres. Ellos suplicaban tiritando con voz rota y los dioses se hacían los sordos.

- Procuran acompañar la lectura de las palabras de color verde, con un gesto o una señal con las manos, hombros o la cabeza.

LECTURA PUNTUADA:

- Leen el texto respetando los signos de puntuación.
- Comprenden la frase "Quien entona al leer, entiende lo que lee".

Las noches eran de hielo y los dioses se habían llevado el fuego.

El frío cortaba la carne y las palabras de los hombres. Ellos suplicaban tiritando con voz rota y los dioses se hacían los sordos.

- Luego de realizar todas estas actividades, los estudiantes realizan una lectura completa del texto.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- Emiten sus opiniones acerca de la lectura realizada.
- ¿Qué les pareció los pasos que hemos realizado para leer?
- ¿Les gustó la forma como lo han realizado?
- ¿Qué entendieron del texto que acabamos de leer?
- ¿Qué mensaje rescatas del texto leído?

CIERRE

METACOGNICIÓN:

Responden a las interrogantes:

¿Qué aprendimos? ¿Cómo aprendimos? ¿Para qué nos servirá lo aprendido? ¿Qué dificultades tuve?

AUTOEVALUACIÓN:		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SÍ	NO
1. Participé activamente en las actividades de lectura.		
2. Respeté el turno y las opiniones de mis compañeros.		
3. Estuve atento a las indicaciones de la docente.		
4. Seguí ordenadamente cada indicación de la docente.		


 Rosmery Jiménez Pezantes
 INVESTIGADORA


 Jéssica Bocanegra Catalán
 INVESTIGADORA


 Flor Gonzales Rupay
 INVESTIGADORA


 Sandra Tapia Bardales
 INVESTIGADORA


 Vicky Quana Flores
 DOCENTE

FICHA PARA EL ESTUDIANTE



NOMBRE:

FECHA:

___/___/___

1. Lee el siguiente texto, respetando la simbología del método Dolorier.

Las noches eran de hielo y los dioses se habían llevado el fuego. El frío cortaba la carne y las palabras de los hombres. Ellos suplicaban tiritando con voz rota y los dioses se hacían los sordos.

Una vez, les devolvieron el fuego. Los hombres danzaron con alegría y lanzaron cánticos de gratitud. Pero pronto los dioses enviaron lluvia y granizo y apagaron las hogueras.

Los dioses hablaron y exigieron; para merecer el fuego, los hombres deben abrirse el pecho con el puñal de obsidiana y entregar su corazón. Los indios quichés ofrecieron la sangre de sus prisioneros y se salvaron del frío.

Los cachiqueles, primos de los quichés y también herederos de los mayas, no aceptaron el precio; se deslizaron con pies de pluma a través del humo y robaron el fuego y lo escondieron en las cuevas de las montañas.



Ahora es momento de desarrollar tu ficha de lectura. Debes tener en cuenta los tres niveles de comprensión lectora.

Responde a los ítems teniendo en cuenta los siguientes niveles:

Encierra la letra que contiene la respuesta correcta:



1. Son personajes principales del cuento:
 - a) Los indios quichés y sus hijos.
 - b) Los indios quichés y el fuego.
 - c) Los indios quichés y los indios cachiquestes
 - d) Los indios quichés y los dioses.

2. ¿Qué hicieron los hombres cuando les devolvieron el fuego?
 - a) Se fueron a rezar al templo.
 - b) Danzaron y cantaron en señal de gratitud.
 - c) Se arrodillaron ante sus dioses.
 - d) Se molestaron

3. ¿Qué exigieron los dioses para devolverles el fuego a los hombres?
 - a) Que entreguen el puñal de obsidiana.
 - b) Que los sigan adorando
 - c) Abrirse el pecho con un puñal.
 - d) Rezar todos los días.

4. ¿Quiénes robaron el fuego y lo escondieron entre las cuevas?
 - a) Los cachiquestes
 - b) Los quichés
 - c) Los dioses
 - d) Los hombres

5. ¿Qué puñal deberían utilizar para los sacrificios?
 - a) Puñal de fuego
 - b) Puñal de metal
 - c) Puñal de obsidiana
 - d) Ninguno es correcto

6. ¿Qué enviaron los dioses para apagar el fuego?
 - a) A una persona para apagarlo.
 - b) Lluvias y granizos

- c) En fuego divino.
- d) La furia de los dioses.

Inferencial

Responde a las siguientes interrogantes.

7. ¿Por qué los dioses volvieron a quitarles el fuego a los hombres?

8. ¿Por qué era importante el fuego para los hombres?

9. ¿Cuál es el significado del sacrificio, para ti?

10. ¿Por qué los cachiqueles robaron el fuego?

Emite tu opinión acerca de lo que ha sucedido en el cuento:

Crítico

11. A tu parecer, ¿cómo consideras la actitud de los dioses al castigar a los hombres?

12. Para recobrar el fuego, los hombres debían abrirse el pecho y apuñalarse ¿consideras que es correcta su actitud?

13. Los cachiqueles robaron el fuego de los quichés, ¿crees que es correcta es actitud? ¿Por qué crees que actuaron de esa manera?

14. Muchas culturas incentivan el respeto y la obediencia a sus dioses, ¿tú qué opinas de ello?

15. ¿Qué hubieras hecho, si estuvieras en el lugar de los quichés y te hubieran pedido que sacrifiques a un ser amado a cambio de algo?

ANEXO 11

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS



La investigadora Sandra Tapia, aplicando sesión del método Dolorier a los estudiantes del cuarto grado en la I.E. 88005 "Corazón de Jesús" – Chimbote.



La investigadora Jessica Bocanegra, aplicando sesión del método Dolorier a los estudiantes de cuarto grado en la I.E. 88005 "Corazón de Jesús" – Chimbote.

La investigadora Rosmery Jimenez, aplicando sesión del método Dolorier a los estudiantes de cuarto grado en la I.E. 88240 "Paz y Amistad" = Nuevo Chimbote.



Las investigadoras Flor Gonzales y Rosmery Jimenez, aplicando sesión del método Dolorier a los estudiantes de cuarto grado en la I.E. 88240 "Paz y Amistad" = Nuevo Chimbote.