

**UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES**

**Facultad de Derecho y Ciencias Políticas**

**Escuela Profesional de Educación**



**UPLA**  
UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES

**TESIS**

**DIÁLOGO REFLEXIVO Y NIVELES DE  
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES  
DEL IV CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
N.º 31886 MARÍA PARADO DE BELLIDO –  
PERENÉ**

<b>Para optar</b>	: El Título Profesional de Licenciado en Educación Primaria
<b>Autor (es)</b>	: Bach. Astuhuaman Ramirez Henry David : Bach. Porras Castillo Ayrton Ferzet
<b>Asesor</b>	: Mg. Camarena Bonifacio Rocio Del Pilar
<b>Línea de Investigación institucional</b>	: Desarrollo Humano y Derechos
<b>Área de investigación institucional</b>	: Ciencias Sociales
<b>Fecha de Inicio y Culminación</b>	: 14-04-23 al 24-11-23

**HUANCAYO – PERÚ**

**2023**

**HOJA DE JURADOS REVISORES**

**DR. POMA LAGOS LUIS ALBERTO**

Decano de la Facultad de Derecho

**DR. SUAREZ REYNOSO CARLOS ALBERTO**

Docente Revisor Titular 1

**MG. MARTINEZ VELIZ ALDO JOEL**

Docente Revisor Titular 2

**MG. SOTELO REMUZGO NOEMI ROSARIO**

Docente Revisor Titular 3

**LIC. GIL HUAROC MARIA DEL CARMEN**

Docente Revisor Suplente

**DEDICATORIA**

A nuestro señor por haberme entregado a una familia linda, quienes han depositado su confianza en mí, ejemplo de progreso, sencillez y sobre todo honestidad.

Henry

A mi familia y sobre todo a mis padres, quienes siempre me apoyaron en todo momento, tanto en mi formación profesional como personal. Doy gracias a nuestro señor por brindarme una familia maravillosa.

Ayrton

## **AGRADECIMIENTO**

A la Universidad Peruana Los Andes. Por habernos acogido en sus aulas universitarias; de lo cual estamos orgullosos de ser egresados. A los docentes de la escuela de Educación, en su labor como educadores, por formarnos con valores y brindarnos sus conocimientos para nuestra formación profesional.

Un agradecimiento especial a nuestro asesor de esta tesis: Dr. Porras Flores Héctor, por guiarnos y ser el soporte en el proceso de elaboración de nuestra tesis. A nuestra asesora: Mg. Rocío Del Pilar Camarena Bonifacio, por brindarnos lineamientos importantes para la culminación de la tesis. A nuestras familias por el apoyo y soporte emocional, quienes estuvieron constante en nuestra formación a nivel personal.

Henry y Ayrton

## CONSTANCIA DE SIMILITUD



Oficina de  
Propiedad Intelectual  
y Publicaciones

NUEVOS TIEMPOS  
NUEVOS DESAFÍOS  
NUEVOS COMPROMISOS

## CONSTANCIA DE SIMILITUD

N ° 00298-FDCP -2024

La Oficina de Propiedad Intelectual y Publicaciones, hace constar mediante la presente, que la **Tesis** Titulada:

**DIÁLOGO REFLEXIVO Y NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL IV CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.º 31886 MARÍA PARADO DE BELLIDO – PERENÉ**

Con la siguiente información:

Con Autor(es) : **BACH. ASTUHUAMAN RAMIREZ HENRY DAVID  
BACH. PORRAS CASTILLO AYRTON FERZET**

Facultad : **DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS**

Escuela Profesional : **EDUCACIÓN PRIMARIA**

Asesor(a) : **MG. CAMARENA BONIFACIO ROCIO DEL PILAR**

Fue analizado con fecha **13/09/2024** con **131** pág.; en el Software de Prevención de Plagio (Turnitin); y con la siguiente configuración:

**Excluye Bibliografía.**

**Excluye Citas.**

**Excluye Cadenas hasta 20 palabras.**

**Otro criterio (especificar)**

X
X
X

El documento presenta un porcentaje de similitud de **18** %.

En tal sentido, de acuerdo a los criterios de porcentajes establecidos en el artículo N° 15 del Reglamento de Uso de Software de Prevención de Plagio Versión 2.0. Se declara, que el trabajo de investigación: **Si contiene un porcentaje aceptable de similitud.**

Observaciones:

En señal de conformidad y verificación se firma y sella la presente constancia.

Huancayo, 13 de setiembre de 2024.



**MTRA. LIZET DORIELA MANTARI MINCAMI  
JEFE**

Oficina de Propiedad Intelectual y Publicaciones

## CONTENIDO

CARÁTULA	i
HOJA DE JURADOS REVISORES	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
CONSTANCIA DE SIMILITUD	v
CONTENIDO	vi
CONTENIDO DE TABLAS	ix
CONTENIDO DE FIGURAS	xi
RESUMEN	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN	xiv
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	
1.1. Descripción de la realidad problemática	17
1.2. Delimitación del problema	20
1.2.1. Delimitación espacial	20
1.2.2. Delimitación temporal	21
1.2.3. Delimitación conceptual	21
1.3. Formulación del problema	21
1.3.1. Problema General	21
1.3.2. Problemas Específicos	21
1.4. Justificación	21
1.4.1. Social	22
1.4.2. Teórica	22
1.4.3. Metodológica	22
1.5. Objetivos	23
1.5.1. Objetivo General	23
1.5.2. Objetivos Específicos	23
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>MARCO TEÓRICO</b>	
2.1. Antecedentes	24
2.1.1. Nacionales	24

2.1.2. Internacionales	28
2.2. Bases teóricas	30
2.3. Marco conceptual (de las variables y dimensiones)	42
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>HIPÓTESIS</b>	
3.1. Hipótesis General	45
3.2. Hipótesis Específicas	45
3.3. Variables	46
<b>CAPÍTULO IV</b>	
<b>METODOLOGÍA</b>	
4.1. Método de Investigación	47
4.2. Tipo de Investigación	47
4.3. Nivel de Investigación	48
4.4. Diseño de Investigación	48
4.5. Población y muestra	49
4.6. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos	52
4.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	55
4.8. Aspectos éticos de la Investigación	59
<b>CAPÍTULO V</b>	
<b>RESULTADOS</b>	
5.1. Descripción de resultados	61
5.2. Contrastación de hipótesis	65
5.3. Discusión de resultados	74
<b>CONCLUSIONES</b>	80
<b>RECOMENDACIONES</b>	82
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	83
<b>ANEXOS</b>	91
- Anexo 1: Matriz de consistencia.	92
- Anexo 2: Matriz de operacionalización de la variable DRF.	95
- Anexo 3: Matriz de operacionalización de la variable NCL.	96
- Anexo 4: Matriz de operacionalización del instrumento DRF y NCL.	98
- Anexo 5: Instrumento(s) de recolección de datos.	100
- Anexo 6: Validación de Expertos respecto al instrumento.	102

- Anexo 7: Solicitud dirigido a la entidad donde se recolecto los datos.	108
- Anexo 8: Documento de aceptación por parte de la entidad.	111
- Anexo 9: Constancia de que se aplicó el instrumento.	112
- Anexo 10: Declaración de autoría.	113
- Anexo 11: Fotos de la aplicación del instrumento.	115
- Anexo 12: La data de procesamiento de datos.	127

## CONTENIDO DE TABLAS

Tabla 1	Definición conceptual y operacional de las variables DRF y NCL.	46
Tabla 2	Población y muestra.	50
Tabla 3	Población total según SIAGIE.	51
Tabla 4	Muestra de estudio.	51
Tabla 5	Ficha técnica del instrumento diálogo reflexivo.	53
Tabla 6	Baremo percentil del diálogo reflexivo.	53
Tabla 7	Ficha técnica del instrumento niveles de comprensión lectora.	54
Tabla 8	Baremo percentil del diálogo reflexivo.	54
Tabla 9	Técnica e instrumento de recolección de datos.	55
Tabla 10	Prueba binomial de validez del instrumento por juicio de expertos.	56
Tabla 11	Confiabilidad de datos de las variables de estudio.	57
Tabla 12	Consistencia interna de datos de diálogo reflexivo.	57
Tabla 13	Consistencia interna de datos de niveles de comprensión lectora.	58
Tabla 14	Resumen del procesamiento de los casos.	58
Tabla 15	Distribución de frecuencia de la variable DRF.	61
Tabla 16	Distribución de frecuencia de las dimensiones de la variable DRF.	62
Tabla 17	Distribución de frecuencia de la variable NCL.	63
Tabla 18	Distribución de frecuencia de las dimensiones de la variable NCL.	64
Tabla 19	Determinación de la distribución de datos de las variables.	65
Tabla 20	Prueba de validez de la hipótesis general-	66
Tabla 21	Coefficiente de contingencia de la hipótesis general.	66
Tabla 22	Prueba de validez de la hipótesis específica 1.	67
Tabla 23	Coefficiente de contingencia de la hipótesis específica 1.	68
Tabla 24	Prueba de validez de la hipótesis específica 2.	68
Tabla 25	Coefficiente de contingencia de la hipótesis específica 2.	69
Tabla 26	Prueba de validez de la hipótesis específica 3.	70
Tabla 27	Coefficiente de contingencia de la hipótesis específica 3.	70
Tabla 28	Correlación entre las variables de estudio.	71
Tabla 29	Correlación entre las dimensiones de las variables de estudio.	71

Tabla 30	Correlación de la hipótesis específica 1.	72
Tabla 31	Correlación de la hipótesis específica 2.	73
Tabla 32	Correlación de la hipótesis específica 3.	74

**CONTENIDO DE FIGURAS**

Figura N° 1	Gráfico de la variable. Diálogo reflexivo.	62
Figura N° 2	Gráfico de la variable. Niveles de comprensión lectora.	63

## RESUMEN

Poner en práctica el diálogo reflexivo durante la sesión de aprendizaje asociado a los niveles de comprensión lectora, fueron grandes desafíos en toda la comunidad educativa Mariana, por ello la presente investigación, tuvo por objetivo establecer la relación entre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en estudiantes del cuarto ciclo del nivel primaria de la educación básica regular. La metodología estuvo constituida por el enfoque cuantitativo, nivel descriptivo, diseño correlacional, y el método de observación. La muestra fue de tipo no probabilístico con un nivel de confianza al 95%. El instrumento fue una lista de cotejo dicotómico por cada variable, creado en base a teorías científicas, constituido por una variable, tres dimensiones y 12 ítems. La validez fue realizada por juicio de expertos y tratamiento estadístico de prueba binomial 0,0002 a 0,021, incluido una prueba piloto cuyo valor de confiabilidad según la fórmula 20 Kuder-Richardson fue de 0,839 y 0,807 alta y fiable. La validez de la hipótesis tuvo una asociación significativa según la prueba Chi cuadrado de Pearson de  $0,000 < 0,05$  que representa un 95% de confianza y un coeficiente de contingencia positiva de 0,786 validando la hipótesis alternativa de estudio. Los resultados visibilizaron la dependencia entre diálogo reflexivo y niveles de comprensión lectora, con equidad porcentual entre las variables de estudio, demostrando una correlación positiva y fuerte entre las variables y sus dimensiones, que incluyeron el diálogo de apertura, proceso y cierre con los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico.

Palabras claves: Diálogo reflexivo y niveles de comprensión lectora.

## ABSTRACT

Putting reflective dialogue into practice during the learning session associated with the levels of reading comprehension were great challenges in the entire Mariana educational community, therefore the present research aimed to establish the relationship between reflective dialogue and levels of understanding. reading in students of the fourth cycle of the primary level of regular basic education. The methodology consisted of the quantitative approach, descriptive level, correlational design, and the observation method. The sample was non-probabilistic with a 95% confidence level. The instrument was a dichotomous checklist for each variable, created based on scientific theories, consisting of one variable, three dimensions and 12 items. Validity was carried out by expert judgment and statistical treatment of binomial test 0.0002 to 0.021, including a pilot test whose reliability value according to the Kuder-Richardson formula 20 was 0.839 and 0.807, high and reliable. The validity of the hypothesis had a significant association according to Pearson's Chi square test of  $0.000 < 0.05$ , which represents 95% confidence and a positive contingency coefficient of 0.786, validating the alternative study hypothesis. The results made visible the dependence between reflective dialogue and levels of reading comprehension, with percentage equity between the study variables, demonstrating a positive and strong correlation between the variables and their dimensions, which included the opening, process and closing dialogue with the levels of literal, inferential and critical understanding.

**Keywords:** Reflective dialogue and levels of reading comprehension.

## INTRODUCCIÓN

Siendo el diálogo una forma de comunicación consciente y consentido de conversación que conduce a una relación dialógica entre personas (Díaz y Nuñez, 2021, p. 45) en el ámbito educativo permite al docente tener la posibilidad de poner en marcha el diálogo reflexivo durante el proceso pedagógico de interrelación de aprendizaje entre estudiantes y docente (Pimentel, 2023, p. 13) del cual puede tomar decisiones para mejorar la práctica docente en base a la experiencia asumido, admitiendo que la práctica de diálogo reflexivo durante el proceso de enseñanza aprendizaje puede ayudarlo al ejercicio continuo de la reflexión, En tal sentido (Umanzor, s.f., p. 21) indica que “el diálogo es una relación horizontal de A más B”, es decir, se necesita de la participación de dos personas, donde se pueda compartir dudas, problemas, experiencias vividas, percepciones, creencias, emociones, conocimientos construidos, inquietudes y necesidades. De acuerdo al Ministerio de educación (2017), se puede distinguir tres momentos para llevar a cabo un diálogo reflexivo como es el diálogo de apertura, de reflexión y de compromisos de mejora, por su parte, (Villanueva, 2024, p. 12) también propone un proceso de tres fases: de apertura, de proceso y cierre.

Por otro lado, respecto a la comprensión lectora (Muñoz-Moran, 2023, p. 14) define como un “... conjunto de procesos psicológicos que consiste en una serie de operaciones mentales...” que tiene la capacidad de procesar la información lingüística ingresada por los sentidos hasta asumir una postura de decisión. En tal sentido, la lectura es un acto primordial para la comprensión, donde el estudiante sea capaz de orientar sus procesos cognitivos a la comprensión absoluta del texto ya sea visual o textual. (Muñoz-Moran, 2023, p. 14), menciona “la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto”, entonces toda comprensión se debe desarrollar con énfasis a través de tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico tal como enfatiza (Cárdenas, et al. 2021, p. 28), y abordar de manera integral para lograr una comprensión plena del texto.

Asimismo, la comprensión lectora contribuye en la estimulación de la lectura en los niños, en su aprendizaje, desarrolla la inteligencia y también crea hábitos de reflexión y análisis. Cieza (2023) afirma que el grado de comprensión lectora en los niños se alcanza en sus primeros años. El proceso de comprensión lectora se clasifica en tres niveles:

- Nivel literal: Lectura de manera literal conforme al texto. Requiere respuestas simples que se encuentran explícitas en el texto.
- Nivel inferencial: Se elabora conclusiones de lo leído. Buscar explicación más allá de la información brindada por el texto.
- Nivel crítico: Manifestar juicios sobre el texto leído. Evaluar la lectura a partir del criterio del lector usando sus conocimientos previos.

Dado los argumentos previos se hace imprescindible desarrollar el diálogo reflexivo en el proceso pedagógico, porque cobertura con amplitud la interacción entre los estudiantes y el docente (Pimentel, 2023, p.32), que da lugar a un ambiente más activo y expresivo, en el que se combina la espontaneidad, mediación, movilidad y combinación de habilidades que permita el desarrollo de competencias en condiciones favorables para el logro de los propósitos previstos. En este contexto es importante sumar el lado afectivo motivacional, papel categórico del diálogo que conlleva a la satisfacción reflexiva del aprendizaje (Pimentel, 2023, p.7), si se utiliza el diálogo reflexivo de manera oportuna y que responde a los intereses de los estudiantes esto, amplía la posibilidad de interactuar de manera libre, segura, independiente y abierta entre los actores del proceso de enseñanza aprendizaje, se hace un espacio más expresivo, participativo, que combina la espontaneidad y las actividades pedagógicas planificadas en la construcción de nuevos conocimientos del saber.

Vinculado al tema de estudio anterior, según (Fajardo, 2023, p. 29) establece que la comprensión lectora es fundamental en el desarrollo de las competencias de manera transversal, que ocurre entre el lector y el texto, así mismo (Fajardo, 2023, p. 29) destaca que movilizar la lectura por los distintos niveles de comprensión lectora en las actividades pedagógicas planificadas por el docente permite que los estudiantes logren expresar mejor sus ideas, con fluidez y sin temores. Además, (Muñoz-Moran, 2023, p. 14) establece que la capacidad de comprensión lectora son habilidades que el estudiante moviliza para lograr el propósito planteado en una determinada actividad pedagógica. La comprensión lectora es una actividad cíclica donde el lector localiza primero la información literal presente en un determinado texto, seguido de inferir la información implícito e interpretativo del texto, para que al final asuma una posición del nivel crítico con intención de juzgar el texto, así lo confirma (Muñoz-Moran, 2023, p. 14)

A partir de las consideraciones antes mencionado y con la imperiosa necesidad de identificar las causas sobre carencia del diálogo reflexivo para el desarrollo de los niveles

de comprensión lectora en la práctica docente, la presente investigación plantea el siguiente problema de investigación: ¿Qué relación existe entre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené? Asimismo, se formuló el objetivo general en base a nuestra problemática: Establecer la relación entre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en estudiantes IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené. Con la siguiente metodología de enfoque cuantitativo, nivel de investigación descriptivo, tipo de investigación correlacional no paramétrico, con un diseño de investigación correlacional no experimental.

El presente trabajo de investigación presenta la siguiente estructura:

Capítulo I	Planteamiento del problema
Capítulo II	Marco teórico
Capítulo III	Hipótesis
Capítulo IV	Metodología
Capítulo V	Resultados

Finalmente, plasmamos las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos.

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **1.1. Descripción de la realidad problemática**

Siendo la comprensión lectora un proceso cognitivo que transita por el estadio del reconocimiento literal, inferencial y crítico en cada lector (Rivera, 2023, p.6), se hace necesario desarrollar habilidades y estrategias de comunicación, a partir del saber previo, la incidencia del contexto y las condiciones socioemocionales que cada lector evidencia (Tafur, 2023).

Del mismo modo, el diálogo reflexivo es considerado como una estrategia didáctica centrada en diálogos pedagógicos que desarrolla el pensamiento reflexivo de los estudiantes (Díaz & Núñez, 2021, p.12), favorece a la integración de habilidades para la muestra de aptitudes y práctica de valores, condiciones favorables para la comprensión lectora.

En tal sentido, ambos aspectos vienen siendo motivos de investigación, cuyo estudio permita explicar la situación problemática de la comprensión lectora y su relación con el manejo sistematizado del diálogo reflexivo, con el propósito de mejorar los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes, considerando a la comprensión como una competencia transversal en las diversas áreas curriculares.

Según el informe del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, 2022), los resultados de la competencia de lectura de la Unión Europea, revelan datos recurrentes, cuyo resultado de cada cuatro estudiantes uno tiene un

deficiente rendimiento en lectura al 26%. La mitad de los estudiantes cuyo contexto socioeconómico desfavorables presentan bajos niveles de logro en matemática al 40%. Uno de cada diez estudiantes obtiene logros satisfactorios en cualquiera de las áreas evaluadas como, por ejemplo, un 7% en lectura. Así mismo, en el Perú en el entorno latinoamericano de 10 países participantes en la evaluación PISA 2022, en lectura se ubica en el séptimo lugar con un promedio de 408 puntos por debajo del promedio de los países que pertenecen a la organización para la cooperación y el desarrollo económico OCDE; a pesar que tuvo un ligero avance aun no supera el nivel 2, quedando en que los estudiantes solo emplean criterios implícitos para identificar datos desde indicaciones explícitos, interpreta parte específico del texto, reflexiona sobre un propósito global, compara y evalúa enunciados explícitos y sus propias experiencias al 27,2% por lo demás están por debajo del nivel 2, es decir, bajo desempeño señalado en el nivel 2 (OCDE, 2023).

En el marco de la evaluación muestral de estudiantes en el año 2022 implementado por el Ministerio de Educación, los resultados a nivel del cuarto grado del nivel primaria en lectura a nivel nacional (MINEDU, 2022), muestran niveles de logro de aprendizaje en un 30% de satisfactorio, 34,8% en proceso, 27,8% en inicio y 7,3% en previo al inicio, dando lugar a que los estudiantes en su mayor porcentaje han obtenido parcialmente los aprendizajes esperados para el ciclo evaluado tal como lo establece el programa curricular de primaria; a su vez los resultados promedio de los niveles de logro de aprendizaje de la región Junín (MINEDU, 2022), fue de 31,7% satisfactorio; 35,7% en proceso; 27,6% en inicio y 5,1% en previo al inicio. Dicho resultado tiene una similitud a los resultados nacionales. A nivel del ámbito de la Unidad de gestión Educativa Local de Pichanaki, los resultados fueron 12,5% satisfactorio, 25,0% en proceso; 46,9% en inicio y 15,6% en previo al inicio.

Por otra parte, según el diagnóstico del proyecto educativo institucional de la Institución Educativa N° 31886 “María Parado de Bellido”, se evidencia dificultades en el logro de la competencia lectora, debido a que los estudiantes no muestran interés para leer libros, prefieren concentrar su atención en medios audiovisuales en el que se requiere menos esfuerzo mental para el procesamiento de la información. Estos medios audiovisuales son la televisión, el internet, los videojuegos, etc., tal como se describe en el proyecto educativo institucional (PEI, 2023, p.14), dicha distracción

impide la práctica de la lectura, superarlo requiere emplear de algunas estrategias como el diálogo reflexivo que produzca estímulos textuales y que movilice la capacidad de combinar la comprensión, uso y análisis de diversos tipos de texto a nivel de la comprensión literal, inferencial y crítica (Tapia y Zambrano, 2023). La comprensión lectora forma parte de la vida diaria de los estudiantes como un aprendizaje permanente desde la interacción entre el acto de leer y el mensaje.

Teniendo en cuenta los reportes técnicos de los últimos tres años de la Evaluación Censal de los Estudiantes (ECE), emitidos por la oficina de medición de la calidad de los aprendizajes del Ministerio de Educación (MINEDU, 2022) se conoce que los resultados a nivel nacional en lectura, los estudiantes del cuarto grado de primaria tuvieron un descenso en el nivel de logro satisfactorio, en el 2018 (34,8); 2019 (34,5) y 2022(30).

Por otro lado, el cambio abrupto del servicio educativo en el país a causa de la pandemia COVID-19, se optó por la modalidad a distancia, donde la familia tenía que asumir el rol de acompañante y el docente un rol de mediadores; sin embargo, los resultados fueron adversos, tal como evidencia los documentos de gestión del Instituto Peruano de Economía (IPE, 2021), donde se muestra que hubo abandono de 19% de estudiantes en el país, de los cuales el 20% pertenecen a familias de externa pobreza que tuvo que abandonar la escuela porque que su economía no le ha permitido acceder a recursos tecnológicos y al servicio de internet. Según estimaciones realizadas por el Banco Mundial (IPE, 2021), el periodo de encierro en el Perú, el porcentaje de estudiantes por debajo del nivel mínimo de rendimiento en pruebas de comprensión lectora y razonamiento matemático se incrementaría de 54% a 76%. Este resultado representaría un gran obstáculo para que la generación actual de estudiantes pueda desarrollar habilidades básicas y fundamentales que les permita insertarse posteriormente en el mercado laboral a puestos de trabajo de calidad.

De acuerdo a la caracterización institucional (PEI, 2023, p.8), detalla que los estudiantes al 12% conversan con fluidez, 64% tienen temor de hablar 24% se quedan en silencio; respecto a las familias, el 8% se dan tiempo para dialogar temas de familia, 72% dialogan con su familia los fines de semana porque dedican más tiempo en el trabajo; 20% de las familias nunca se dan tiempo y abandonan a sus hijos por

temas de trabajo, dejándolos solos a responsabilidad de algún familiar; finalmente respecto a la práctica docente, 37% asume desarrollar un diálogo de apertura con los estudiantes para generar confianza al inicio de la sesión, mientras el 55% sostiene realizar un diálogo centrado en las actividades a través de preguntas y solo un 8% considera emplear un diálogo reflexivo meta cognitivo, compromisos y transferencia de los aprendizajes con los estudiantes. En ese sentido, (Oblitas, 2022, p.12) sostiene que el diálogo reflexivo debe ser utilizado como una estrategia didáctica en la labor docente porque favorece al desarrollo del pensamiento reflexivo de los estudiantes. Así mismo, (Solalindez, et al., 2016) menciona que el diálogo reflexivo es un recurso que conduce a la expresión de ideas con libertad, comprendiendo otros puntos de vista, durante la interacción de los procesos pedagógica entre los estudiantes y el docente.

Con tales argumentos descritos, la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido – Perené no está lejano a esta realidad. Visto el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2023), refleja que el 14% de 214 estudiantes del ciclo IV lograron niveles satisfactorios, por lo demás tuvieron que llevar estrategias de nivelación, carpeta de recuperación, debido a la promoción guiada en el que se encontraron del año escolar 2020 y 2021. Además, se pudo identificar, según la evaluación diagnóstica del 2022, el 85% de estudiantes del IV ciclo no comprenden lo que leen, dando lugar que la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” requiere ser tratado a partir del uso de texto escrito en el que se explicita la información, se deduzca relaciones lógicas a partir del tema central y pueda ser evaluado el contenido para justificar su opinión con argumentos relacionados con su experiencia.

## **1.2. Delimitación del problema**

### **1.2.1. Delimitación espacial**

El presente proyecto se desarrolló en el departamento de Junín, provincia de Chanchamayo, distrito de Perené, en la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido, con estudiantes del IV ciclo del nivel primaria cuya ubicación geográfica es el Centro Poblado Santa Rosa de Perené.

### **1.2.2. Delimitación temporal**

La investigación se realizó entre los meses de marzo a noviembre del 2023 con base en la calendarización anual del año escolar distribuidos por bimestre.

### **1.2.3. Delimitación conceptual**

La investigación se enfocó en describir la correlación entre la variable diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora. La investigación permitirá analizar el comportamiento de las dimensiones del diálogo reflexivo tales como: diálogo de apertura, diálogo de proceso y diálogo de cierre. Así mismo, permitirá evidenciar el comportamiento de las dimensiones de los niveles de comprensión lectora, tales como: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico.

## **1.3. Formulación del problema**

### **1.3.1. Problema General**

¿Qué relación existe entre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené?

### **1.3.2. Problemas Específicos**

- PE<sub>1</sub>: ¿Qué relación existe entre el diálogo de apertura con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené?
- PE<sub>2</sub>: ¿Qué relación existe entre el diálogo de proceso con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené?
- PE<sub>3</sub>: ¿Qué relación existe entre el diálogo de cierre con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené?

## **1.4. Justificación**

A partir del interés profesional que se tiene sobre el sistema educativo, el presente estudio busca validar la asociación entre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en estudiantes del cuarto ciclo del nivel primaria de la educación básica regular, sobre la base de los estándares de aprendizaje que establece el

currículo nacional, ya que definen el nivel de progreso de las competencias en situaciones auténticas e identificar cuan cerca o lejos se encuentran el estudiante en relación con lo que se espera logren al final de cada ciclo, de este modo retroalimentar el aprendizaje a fin de ayudarlos a consolidar las diversas competencias.

#### **1.4.1. Social**

En atención al ámbito social y sus demandas educativas, a razón de los resultados que se obtuvieron en la presente investigación, esta va a favorecer a toda la comunidad educativa obtener valiosa información para la toma de decisiones y mejora continua sobre la importancia de la práctica continua del diálogo reflexivo asociado a los niveles de comprensión lectora de los estudiante, encaminado en el buen desempeño del docente, por el cual los beneficiados serán los estudiantes, quienes obtendrán mejores estrategias que ayude a consolidar la comprensión lectora apto para desenvolverse en cualquier situación de la vida real.

#### **1.4.2. Teórica**

La justificación teórica asumido a partir del análisis conceptual, fue establecer que el diálogo reflexivo es una estrategia didáctica que puede ser utilizado en los diálogos pedagógicos empleado durante el desarrollo de una sesión de aprendizaje lo cual facilita al desarrollo del pensamiento reflexivo de los estudiantes, a partir de la integración del conocimiento, valores, actitudes y aptitudes que el docente desarrolla en su práctica, teniendo incidencia vinculante con la comprensión lectora porque es la capacidad fundamental para elaborar significados de la palabras que forman un texto comunicativo de manera literal, inferencial y crítico. Dichos aportes pueden servir como base teórica para futuras investigaciones que ayuden a mejorar la calidad de servicio educativo que brinda las escuelas públicas de nuestro país.

#### **1.4.3. Metodológica**

La justificación metodológica, se basa en la construcción, aprobación y aplicación de dos cuestionarios, instrumentos de recojo de datos para la variable diálogo reflexivo y niveles de comprensión lectora, sometidos a una validez y confiabilidad de juicio de expertos y una prueba piloto, teniendo en cuenta el

método descriptivo y diseño correlacional, cuyos resultados obtenidos plasmados en la conclusión pueden servir como guía y replica en otras investigaciones con características similares a las variables de investigación.

## **1.5. Objetivos**

### **1.5.1. Objetivo General**

Establecer la relación entre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

### **1.5.2. Objetivos Específicos**

- OE<sub>1</sub>: Analizar la relación entre el diálogo de apertura con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.
- OE<sub>2</sub>: Analizar la relación entre el diálogo de proceso con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.
- OE<sub>3</sub>: Analizar la relación entre el diálogo de cierre con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes

##### 2.1.1. Nacionales

A partir del trabajo académico planteado por Oblitas (2022), *“Diálogo reflexivo, una propuesta para fortalecer la práctica pedagógica”*, desarrollado en una institución educativa de la Región San Martín en el Perú, estableció la estrategia del diálogo reflexivo en el proceso de acompañamiento para la mejora de la práctica pedagógica. Las características metodológicas estuvieron centradas en el enfoque cualitativo, mediante la técnica del focus group y entrevista, sobre una muestra de seis docentes, dos estudiantes y 12 padres de familia, cuyos resultados han permitido identificar problemas de los procesos pedagógicos en torno al acompañamiento y al diálogo reflexivo. Según las concepciones de (Schön, 1987, como se cita en Domingo, 2021, p.7) la acción realizada por el docente es clave para garantizar la reflexión, en tal sentido la propuesta de emplear el diálogo reflexivo en el campo pedagógico permite incrementar los niveles de aprendizaje de los estudiantes. En conclusión, el autor define que los procesos dialógicos son estrategias fortificantes en el proceso deconstructivo y constructivo de los aprendizajes en los estudiantes y la formación continua de los profesores.

Según el estudio de especialización planteado por Pimentel (2023), titulado: *“Diálogo reflexivo para fortalecer el monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica”* llevado a cabo en la institución educativa de San Mateo Perú, tuvo como propósito de contribuir el desarrollo del diálogo reflexivo como estrategia para promover la deconstrucción del accionar docente desde el enfoque crítico reflexivo. El estudio tuvo una metodología cualitativa, con una población

y muestra a 5 docentes de la institución educativa del nivel inicial del distrito de San Mateo, mediante las estrategias de talleres, grupos de inter aprendizaje, pasantías y asesorías individuales. Los resultados que se muestran fue la identificación de las fortalezas y necesidades de aprendizaje en estudiantes y docentes los cuales ha permitido contribuir a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, concluyendo que el diálogo reflexivo reconforta el proceso de acompañamiento de la práctica docente teniendo influencia en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

El estudio académico planteado por Villanueva (2024), sobre *“Diálogo reflexivo para fortalecer la convivencia escolar”*, llevado a cabo en la Institución Educativa de Convenio en la ciudad de Arequipa. Contó como propósito de estudio, promover una convivencia favorable a partir de una gestión participativa desde la colaboración y cooperación entre todos los actores educativos. El trabajo académico partió desde el enfoque cualitativo centrado en una población y muestra de 36 docentes de la institución en mención, utilizó como técnica la observación, acompañado de estrategias de convivencia como las jornadas, talleres y capacitaciones, en el que se fomentó la cooperación, aprendizaje colectivo y campañas de buen trato teniendo como eje primordial el diálogo reflexivo. El resultado mostró que el diálogo reflexivo fortalece la convivencia escolar durante todo el proceso pedagógico y la mejora de la forma en el que enseñan los docentes que repercute en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, finalmente concluye que el diálogo reflexivo es efectivo en acrecentar la mejora de la labor docente que coadyuva al trabajo colaborativo, apoyo mutuo y trascendencia en las buenas prácticas en el proceso pedagógico.

La investigación hecha por Puelles (2023), de título: *“Niveles de comprensión lectora en estudiantes de educación primaria”*, fue desarrollado en la IE. N° 62500 de Yurimaguas Perú, tuvo un enfoque cuantitativo, sustantivo, transversal y descriptivo, que dio origen al siguiente objetivo de estudio, determinar el nivel predominante de la comprensión lectora en alumnos de primaria, teniendo como muestra un total de 117 individuos, a los cuales fueron aplicados una evaluación de comprensión lectora, dando lugar a resultados en el que se evidencia una comprensión lectora que está por debajo de lo normal

considerado muy bajo entre los diferentes grados y géneros promediados por Duncan al 5% de significancia, llegando a la conclusión que solo el nivel literal es relativamente favorable y predominante entre los estudiantes evaluados, dando conformidad a las otras investigaciones referenciados en los antecedentes de la investigación.

Santos (2022), en su estudio “*Niveles de meta comprensión lectora en estudiantes universitarios*” de la facultad de educación de la universidad de la región Junín, planteó el objetivo de identificar los niveles de meta comprensión lectora que existe en los estudiantes de la carrera de educación primaria, mediante el enfoque cuantitativo, correspondiente al tipo sustantivo descriptivo con un diseño transaccional, en una población de 432 y una muestra de 77 individuos. Para el recojo de datos empleó como instrumento un inventario de estrategias (diseñada por Schmitt, 1990), obteniendo resultados de poco manejo de estrategias meta comprensivas lectoras, concluyendo que la mayor parte de los estudiantes de educación primaria a un 77,9 % tienen una baja expresión meta comprensiva lectora respecto a un 22,1% que poseen un nivel medio y ninguno alto, recomendando implementar programas de meta comprensión que ayuden en la formación docente para un buen ejercicio de la docencia en EBR.

Vacas (2022) en su tesis: “*Estrategia de retroalimentación para el desarrollo del pensamiento reflexivo*”. En la Pontificia Universidad César Vallejo, en la ciudad de Lima Planteó el siguiente objetivo: Argumentar con bases teóricas el impacto de las estrategias formativas con respecto a la retroalimentación para el desarrollo del pensamiento reflexivo en los estudiantes, mediante el enfoque cualitativo a través de una revisión documental de 12 publicaciones académicas, utilizando los métodos de análisis-síntesis, e inductivo-deductivo orientados a la interpretación de literatura científica desde una actitud epistémica y un análisis hermenéutico. El estudio Concluye que la retroalimentación favorece al logro de un nivel superior en el pensamiento, así como la capacidad de pensar de manera crítica, creativa, analítica, lógica y reflexiva.

Prieto (2022) en su tesis: *“Acompañamiento pedagógico basado en el diálogo reflexivo para fortalecer la práctica pedagógica”* en una institución educativa de región La Libertad. En la Universidad San Ignacio de Loyola, para optar Título Profesional de Segunda Especialidad en Gestión Escolar. Abordó el siguiente objetivo: Consolidar el acompañamiento pedagógico y el trabajo colegiado pedagógico en base al diálogo reflexivo. Con un método mixto, mediante el enfoque cualitativo y cuantitativo. Su muestra está conformada por 1 directivo, 12 padres de familia, 6 docentes y 3 estudiantes, realizando un cuestionario de autopercepción y percepción. Llegó a la conclusión que el acompañamiento pedagógico apoyado en el diálogo reflexivo crea un ambiente de aprendizaje más sólido, la escuela desarrolla el aprendizaje colaborativo, también fortalece la identidad del docente en el aula.

Según Veliz de Abanto y Nalda (2023) en su tesis: *“Comprensión lectora y pensamiento crítico en estudiantes”* del sexto de primaria en una institución educativa, Villa María del Triunfo en la ciudad de Lima, 2023 En la Universidad Cesar Vallejo, para optar El Grado Académico de Magíster en problemas de aprendizaje. Planteó el siguiente objetivo: Establecer la relación entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico. Cuenta con una población de 125 estudiantes y una muestra de 114. El trabajo presenta un enfoque cuantitativo en una investigación de tipo básica, diseño no experimental y correlacional. El efecto que se mostró que el 76.32% de estudiantes presentaron un nivel alto en comprensión lectora asimismo el 62.28% alcanzó un nivel alto en pensamiento crítico. Llegó a la conclusión que existe relación directa y fuerte entre ambos constructos en la muestra estudiada ya que se obtuvo un coeficiente de correlación de 0.758.

Sumar y del Mastro (2022) en su artículo científico: *“Dimensiones de la interacción e importancia del diálogo en la relación docente-estudiante”*. La integración del docente y estudiante es de gran importancia en el proceso de enseñanza – aprendizaje, las relaciones positivas son fundamentales para generar vínculos y adentrar en los saberes. El artículo tuvo la finalidad de impulsar la reflexión sobre las vivencias y opiniones de cada docente, y cómo interactúan con sus estudiantes. El nivel metodológico es de enfoque cualitativo, utilizando como

instrumento la entrevista. Concluyó que la falta del diálogo crea una brecha entre docente y el estudiante. También se revela la importancia sobre el potencial del diálogo para alcanzar lo vivido dentro del aula, y así reforzar la comunicación.

Medina Chahuilco (2021) en su tesis: *“Influencia de las estrategias de lectura en el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes de educación en la Universidad Nacional José María Arguedas-2019”*. En la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en la ciudad de Lima, para optar El Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Docencia en el nivel Superior. Planteó el siguiente objetivo: Precisar cómo influye las estrategias de lectura en el grado de comprensión lectora del alumnado. Su investigación es de tipo básica, nivel explicativo, y diseño no experimental, Su muestra está conformado por 114 estudiantes donde empleó 2 cuestionarios para ejecutar la medición de las 2 variables. Llegó a la conclusión que al implementar estrategias de lectura afectan al nivel de comprensión lectora. Así mismo, establece que se debe incentivar a los estudiantes para que adquieran hábitos de lectura con el fin de desarrollar la competencia lectora.

### **2.1.2. Internacionales**

Según Mahecha (2023) en su tesis: *“Diálogo reflexivo entre profesores colombianos de ELE en torno al tratamiento de la diversidad diatómica del español en los Estados Unidos”*. En el instituto de Colombia - Bogotá, para optar El Grado de Maestría en lengua. Planteó el siguiente objetivo: determinar cómo a través del diálogo colaborativo establecen acuerdos e intercambian experiencias concernientes al tratamiento de las variedades diatómicas del español y sus implicaciones pedagógicas en el aula, mediante el enfoque cualitativo con el diseño narrativo. Una población y muestra de 5 docentes que enseñan el español como lengua extranjera en los Estados Unidos. Llegó a la conclusión que por medio de los diálogos de participación los profesores obtienen una ocasión para conformar un desarrollo profesional de construcción colectiva.

Según el colombiano Martínez Yepes (2023) en su tesis: *“Desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico a partir de la implementación de la Comunidad de Indagación en estudiantes del grado 6 del Colegio Parroquial San*

*Francisco de Asís de Bello, Antioquia*". En la Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. Abordó el siguiente objetivo: fortalecer y desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del grado sexto, teniendo como población y muestra a estudiantes del grado 6° de bachillerato del colegio Parroquial San Francisco de Asís del municipio de Bello, Antioquia con edades promedios de 13 a 14 años, mediante el enfoque cualitativo y su tipo de investigación acción, el instrumento que utilizo un diario de campo. Y llegó a la conclusión que la interacción de manera colaborativa en el ejercicio con sus pares fue expuesto a cada estudiante hacia una perspectiva más analítica de su realidad en el contexto educativo.

Según los ecuatorianos Carreño y Lojano (2023) en su tesis: "*Guía didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora en la enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura en básica media*". Universidad nacional de educación UNAE de Ecuador. Abordaron el siguiente objetivo: desarrollar actividades para mejorar los niveles de comprensión lectora a través de estrategias lúdicas, Contribuir al fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora de alumnos de 6to y 7mo año. A través del paradigma socio crítico, enfoque cualitativo, método interpretativo dentro de la investigación acción participativa y la aplicación de pruebas pre y pos test, en una población de 23 estudiantes del séptimo año de básica de la escuela "Manuel Muñoz Cordero". Los resultados confirmaron que la lectura y comprensión es esencial debido que con ella existe el desenvolvimiento en cualquier actividad, además de que aporta a los conocimientos formativos porque permiten la imaginación, el descubrimiento e investigación de un tema de interés.

Según los ecuatorianos Zambrano y Chancay (2022) en su tesis: "*El pensamiento crítico a través de la comprensión lectora en educación primaria*". En la Universidad Técnica de Manabí de Ecuador. Plantearon el siguiente objetivo: Analizar los fundamentos teóricos que sustentan a las variables comprensión lectora y pensamiento crítico mediante un proceso de revisión teórica de contenidos, mediante el enfoque cualitativo con método inductivo y una técnica de análisis de contenido. Población y muestra de 18 artículos de publicación en revistas indexadas correspondiente a los años 2015 al 2022. La

conclusión fue que entender lo que se lee es fundamental y clave principal en el proceso de aprendizaje mediante la cual se procesa y se analiza, potenciando las capacidades de concentración, lectura, lenguaje, análisis y comprensión de textos. Es importante que el estudiante use estrategias para desarrollar el pensamiento crítico, de esta manera se convertirán en estudiantes reflexivos, analíticos, con autoconfianza para hablar y expresar sus ideas dentro y fuera del aula de clases.

Según el artículo científico de Vásquez (2022) "*Comprensión lectora: Fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto*". El artículo está enfocado en conocer los conceptos fundamentales sobre la enseñanza de la comprensión lectora por parte de los docentes en los distintos ciclos académicos. Planteo el siguiente objetivo, conocer la importancia de los niveles de comprensión lectora en los individuos a nivel crítico y analítico, mediante la metodología interpretativa de revisión bibliográfica de los artículos publicados en las revistas indexadas de: Redalyc, Academia, Scielo y Dialnet, utilizando como principal término de búsqueda "enseñanza de la comprensión lectora". La conclusión ha confirmado que la comprensión lectora es un proceso que está involucrado en el nivel psicológico, lingüístico y cognitivo. El docente debe cumplir la función de mediador que impulse estrategias de lectura con la finalidad de que el estudiante logre la comprensión.

## **2.2. Bases teóricas**

La categoría epistemológica asumida es el socio constructivismo, sobre la base teórica de Jean Piaget y Lev Vygotski, (Castellaro y Peralta, 2020, p. 141) sostiene que el aprendizaje es un constructo individual cuando se genera una confrontación entre el saber previo y el nuevo conocimiento, y es contextual, cuando hay participación de individuos como factor vital en la formación del individuo condicionado por el entorno que le rodea. El socio constructivismo admite en el individuo su propia configuración del mundo exterior bajo la incidencia de sus creencias, experiencias y contexto personal. Enfatiza la importancia de las interacciones sociales y en la creación colectiva del conocimiento.

Las variables de estudio están apoyadas en las teorías que a continuación se presentan. La variable "X" Diálogo Reflexivo, se ampara en la teoría propuesta por

los autores (Manrique et al., 2020) en una guía académica sobre estrategias para la Práctica Reflexiva. Por otro lado, la variable “Y” Niveles de Comprensión Lectora, está sustentado por (Misari, 2023, p. 539) en un artículo de investigación sobre la comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia.

### **2.2.1. Reflexión**

La reflexión es un proceso de meditación que permite optimizar el aprendizaje relacionando las experiencias vividas y tomar decisiones que ayuden a mejorar el desempeño y aprender más de ella (Santos-Pastor, et al., 2021, p.11) Para realizar una reflexión se hace necesario tomar conciencia de lo que se va a hacer. La reflexión impulsa el pensamiento crítico y el criterio objetivo. Si no se hace uso correcto de la reflexión, se corre el riesgo de obtener como resultado a la asimilación del juicio por parte de las personas que le rodean. La reflexión, planteado por (Anijovich y Capelletti, 2018, como se cita en Palacios-Sánchez, 2023, p. 306) establece como un proceso continuo de ingreso y salida de conocimiento, sentimientos y acciones de interés, a ser tratados de manera consciente.

### **2.2.2. Diálogo reflexivo**

El diálogo reflexivo se entiende como una reflexión a partir de la práctica docente que integra acciones pedagógicas en la interrelación docente y estudiante durante el proceso pedagógico (Pimentel, 2023, p. 13) del cual toma decisiones para la mejora de su práctica., a su vez proponen tres niveles básicos de reflexión abordando en profundidad la reflexión:

- Nivel 1: Conocimientos técnicos y reflexión sobre las habilidades en el aula. Uso adecuado de estrategias didácticas para el diálogo reflexivo.
- Nivel 2: Reflexión en presupuestos tácitos durante las prácticas en el aula. Pensamiento reflexivo sobre consecuencias. Reflexionar sobre criterios educativos ya aplicados en la toma de decisiones pedagógicas.
- Nivel 3: Actividades de reflexión crítico. Cuestionamiento de normas, criterios éticos, morales que estén relacionados, ya sea directa o indirectamente, en el salón de clase.

El diálogo reflexivo según (Manrique, et al., 2020) es la interacción constante entre el docente y estudiante. El docente es quien guía la reflexión crítica del alumno, proporcionándole una construcción de saberes, comenzando de las experiencias propias, vivencias y aprendizajes adquiridos durante su formación académica.

Es necesario el involucramiento de dos a más personas, en este caso, el docente asesor o acompañante y el alumno. El diálogo reflexivo destaca con más relevancia, ya que permite intercambiar problemas, dudas, experiencias vividas, emociones, conocimientos, o necesidades. La importancia que implica el diálogo reflexivo es fundamental para fortalecer el vínculo entre docente y estudiante. Por otro lado, el diálogo reflexivo es un proceso crítico que favorece al desarrollo de las habilidades de orden superior apoyado en la experiencia común que involucra maestros-estudiantes, estudiante-estudiante sobre el argumento de la reflexión (Jevey, Leyva, 2020, p. 3).

El diálogo reflexivo estimula a la conversación sobre ideas, propuestas y experiencias puestas en común y favorece a la reflexión sobre, en y para la práctica docente, brinda la capacidad de cuestionar y ser cuestionado con ética y valores, construye y deconstruye aprendizaje en el proceso de enseñanza y aprendizaje; incluye una mirada introspectiva y prospectiva del rol docente, amplía el desafío, motivación, y el compromiso para el desarrollo de diálogo reflexivo de manera sostenido en la práctica. El temor de compartir nuestras experiencias al inicio y recibir opiniones o puntos de vista de otras personas será superado a medida que los estudiantes se consolidaban con el paso del tiempo (PUCP, 2020, p. 7).

Por tanto, el diálogo reflexivo se manifiesta durante las interacciones entre dos personas, si alguna persona asume una posición de superior a la otra por su condición de ser más “experimentado”, esto reducirá abruptamente la apertura para la reflexión y el compartir. A su vez, tiene una estrecha relación con una actitud de sencillez. Se debe ser consiente de valorar el uno al otro para la construcción favorable de diálogo reflexivo.

Fomentar el diálogo reflexivo en la educación es fundamental para fortalecer el vínculo entre estudiante y docente, donde el docente cumple el rol de acompañante durante la formación académica del estudiante en la construcción de saberes y creación de vivencias y así lograr un ambiente de confianza donde estudiante pueda participar y dar su opinión o punto de vista.

El Diálogo Reflexivo es el proceso de interacción fluida entre el docente y el acompañante pedagógico, quien orienta la reflexión crítica del docente sobre su propia práctica a fin de posibilitar la construcción de saberes desde la experiencia, así como el aprendizaje cada vez más autónomo y el continuo mejoramiento de la práctica pedagógica. Es importante señalar que cuando se habla de “reflexión crítica” no se trata de cualquier tipo de reflexión, puesto que esta implica un nivel complejo que trasciende la simple reflexión sobre las estrategias o los métodos más adecuados para lograr aprendizajes en los estudiantes. (MINEDU, 2017, p. 10)

#### **2.2.2.1. Diálogo de apertura**

Es la primera fase del diálogo reflexivo, dicho diálogo tiene como propósito dar inicio al desarrollo de describir las actividades que se hicieron o cómo se hicieron (Oblitas, 2022, p.32). Se puede utilizar comentarios de las experiencias vividos en el aula, por ejemplo, usando la pregunta: “¿Cómo te sentiste durante la realización de las actividades?” Con esta técnica se puede crear un ambiente de confianza para dar apertura a un diálogo reflexivo con el estudiante y mostrar una actitud receptiva.

El diálogo de apertura según (Manrique, et al., 2020) tiene el objetivo de recrear lo sucedido en la sesión de clases, describir de forma detallada y precisa las experiencias adquiridas que se generó en la sesión y luego dar inicio al diálogo reflexivo. Es necesario que el docente elija una experiencia concreta, puede ser una experiencia de fracaso o de éxito o de algún resultado positivo o negativo que se dio en la sesión de clase.

Por tanto, el diálogo de apertura retroalimenta todo lo sucedido durante la sesión de clases con una fluida interacción entre estudiante y docente para la construcción de saberes y experiencias, y fortaleciendo vínculos.

El diálogo de apertura según (MINEDU, 2017) da paso el inicio del proceso reflexivo. En una etapa clave para asegurar que el intercambio sea efectivo y alcance el propósito deseado. El estudiante debe manifestar actitudes amigables y puede empezar el diálogo con un pequeño comentario, por ejemplo, sobre algo positivo que está ocurriendo en la escuela y su entorno. Se pueden utilizar expresiones que animen al estudiante a describir lo que se hizo en la sesión, cómo, expresando sus interpretaciones o argumentos. Para estos casos, se puede utilizar algunas de estas expresiones:

- Profesor, en este día trabajamos...
- ¿Qué opina sobre el trabajo de hoy que se ha realizado?
- Hoy vamos a dialogar sobre las actividades realizadas si le parece bien...

La función del acompañante en esta etapa es brindar soporte al docente para que inicie la deconstrucción de su práctica invitándolo a describir y argumentar lo ocurrido en la sesión de aprendizaje. Cuál era el principal propósito de la sesión y qué estrategias priorizó para ello, a qué secuencia lógica obedece la manera en que desarrollo la sesión de clase, etc.

#### **2.2.2.2. Diálogo de proceso**

El propósito durante el momento de diálogo de proceso es que el estudiante pueda verse así mismo y valorarse para crecer, donde el docente juega un rol importante que favorezca en la formación personal y la reflexión. En esta fase de diálogo de proceso, puede iniciarse con el análisis de descripción una situación continuar con uno ya establecido. Dar la confianza al estudiante para que exprese su opinión a partir de algunas preguntas que le permitan hacer una deconstrucción o un análisis de lo aprendido en clase.

El diálogo de proceso según (MINEDU, 2017, p.14) es el momento donde la reflexión es más profunda. Al considerar más elementos de análisis durante este momento, mayor será la información y más valiosa para el siguiente momento de cierre. El reto importante durante el proceso es que se logre la

mayor reflexión a nivel personal. Es el momento donde se cuestiona las ideas o creencias de acciones realizadas en la práctica. Será fundamental la calidad de preguntas que se formule al estudiante para que reflexione. Estas preguntas deben estimular mentalmente para ayudar a profundizar la reflexión emocional y el pensamiento crítico. (MINEDU, 2017, p. 14).

Por tanto, en el proceso de diálogo reflexivo es hacer que el estudiante de su opinión y reflexione utilizando diversas técnicas. Parafrasear lo manifestado por el estudiante puede favorecer la reflexión personal y de esa manera favorece la reflexión. Según (MINEDU, 2019, p.36), el momento de diálogo de proceso reflexivo corresponde a la valoración y reflexión de manera más profunda, devela supuestos de los observado y se deconstruye las actividades del proceso pedagógico de una sesión. Dicha valoración servirá de insumo para ayudar a la toma de decisiones y establecer mejoras en la enseñanza. El docente durante el momento de diálogo de proceso debe escuchar la reflexión que pueda manifestar el estudiante a través de su pensamiento crítico mediante estrategias como preguntas o la escucha activa.

### **2.2.2.3. Diálogo de cierre**

En el momento de diálogo de cierre es donde se hace una recapitulación de todo lo realizado (MINEDU, 2017, p.15), de tal modo que, se de a entender de que el alumno por medio del diálogo ya realizado en torno a las experiencias, pueda tomar decisiones para el mejoramiento continuo, o darse cuenta de falencias que se necesitan mejorar. Es importante que el docente recopile estos acuerdos y compromisos para dar brindar una mejor labor de enseñanza y dar el seguimiento pertinente a los estudiantes.

El diálogo de cierre según (Oblitas, 2021, p.11) nos indica que para cualquier cosa que se necesita saber o explicar, es importante el planteamiento de las preguntas para que se pueda romper el esquema. El punto central de la reflexión va de la mano con la buena formulación de preguntas. Al trabajar con preguntas, dinamiza el proceso de negociación cultural por medio de un diálogo abierto e intercambio de ideas, reflexiones, y trabajo colaborativo, que aporten en la reconfiguración y construcción del sentido de la realidad.

Por tanto, las preguntas permitirán brindarnos información y consultar las cosas que no sabemos por experiencia. También, promueve la capacidad de cuestionarse. Es importante que la persona que realice las preguntas tenga la mente dispuesta, es decir, las preguntas deben dar la oportunidad de confirmar ideas y no dar por hecho que puede explicar todo lo escuchado u observado. A continuación, se presenta diversas preguntas tal como se propone en la taxonomía de Richard Paul:

- Clarificación: ¿Qué quieres decir con...? ¿puedes darme un ejemplo de...? ¿estás diciendo que...?
- Sondeo de supuestos: ¿Qué supone él? ¿Piensa usted que tal supuesto está justificado? ¿hay algún supuesto oculto en la pregunta?
- Sondeo de razones y evidencias: ¿podrías darme un ejemplo? ¿Cuál es tu razón para manifestar lo dicho? ¿está usted de acuerdo con sus razones?
- Puntos de vista: ¿de qué otra manera se podría decir esto? ¿existen otras opciones sobre el tema? ¿Qué podría pasar si alguien sugiere que...?
- Implicancia y consecuencia: ¿Qué conclusión llegaste de lo que dices? ¿estás preparado para asumir las consecuencias? ¿Qué consecuencias podrían presentarse?
- Acerca de las preguntas: ¿crees que la pregunta es apropiada? ¿tiene importancia la pregunta? ¿Cómo puede ayudarnos esta pregunta? ¿Qué supone la pregunta planteada?

La calidad durante el proceso de diálogo reflexivo dependerá del uso adecuado de las preguntas realizadas. Las preguntas deben cuestionar lo establecido, que estimulante el pensamiento crítico reflexivo, problematicen hechos, promuevan el pensamiento creativo. Evitar que las preguntas conduzcan a las respuestas ya sean buenas o malas. Aprender a ejercitar la mente sintetizando nuestra experiencia para construir nuestro propio camino.

### **2.2.3. Comprensión**

La comprensión según Vásquez (2022, p. 17) establece que es una capacidad cognitiva que va más lejos de lo aprendido, ya que facilita ampliar nuestros conocimientos como también ser creativo, autónomo y versátil. Así

mismo es el proceso de elaborar significado a partir de la interacción entre lector y el texto oral y/o escrito, es una serie de razonamiento hacia la construcción de una interpretación del mensaje percibido. Comprender es entender el significado de algo.

#### **2.2.4. Comprensión lectora**

La comprensión lectora según (Vásquez, 2022, p. 18), es un mecanismo de reflexión con el propósito de generar conocimiento y consigo fortalecer la capacidad participativa de la persona de manera efectiva en distintos contextos. (Misari, 2023, p. 538), como un proceso que inicia en la estructura oral y concluye con el nivel textual, porque determina proposiciones relevantes del texto, por lo tanto, leer implica comprender significados para identificar el mensaje escrito. Tanto para docente como estudiantes es importante la comprensión lectora, ya que se puede entender el significado del texto leído, como también ayuda al lector proporcionar mayor conocimiento. El estudiante que no comprende lo que le tendrá dificultades en su aprendizaje autónomo y no rendirá académicamente.

#### **2.2.5. Niveles de comprensión**

La comprensión lectora según Misari (2023, p. 539) tiene relación de tres factores importantes: datos proporcionados por el texto, conocimientos previos y actividades para el lector. La comprensión lectora está ligada a que el lector se familiarice con la lectura para captar su atención, dándole insumos como actividades de procesamiento lógico, datos importantes dentro de la lectura y de conocimientos previos del lector.

Por otro lado, la lectura según Muñoz et al. (2024, p. 569) es una fuente de conocimientos que permite reflexionar al lector y que es de gran utilidad practicarla, ya que nos permite crear pensamientos y visiones que favorecen al desarrollo integral. Analizar la situación de la comprensión lectora permite encontrar deficiencias y dificultades en ese aspecto. Se atribuye a falta de hábitos de lectura, falta de interés del docente en adquirir hábitos de lectura y dificultades lectora. (Leyva, 2019, p. 1).

Por tanto, la comprensión lectora se debe desarrollar de manera integral para poder adquirir conocimientos que pueda bridar el texto, desarrollar hábitos de lectura e impulsar tales hábitos a los estudiantes, para ello el docente también debe desarrollar el interés en la lectura. Desarrollar hábitos de lectora conlleva el fortalecimiento de habilidades intelectuales que el docente debe adquirir para que fomente la lectura a sus estudiantes para un buen rendimiento académico.

#### **2.2.5.1. Nivel literal**

El nivel de comprensión literal, para Misari (2023, p. 539), es la primera etapa de la comprensión, donde el lector tiene la capacidad para recordar y reconocer información manifestada, tales como escenarios dentro del texto. Esto permitirá al lector hallar ideas principales, ordenar las acciones, identificar personajes principales secundarios, e identificar los párrafos.

Asimismo, el nivel literal según Rivera (2024, p. 6) sostiene que el lector tiene la capacidad de identificar elementos explícitos del texto, realizar inferencias interpretativas y asume una postura personal sobre el texto. La comprensión literal es la comprensión lectora básica del texto. Decodifica oraciones y palabras para dar paso a la reconstrucción explícita del texto realizando procedimientos variados: comprensión del significado del párrafo o la oración, identificación del sujeto y eventos, manejo eficaz del lenguaje por imágenes, reconocimiento de signos de puntuación. (Cieza, 2023, p. 2703).

Por tanto, la comprensión literal reconoce y discierne del concepto de distinta información encontrada explícitamente en el texto. Se puede mencionar que la comprensión literal es la más utilizada en las escuelas, ya que los estudiantes pueden tener sus propios pensamientos e ideas para la recopilación de información brindada por el texto, sobre todo en la comprensión de texto.

Asimismo, la comprensión literal es el primer paso para el desarrollo de la comprensión (Guardo, 2023, p. 25), si no se comprende lo que el texto quiere decir, difícilmente se podrá hacer inferencias y menos una lectura crítica. La comprensión literal está conformada por dos procesos:

- **Acceso léxico:** Reconocimiento de sonidos o patrones de escritura que se asocian al significado o el mensaje y estos activan la memoria a largo plazo.
- **Análisis:** Combina el significado de múltiples palabras de forma más apropiada y comprende la frase como uno solo, dando a entender la idea del párrafo como una idea general.

La comprensión literal es fundamental para el desarrollo de una buena comprensión lectora, si no hay una buena comprensión lectora será complicado comprender lo que uno lee, tampoco se podrá razonar sobre el texto ya leído.

#### **2.2.5.2. Nivel Inferencial**

En la comprensión inferencial el lector construye el significado del texto leído relacionándolo con experiencias personales y saberes previos, luego formula supuestos y expone conclusiones.

La comprensión inferencial según Leyva, et. al. (2022) ratifican que es el proceso de razonamiento lógico del individuo producto de lo que asimila un conocimiento nuevo confrontado con el conocimiento previo mediante la traducción mental capaz de producir interpretaciones o juicio de valor, considerando las ideas sobreentendidas presentes en un determinado texto escrito. La comprensión inferencial es la capacidad para instaurar conclusiones e interpretaciones en la información que no son mencionadas de manera directa dentro del texto. Todo lector reconstruye el mensaje que está implícito en el texto mediante conocimientos y experiencias.

La comprensión inferencial se desempeña en recordar información previa del lector, permitiendo expresar predicciones o anticipaciones a partir de pequeñas pistas proporcionadas por el texto, de ahí que el estudiante es capaz de descifrar mensajes ocultos o de doble sentido infiriendo la intención comunicativa del autor, es decir, construye conjeturas y formula hipótesis sobre el texto leído (Gallego et al., 2019). Por tanto, durante la comprensión inferencial, el lector interactúa con el texto y corrobora con ideas. De esta forma el maestro guía al estudiante en la elaboración de conjeturas durante el momento

de lectura, resumir, anticipar acciones de los protagonistas, añadiendo situaciones nuevas en base a su experiencia.

Al respecto, Leyva, et. al. (2022, p.402) afirma que inferir en la comprensión lectora es una posibilidad de generar nuevos conocimientos debido a los vínculos entre el saber preexistente en la memoria con el nuevo saber fijado en el texto. En consecuencia, el resultado de la combinación de saberes en el individuo se hace más comprensible y significativo, permitiendo al lector expresar, escribir y comunicar sus ideas con mayor sentido y organización lógica.

El nivel inferencial es de suma importancia para fortalecer el pensamiento, para ello el docente tendrá que enseñar a los estudiantes:

- Deducir el mensaje.
- Plantear ideas.
- Interpretar el tema de la lectura.
- Encontrar el mensaje.

La inferencia es de carácter conector, de complemento y globalizado. El lector interpreta la intención y el propósito que quiere transmitir el autor, infiere sobre los significados subyacentes, analiza relaciones y nexos, interpreta las causas y efectos, formula conclusiones.

### **2.2.5.3. Nivel crítico**

Durante el nivel de la comprensión crítica, la lectura asume una postura de carácter valorativo, a partir de la confrontación entre la experiencia y el conocimiento originado del texto, dicha condición permite al individuo emitir opinión o juicio a partir del escrutinio que el autor plantea, concluyendo en aceptar o rechazar la idea planteada (Quincho, 2019, como se cita en Perez & Yauri, 2023).

Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula.

Asimismo, es un nivel adecuado porque permite al lector asumir con autonomía y determinación, cuyo juicio adoptado por el lector sea hace veraz, aceptable y exacto (Alanis et al., 2017). La lectura crítica requiere una actividad intelectual que permita manipular los conceptos propuestos y darle un nuevo sentido, dándole al lector un valor personal. (Cieza, 2023, p. 2704).

Para que el lector pueda llegar a un nivel crítico, es fundamental desarrollar las siguientes habilidades: Deducir conclusiones, predecir resultados, considerar consecuencias, emitir juicios, formular opiniones y dar valor al texto. Es importante dar valor a la opinión del lector y que de su apreciación a la lectura. Asimismo, Cassany (2005) sostiene que la lectura es importante para el aprendizaje, fundamental para la escolarización. La lectura es parte fundamental en la vida cotidiana de las personas, tanto en el aprendizaje como en la vida diaria. El lector es quien desarrolla su habilidad lectora y su conocimiento. También nos menciona en trabajar micro habilidades para la obtención de habilidades a la hora de leer, las cuales son:

- Percepción.
- Memoria.
- Anticipación.
- Lectura rápida y atenta.
- Inferencia.
- Autoevaluación.

Es evidente la complejidad de desarrollar la capacidad crítica, puesto que a la hora de dar lectura a un texto se puede encontrar dificultades y a su vez retrasa la enseñanza si no se capta el mensaje. El estudiante que posee dicha capacidad crítica, puede emitir juicios y dar su propia opinión. Para Rivera (2024, p. 6) puntualiza que el nivel crítico es, “nivel ideal porque los lectores pueden emitir juicios sobre el texto que están leyendo. Tal nivel de lectura tiene un carácter evaluativo; puesto que, el lector puede aceptar, rechazar o eliminar un punto de vista”.

## **2.3. Marco conceptual**

### **2.3.1. Diálogo reflexivo**

Es una estrategia centrada en diálogos pedagógicos formativa que fortalece la toma de decisiones pedagógicas del actuar docente para lograr el propósito establecido en la planificación curricular (Oblitas, 2022, p. 12). Para García et al. (2017), como se cita en Díaz y Núñez (2021, p. 45), el diálogo es más que una conversación que conlleva a una relación dialógica con horizontalidad, donde individuos estén dispuestos e interesados en el tema a dialogar que conlleve al acto reflexivo y a la acción de los sujetos. El diálogo reflexivo tiene soporte en las experiencias de los implicados docente-estudiantes, estudiante-estudiante o maestro-estudiantes-grupos, sustentado en la práctica diaria en base a sucesos, principios y prácticas del quehacer cotidiano en la práctica pedagógica (Pimentel, 2023, p. 13).

El diálogo reflexivo “Es la interacción entre acompañante y acompañado que conlleva a la reflexión crítica sobre la propia práctica que es fuente de autoformación y producción de saber pedagógico” (Ministerio de Educación, 2017, p.7). El grupo de interaprendizaje es un espacio para la reflexión crítica colectiva que promueve la autoformación y el fortalecimiento de la autonomía profesional de los docentes; se comparten problemas comunes y un mismo entorno sociocultural.

### **2.3.2. Diálogo de apertura**

Es un diálogo de diagnóstico individual o grupal que parte del acercamiento, negociación de la confianza y confiabilidad, es la fase de indagación y conexión emocional, experiencias previas, identificación de nexos con el saber previo (Díaz y Núñez, 2021, p. 47). El diálogo de apertura marca el inicio del proceso reflexivo, en esta etapa es clave asegurar que el intercambio sea efectivo y alcance el propósito deseado, debe mostrarse actitudes de amabilidad y cercanía. (MINEDU, 2017, p. 13)

### **2.3.3. Diálogo de proceso**

Es una etapa crucial donde se profundiza la reflexión; es conocer lo que piensa la otra persona para comprender sus pensamientos, emociones, creencias e

ideas. Durante la conversación se debe emplear preguntas que favorezca el intercambio cuyas respuestas sirvan posteriormente un insumo para la toma de decisiones y propuesta de acciones de mejora. Esto significa que el diálogo reflexivo debe promover que el docente tome distancia de su propia práctica y la analice desde una nueva perspectiva para identificar en forma más objetiva las limitaciones y potencialidades de la misma (MINEDU, 2017, p. 13).

#### **2.3.4. Diálogo de cierre**

Es la etapa de compromisos y acuerdo, para ello se da una recapitulación de lo ocurrido durante el diálogo reflexivo en su conjunto, de modo que las partes tomen decisiones para acciones futuras; en esta etapa es primordial que la relación se vuelva más confiable que internalice verdades que fortalece la práctica docente sus necesidades o limitaciones que de origen aun cambio sustancial en el proceso de enseñanza aprendizaje. (Domínguez y Gómez, 2014, como se cita en MINEDU, 2017 p. 15) El objetivo de esta fase es que el docente, a la luz de una nueva comprensión de su práctica, establezca e implemente cursos de acción alternativos, que articulen en forma más coherente los propósitos y las acciones, con el fin de optimizar la propia práctica.

#### **2.3.5. Niveles de comprensión lectora**

La comprensión lectora es comprendida la retención fidedigna de un contenido del texto en la memoria de un lector, en el que asume un rol activo, quien asigna significado al texto a fin de interpretar su contenido. (Misari, 2023, p.538), según (Pickren et al., 2021), asegura que las características del lector intervienen en el proceso de la comprensión, así mismo las habilidades críticas, dando lugar a que el lector elabora un significado en su interacción con un texto escrito o verbal. En tal sentido los niveles de comprensión se definen como la gradualidad de los procesos de comprensión lectora, partiendo de lo más básico a lo más complejo, con énfasis a tres niveles: literal, inferencial y crítico. (Misari, 2023, p. 539).

#### **2.3.6. Nivel literal**

Es una de las capacidades elementales de la comprensión, importante porque extrapola el aprendizaje con los niveles superiores y sirve de base para una

óptima comprensión, en esta etapa el lector reconoce, recuerda información tacita del texto que incluye ideas principales, ordenamiento de acciones, personales y escenario, es decir retiene y repite ideas (Abanto, 2019, como se cita en Misari, 2023, p. 539), esta etapa es una dimensión de teoría lineal, es decir se trata de un reconocimiento del material escrito, convirtiendo a la lectura en una actividad perceptiva (Makuc y Larrañaga, 2015, como se cita en Misari, 2023, p. 539).

### **2.3.7. Nivel inferencial**

Es una capacidad de establecer relaciones entre los párrafos del texto para inferir información, este nivel es de vital importancia, porque el lector deduce, propone, plantea ideas, elabora resúmenes y organizadores, interpreta lenguaje figurado e infiere secuencias lógicas en el que combina hipótesis o supuestos del lector, los cuales son elaborados a partir de conocimientos previos (Julcamayan y García 2019, como se cita en Misari, 2023, p. 539). Así mismo (Leyva et al., 2022), en este nivel de lectura se considera el significado global del texto para deducir aspectos particulares y en seguida realizar generalizaciones respecto a su contenido. En la etapa inferencial se produce la capacidad deductiva e inductiva.

### **2.3.8. Nivel crítico**

Es la etapa de valoración y la formación de juicios propios del lector a partir de los textos y sus conocimientos previos, es la capacidad de obtener conclusiones, elaboración de justificaciones, construcción de soluciones, comparación de conceptos, hipótesis y asumir una postura propia (Sieo et al. 2022). La comprensión crítica desarrolla nuevas formas de pensar a partir de reflexiones, cuyas conclusiones sean lógicas y racionales, para ello sea hace necesario que el lector haga lecturas previas, disponga de conocimientos para reflexionar y evaluar adecuadamente a fin de conocer la opinión del lector acerca del contenido del texto y sus aspectos formales Julcamayan y García (2019), como se cita en (Misari, 2023, p. 540).

## CAPÍTULO III

### HIPÓTESIS

#### 3.1. Hipótesis General

El diálogo reflexivo tiene una relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

#### 3.2. Hipótesis Específicas

- **HE<sub>1</sub>:** El diálogo de apertura tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.
- **HE<sub>2</sub>:** El diálogo de proceso tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.
- **HE<sub>3</sub>:** El diálogo de cierre tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

#### 3.3. Variables (definición conceptual y operacional)

**Tabla 1**

*Definición conceptual y operacional de las variables DRF y NCL*

Variables	Definición conceptual	Definición operacional
-----------	-----------------------	------------------------

Diálogo reflexivo	<p>Diálogo reflexivo. Se entiende como una reflexión a partir de la práctica docente que integra acciones pedagógicas en la interrelación docente y estudiante durante el proceso pedagógico (Minedu, 2019, como se cita en Pimentel, 2023, p. 13) del cual toma decisiones para la mejora de su práctica.</p>	<p>La variable X fue medida a través de la técnica de análisis de desempeño y el instrumento utilizado fue la lista de cotejo. El instrumento estuvo conformado por 12 ítems. Los ítems del 1 al 4 midieron la dimensión diálogo de apertura. Asimismo, los ítems del 5 al 8 midieron la dimensión diálogo de proceso. Y, los ítems del 9 al 12 midieron la dimensión diálogo de cierre.</p>
Niveles de comprensión lectora	<p>Según (Misari, 2023, p. 539) la comprensión lectora tiene relación de tres factores importantes: datos proporcionados por el texto, conocimientos previos y actividades para el lector. La comprensión lectora está ligada a que el lector se familiarice con la lectura para captar su atención, dándole insumos como</p>	<p>La variable Y fue medida a través de la técnica de análisis de desempeño y el instrumento utilizado fue la lista de cotejo. El instrumento estuvo conformado por 12 ítems. Los ítems del 1 al 4 midieron la dimensión comprensión literal. Asimismo, los ítems del 5 al 8 midieron la dimensión comprensión inferencial. Y, los ítems del 9 al 12 midieron la dimensión</p>

*Nota: Se observa las dimensiones de las variables X y Y. Fuente: Creación propia.*

## **CAPÍTULO IV METODOLOGÍA**

### **4.1. Método de Investigación**

El método empleado en la presente investigación fue el método científico. Es un proceso sistemático con rigor científico para una comprensión clara de los fenómenos naturales y sociales dando lugar a una información objetiva y confiable (Vásquez, et al., 2023, p. 14); en esa misma línea Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), citado en (Prieto, 2023) expresa que el método es un elemento clave para el recojo de datos sobre un fenómeno particular observable, mediante el uso de categorías y subcategorías que resulte fundamental para el investigador. Tales argumentos requieren de un conjunto de procedimientos que, según Vásquez, et al. (2023, p. 14) los procesos inician con: formulación de la hipótesis, explicación anticipada sujeto a ser validado por el análisis de datos obtenidos. En seguida elaboración de un diseño para la recopilación de datos; análisis a través de métodos estadísticos y determinar la validez de la hipótesis y finalmente la interpretación de los resultados y explicar los hallazgos y establecer conclusiones.

### **4.2. Tipo de Investigación**

La investigación descriptiva (Vizcaino et al., 2023, p. 9738) menciona que se encarga de describir una situación de manera detallada tal como se encuentra en la realidad social. Se emplea para representar eventos, personas o lugares. A partir de la descriptiva se asume el tipo de investigación correlacional (Hernández-Sampieri, y Mendoza, 2018, p. 63), define como un tipo de estudio que tiene como propósito evaluar la dependencia que existe entre dos variables, categorías o conceptos, en el

que se mide el grado de asociación, presuntamente relacionadas, expresados en una hipótesis a prueba.

#### **4.3. Nivel de Investigación**

El estudio tiene como base el nivel de investigación relacional. Para Hernández-Sampieri, citado en Mendoza (2018), menciona que toda investigación relacional tiene dos variables categóricas que busca una asociación y si son numéricas estas buscan una correlación, de tal manera nuestro estudio tiene como finalidad conocer la relación de dos variables entre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora. Mientras para (Espinoza y Ochoa, 2021, p. 96) establece que para una investigación de tipo básico existen cinco niveles: exploratorio, descriptivo, relacional, explicativo y predictivo. Es por ello que el presente estudio es de tipo relacional porque define dos variables de estudio, en cuyas características se tiene que establecer si hay o no vínculo, para mostrar una posible asociación.

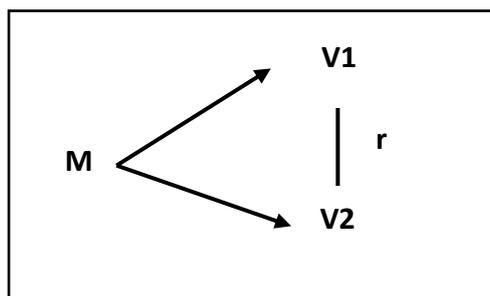
#### **4.4. Diseño de Investigación**

El diseño de investigación según Carrasco (2017, p. 28) citado en Lazo (2021) define como un “conjunto de estrategias procedimentales y metodológicas definidas y elaboradas previamente para desarrollar el proceso de investigación” Es decir la investigación establece procesos a seguir que incluye técnicas para verificar la hipótesis, de modo que el diseño a emplear debe tener relación con el tipo de problema y objetivo a investigar (Lazo et al., 2021, p. 60). En esa misma perspectiva (Hernández-Sampieri, y Mendoza, 2018, p. 126) indica “Con el propósito de responder a las preguntas de investigación planteadas y cumplir con los objetivos del estudio, el investigador debe seleccionar o desarrollar un diseño de investigación específico. Los diseños pueden ser experimentales y no experimentales” Para el estudio en mención se propuso el diseño no experimental (Hernández-Sampieri, y Mendoza, 2018, p. 152) define los diseños no experimentales “como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables” dicho diseño nos permite solo observar el fenómeno tal como se muestra en el contexto.

Así mismo el estudio define el diseño correlacional (Hernández-Sampieri, y Mendoza, 2018) describe que los diseños de investigación correlacional tienen una conexión entre dos o más categorías, mediante el cual el investigador observa y

recolecta la información. (Lazo et al., 2021, p. 66) afirma que la investigación correlacional es un tipo de investigación no experimental en la que los investigadores miden dos variables y establecen una relación estadística entre las mismas (correlación), sin necesidad de incluir variables externas para llegar a conclusiones relevantes. Sin embargo, la característica más importante de la investigación correlacional es que las dos variables tratadas son medidas (sin ser manipuladas) y los resultados son ciertos independientemente del tipo de variable (cuantitativa o categórica) (Price, Jhangiani, & Chiang, 2017). Estos diseños tienen la particularidad de permitir al investigador. analizar y estudiar la relación de hechos y fenómenos de la realidad (variables). para conocer su nivel de influencia o ausencia de ellas, buscan determinar el grado de relación entre las variables que se estudia.

El diseño de esta investigación es transeccional correlacional, pues describe la relación entre dos o más variables en un determinado momento. (Hernández, Fernández y Batista, 2014, p. 157).



Donde:

M = 100 Estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 31866 “María Parado de Bellido”

V1 = Diálogo reflexivo.

V2 = Niveles de comprensión lectora

r = relación directa o inversa

#### 4.5. Población y muestra

**Población,** El estudio utilizó una población la cual son estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de educación básica regular de la institución educativa N.º 31886 “María Parado de Bellido” del Distrito de Perené, que suman 134 distribuidos en tres secciones. Según (Hernández-Sampieri, y Mendoza, 2018), la población es un

conjunto de individuos que deben tener ciertas características para así cumplir con los objetivos de la investigación que intervienen en el estudio de la investigación. También, (Carrasco, 2017, p. 236) enfatiza que la población es un grupo de individuos que se encuentra en un contexto donde se desarrolla la investigación.

Teniendo en cuenta la población de los estudiantes del IV ciclo del nivel primaria se halló la muestra mediante el tratamiento estadístico.

$$n = \frac{Z^2pqN}{E^2x(N - 1) + Z^2xPxq}$$

N = población de estudiantes 134

Z = Nivel de confianza al 95%

E = Margen de error al 5 %

p = Variabilidad positiva de éxito 0,5 (50%)

q = Variabilidad negativa de fracaso 1-p (50%)

n = 100 sujetos

**Muestra**, estuvo integrada por 100 estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de educación básica regular del distrito de Perené. Según (Carrasco, 2017, p. 237) Es una parte o fragmento representativo de la población, cuyas características esenciales son las de ser objetiva y reflejo fiel de ella, de tal manera que los resultados obtenidos en la muestra puedan generalizarse a todos los elementos que conforman dicha población, Así mismo (Hernández-Sampieri, y Mendoza, 2018), menciona que es un subconjunto de elementos que se encuentran dentro de la población.

**Tabla 2.**

*Población y muestra.*

<b>Población</b>	<b>Muestra</b>
134 estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de la Institución Educativa N° 31866 María Parado de Bellido de Perené.	100 estudiantes del IV ciclo del nivel primaria pertenecientes a la misma población

**Nota:** Datos nómina de matrícula de la I.E

El muestreo asumido Según (Hernández-Sampieri, y Mendoza, 2018, p. 176), quien manifiesta que el muestreo es un proceso de selección de un conjunto de

individuos con el fin de estudiarlos y poder caracterizar a la población; la muestra seleccionada fue la no probabilístico debido a que los individuos seleccionados dependen a las características y propósitos que nuestra investigación requiere.

**Tabla 3**

*Población total según SIAGIE*

Grado	Matriculado	Género		Trasladado	
		H	M	H	M
Cuarto	134	66	68	8	3
Total	134	66	68	8	3

*Fuente, SIAGIE 2023*

A partir de la muestra no probabilística se tuvo las siguientes consideraciones:

- **Criterios de inclusión:** Se tomó en cuenta bajo el interés de los investigadores considerando las características comunes de los estudiantes del cuarto grado del nivel primaria que pertenecen a la nómina de matrícula de la I.E en el año lectivo 2023, que se realizó la aplicación de los instrumentos de estudio, lista de cotejo DRF - NCL de manera presencial.
- **Criterios de exclusión:** Para la exclusión se tuvo en cuenta los estudiantes trasladados y aquellos que no asistieron de forma continua a la I.E, además aquellos que estando matriculado en el sistema SIAGE no asistieron a clases, incluyendo a un salón por la no aceptación del docente de aula en la aplicación de la prueba.

Al término la muestra quedó distribuida de la siguiente manera:

**Tabla 4**

*Muestra de estudio*

Grado/ sección	Matriculados	H	M	Total, muestra
4A	45	16	17	33
4B	42	16	16	32
4C	47	17	18	35
Total	134	49	51	100

*Fuente, SIAGIE 2023*

#### 4.6. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

**Técnica.** en la investigación la técnica es un proceso especializado para el recojo de datos, según (Saras, 2023, p. 8) es un conjunto de herramientas cuya finalidad es lograr los objetivos previstos en la investigación para garantizar la validez de la hipótesis; asimismo hace referencia a los procesos y medios que dinamizan los métodos.

**Observación,** es vista como una técnica en la investigación, (Medina, et al., 2023, p. 20) sostiene como un método en el que se registra y analiza datos de los fenómenos previstos en su entorno natural. Es sistemático y manejado de manera descriptiva. (Bastidas, 2019; Campbell y Stanley, 2005; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018), afirma como un método de recolección de datos, valiosos para proporcionar información objetiva y situado.

**Instrumento,** Según, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) define al instrumento como un recurso para registrar información de datos de las variables que se desea investigar.

**Lista de cotejo,** de acuerdo a (Sánchez, 2020, p. 91) define que la lista de cotejo es un instrumento de recolección de datos, que asocia actividades organizadas de manera sistemática para valorar los resultados. Como instrumento contiene criterios o indicadores de evaluación para valorar tareas, acciones, procesos, productos de aprendizaje, o conductas. Se considera un instrumento de evaluación, dentro de los procedimientos de observación.

Con los argumentos descritos el presente estudio ha determinado el instrumento de recolección de datos de una lista de cotejo que contiene la valoración dicotómica nominal “cumple y no cumple” de la variable diálogo reflexivo (DRF) y sus dimensiones: diálogo de inicio (DDI), diálogo de proceso (DDP) y diálogo de cierre (DDC), y la variable niveles de comprensión lectora (NCL), y sus dimensiones: nivel de comprensión literal (NCL), nivel de comprensión inferencial (NCI) y el nivel de comprensión crítico (NCC). El instrumento con denominación “lista de cotejo”, es independiente para cada variable de estudio, donde cada uno de ellos presenta 4 ítems por cada dimensión haciendo un total de 12 ítems por cada variable. Así mismo

se ha admitido la técnica de observación para el registro y análisis sistemático de los datos, mediante el instrumento de una lista de cotejo, cuya descripción técnica es el siguiente:

### **Instrumento 1: Variable diálogo reflexivo**

**Tabla 5**

*Ficha técnica del instrumento diálogo reflexivo*

<b>Datos</b>	<b>Descripción</b>
Nombre del Instrumento	Lista de cotejo para la aplicación del diálogo reflexivo DRF
Autor	Porras Castillo Ayrton Ferzet y Astuhuaman Ramírez Henry David
Aplicación	Estudiantes de nivel primaria
Número de ítems	12
Forma de aplicación	Individual
Duración	30 minutos aproximadamente
Valoración	Nominal Dicotómico “cumple” y “no cumple”

*Fuente: Creación Propia*

Al ser una creación el instrumento Lista de cotejo diálogo reflexivo DRF, se creó el baremo a partir de la técnica de los percentiles p25, p50, p75 quedando la escala de valoración de la siguiente manera:

**Tabla 6**

*Baremo percentil del diálogo reflexivo*

<b>Intervalo</b>	<b>Niveles</b>
[01-03]	Deficiente
[04-07]	Regular
[08-11]	Bueno
[12]	Excelente

*Fuente: Creación Propia*

**Interpretación:** Nivel deficiente, implica un nivel de desempeño por debajo de lo esperado, demuestra poco o ninguna forma de diálogo reflexivo, muchas veces se queda en silencio. Nivel regular, se caracteriza por la presencia de algunos errores sin constituir una amenaza, demuestra de forma parcial su participación en el diálogo reflexivo durante las actividades pedagógicas. Nivel bueno, es un nivel recomendable, los errores son mínimos, demuestra considerable participación y es

capaz de consumir un diálogo reflexivo. Nivel Excelente, es un nivel excepcional que sobre pasa lo esperado, su participación en un diálogo reflexivo es coherente y argumentado con una posición clara sobre el tema tratado.

## **Instrumento 2: Variable Niveles de comprensión lectora**

**Tabla 7**

*Ficha técnica del instrumento niveles de comprensión lectora*

<b>Datos</b>	<b>Descripción</b>
Nombre del Instrumento	Lista de cotejo para la aplicación del diálogo reflexivo NCL
Autor	Porras Castillo Ayrton Ferzet y Astuhuaman Ramírez Henry David
Aplicación	Estudiantes de nivel primaria
Número de ítems	12
Forma de aplicación	Individual
Duración	30 minutos aproximadamente
Valoración	Nominal Dicotómico “cumple” y “no cumple”

*Fuente: Creación Propia*

Al ser una creación el instrumento Lista de cotejo niveles de comprensión lectora NCL, se creó el baremo a partir de la técnica de los percentiles p25, p50, p75 quedando la escala de valoración de la siguiente manera:

**Tabla 8**

*Baremo percentil del diálogo reflexivo*

<b>Intervalo</b>	<b>Niveles</b>
[01-03]	Inicio
[04-07]	Proceso
[08-11]	Satisfactorio
[12]	Destacado

*Fuente: Creación Propia*

**Interpretación:** Nivel de inicio, es una valoración cuando el estudiante cuenta con un progreso mínimo y evidencia con frecuencia dificultades, lo cual requiere mayor acompañamiento en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora. Nivel de proceso, valoración cuando el estudiante muestra una actitud de mejora continua en la comprensión lectora a pesar de sus dificultades, para lo cual requiere un acompañamiento razonable. Nivel satisfactorio, esta valoración se caracteriza por el

manejo satisfactorio de los niveles de comprensión lectora, el estudiante demuestra un buen entendimiento y es capaz de responder a las preguntas considerando los niveles de comprensión lectora. Nivel destacado, valoración por encima de lo esperado, esto implica que el estudiante siempre muestra una comprensión integral de los niveles de comprensión lectora, es capaz de ayudar a los demás.

**Tabla 9**

*Técnica e instrumento de recolección de datos*

Técnica	Instrumento
Observación	Lista de cotejo DRF y NCL

*Nota: Creación propia*

#### 4.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Tomando como referencia a Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), para los datos recolectados se hace necesario el uso de una hoja de cálculo en cuyas columnas se mostró los ítems y en las filas las respuestas. Los datos recopilados se presentaron en una tabla Excel y gráficos para el análisis estadístico descriptivo. Para el análisis de asociación correlacional de las variables se empleó la Chi cuadrada de Pearson en vista que nuestros datos son de escala nominal dicotómico mediante el paquete estadístico SPSS versión 20.

##### 4.7.1. Validez y confiabilidad

**Validez;** considerando a Hernández-Sampieri, y Mendoza (2018), quienes hacen referencia que la validez es el grado en que un instrumento tiene la capacidad real de medir una variable que se pretende medir y permite alcanzar conclusiones válidas en función a los objetivos de investigación.

En tal sentido la validez de nuestro instrumento tuvo dos momentos la primera evaluación de contenido por juicio de expertos, con el propósito de que el instrumento creado por los investigadores pueda ser aplicado y que mida lo que se desea medir. La validez del instrumento fue revisada por 5 jueces expertos en investigación y manejo de las variables de investigación con una alta trayectoria profesional en la validación de instrumentos, que ocupan cargos jerárquicos en la

educación básica regular en la especialidad de comunicación y como docente universitario de alto prestigio de nuestra región Junín. Así mismo la validez desde el tratamiento estadístico de la prueba binomial se puede observar en la (tabla N° 10) la coherencia de resultados que oscila entre 0,002 a 0,021 dando como positivo a la prueba en los criterios de pertinencia, congruencia, suficiencia, objetividad, consistencia, organización, claridad, oportunidad y estructurada.

**Tabla 10**

*Prueba binomial de validez del instrumento por juicio de expertos*

Expertos	Categoría	N.º	Proporción observada	Prop. de prueba	Sig. exacta (bilateral)	
<b>J1</b> (Dr. Héctor Porras Flores)	Grupo 1	BUENO	9	,90	,50	,021
	Grupo 2	REGULAR	1	,10		
	Total		10	1,00		
<b>J2</b> (Dr. Vicente Rolando Baltazar Borja)	Grupo 1	BUENO	9	,90	,50	,021
	Grupo 2	REGULAR	1	,10		
	Total		10	1,00		
<b>J3</b> (Dr. Hugo Manrique Asparrin)	Grupo 1	BUENO	10	1,00	,50	,002
	Total		10	1,00		
<b>J4</b> (Mg. Elsa Marleni Egoavil Victoria)	Grupo 1	BUENO	10	1,00	,50	,002
	Total		10	1,00		
<b>J5</b> (Mg. Noemí Rosario Sotelo Remuzgo)	Grupo 1	BUENO	10	1,00	,50	,002
	Total		10	1,00		

**Nota:** La prueba de validez binomial del instrumento: Creación propia.

En un segundo momento el instrumento estuvo sometido a una prueba piloto que se desarrolló en la ciudad de Huancayo en la I.E.P “Gabriela Mistral” teniendo en consideración las características similares a la muestra de estudio, Según Hernández-Sampieri, y Mendoza (2018), sostiene que el número ideal de participante para una prueba piloto debería ser del 10 al 20% del total de la muestra, con esta afirmación la prueba piloto fue aplicada a 30 estudiantes del cuarto grado del nivel primaria de la educación básica regular que representa el 30% de nuestra muestra de estudio cuyos resultados han determinaron la confiabilidad del instrumento.

**Tabla 11**

*Confiabilidad de datos de la variable Diálogo Reflexivo y niveles de comprensión lectora*

<b>Estadísticas de fiabilidad Kuder-Richardson</b>		
Diálogo Reflexivo	Nivele de Comprensión Lectora	N de elementos
,839	,807	12

Para el desarrollo de la confiabilidad, los valores nominales fueron convertidos en numéricos, cuya prueba de confiabilidad con la fórmula 20 Kuder-Richardson, las variables de estudio tuvieron valores de 0,839 y 0,807 (tabla 11), cuya consistencia interna de la escala propuesto por (Tuapanta, et al., 2017, p. 41) es muy buena, así mismo (Durán-Pérez y Lara Abad, 2021, p. 52) sostiene que si se encuentra entre el rango de 0,75 a 0,90 considera aceptable, por lo tanto dicho instrumento es confiable para su aplicación. La fórmula 20 de Kuder-Richardson es una variante del Alfa de Cronbach que determina la fiabilidad; así mismo establece medidas de correlaciones entre las variables que forman parte de la investigación. Los datos que se obtengan deben tener una oscilación entre 0 y 1. Cuanto más próximo este al 1, más consistente serán los ítems entre sí (tabla 12).

**Tabla 12**

*Consistencia interna de datos de diálogo reflexivo*

<b>Estadísticas de total de elemento</b>				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Item01	7,0667	8,133	,884	,793
Item02	7,2000	8,993	,557	,822
Item03	6,7667	11,220	-,177	,864
Item04	7,0333	9,137	,513	,826
Item05	7,1000	8,300	,811	,799
Item06	7,1333	8,189	,853	,796
Item07	7,0333	8,447	,771	,803
Item08	6,9667	10,171	,173	,852
Item09	7,2667	9,789	,294	,843
Item10	6,8667	9,499	,470	,829
Item11	6,8333	9,661	,436	,831
Item12	6,7000	10,286	,356	,837

**Nota:** La consistencia interna: Creación propia.

Según la tabla 12, la consistencia interna ítem por ítem, muestra resultados consistentes y estables, porque los valores de Alfa de Cronbach, están por encima 0,793, a pesar que pudiera suprimirse cualquier ítem, dando como resultado un grado de precisión y estabilidad favorable del instrumento para su aplicación.

**Tabla 13**

*Consistencia interna de datos de los niveles de comprensión lectora*

<b>Estadísticas de total de elemento</b>				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Item01	7,1333	8,120	,784	,762
Item02	7,1000	8,576	,623	,778
Item03	7,3667	9,206	,311	,806
Item04	7,2333	9,082	,363	,801
Item05	7,0667	9,030	,466	,792
Item06	7,1667	8,557	,582	,781
Item07	7,0667	9,168	,409	,797
Item08	7,2000	8,924	,429	,795
Item09	7,3000	10,010	,047	,830
Item10	7,2333	8,599	,538	,785
Item11	7,1000	9,128	,401	,797
Item12	7,2000	8,510	,584	,780

**Nota:** La consistencia interna: Creación propia.

Según la tabla 13, la consistencia interna ítem por ítem, muestra resultados consistentes y estables, porque los valores de Alfa de Cronbach, están por encima 0,762, a pesar que pudiera suprimirse cualquier ítem, dando como resultado un grado de precisión y estabilidad favorable del instrumento para su aplicación.

La tabla 14 indica que, ninguno de los ítems fue excluidos, ratificando la consistencia y estabilidad de los instrumentos

**Tabla 14***Resumen del procesamiento de los casos*

	N°	%
Válidos	30	100,0
Casos Excluidos	0	,0
Total	30	100,00

*Nota: Procedimiento de datos: Creación propia***Procedimiento**

Para la validación por juicio de expertos, se dio inicio con enviar el instrumento y el cuadro de Operacionalización de las variables (Ver anexo N° 2 y 3), acompañado de los reactivos con sus respectivas respuestas. En base a sus observaciones por parte de los expertos se hicieron los reajustes en cuanto a contenido, pertinencia, ambigüedad y redacción que se consideraron necesarios, al cumplir con este procedimiento, las sugerencias finales de los expertos ha permitido el rediseño del instrumento de investigación, para luego ser sometido a una prueba piloto que permita hallar la confiabilidad (Hernandez-Sampieri y Mendoza, 2018), manifiesta que “la confiabilidad es el proceso de medición en el que refleje el grado de confiabilidad al ser aplicado en sujetos con características similares cuyo resultado sean iguales al término de su aplicación” (p.243).

Para la aplicación del instrumento se tuvo coordinación mediante documentos de solicitud con el director de la I.E. N.º 31886 “María Parado de Bellido” del distrito de Perené a fin de obtener autorización para la aplicación. En seguida el equipo directivo nos asignó a tres docentes del IV ciclo de primaria para su apoyo y verificación. Luego mediante un cronograma de tiempo se aplicó el recojo de datos mediante una lista de cotejo a los estudiantes, previamente validado por juicio de expertos. Seguidamente, se recopiló la información de 100 estudiantes para así poder tener la correlación de las variables del diálogo reflexivo y niveles de comprensión lectora mediante estadígrafos inferencial.

**4.8. Aspectos éticos de la Investigación****Art. 27°. Principios que rigen la actividad investigativa**

La actividad investigativa que se realiza en la Universidad Peruana Los Andes se rige por los siguientes principios:

**a. Consentimiento informado y expreso**

En toda investigación se debe contar con la manifestación de voluntad informada, libre, inequívoca y específica, mediante la cual las personas como sujeto de investigación o titular de los datos consisten en el uso de la información para los fines específicos establecidos en los proyectos de investigación.

**b. Beneficencia y no maleficencia**

En toda investigación debe asegurarse el bienestar e integridad de las personas que participan en las investigaciones. Por lo que, durante la investigación no se debe causar daño físico ni psicológico; asimismo se debe minimizar los posibles efectos adversos y maximizar los beneficios.

**c. Responsabilidad**

Los investigadores, docentes, estudiantes y graduados deberán actuar con responsabilidad en relación con la pertinencia, los alcances y las repercusiones de la investigación, tanto a nivel individual e institucional, como social.

**d. Veracidad**

Los investigadores docentes, estudiantes y graduados deberán garantizar la veracidad de la investigación en todas las etapas del proceso, desde la formulación del problema hasta la interpretación y la comunicación de los resultados. Así como el estricto cumplimiento de lo normado en el código de ética y el reglamento de propiedad intelectual.

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS

#### 5.1. Descripción de resultados

A continuación, se detalla de manera descriptiva los resultados conseguidos sobre el recojo de datos y su análisis de cada una de las variables de investigación: Diálogo Reflexivo y Niveles de Comprensión Lectora y sus respectivas dimensiones, considerando la escala de valoración mediante un baremo.

##### 5.1.1. Distribución de frecuencias de la variable Diálogo Reflexivo y sus dimensiones:

- Diálogo de apertura
- Diálogo de proceso
- Diálogo de cierre.

**Tabla 15**

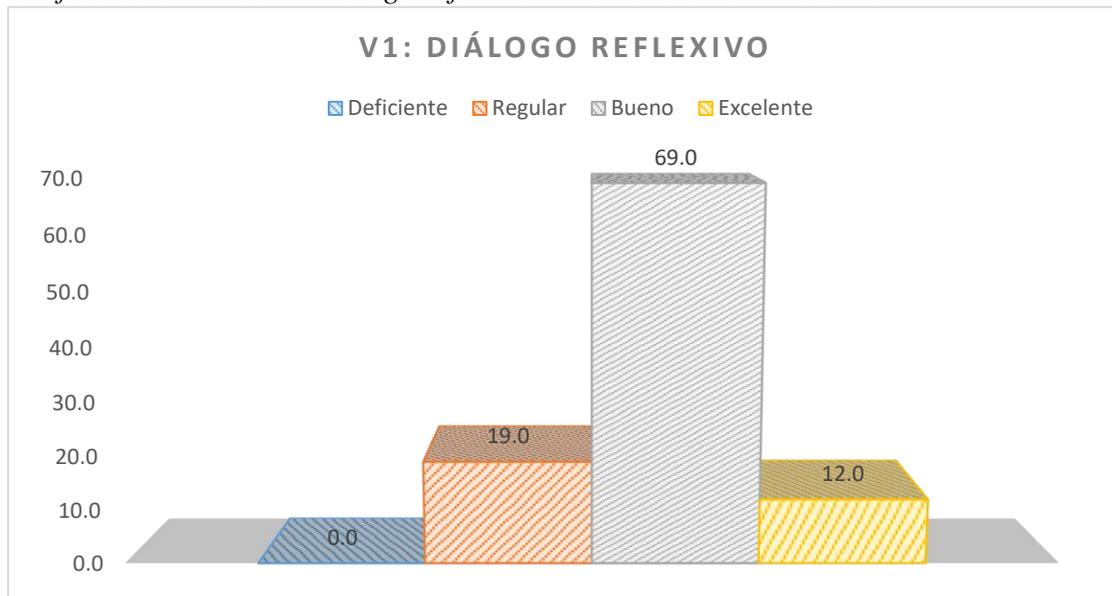
*Distribución de frecuencia de la variable DRF.*

Criterio	Frecuencia	Porcentaje %
Deficiente	0	0.0 %
Regular	19	19.0 %
Bueno	69	69.0 %
Excelente	12	12.0 %
Total	100	100.0 %

**Nota:** Sabana de la variable. Diálogo reflexivo: Distribución de Frecuencia

**Figura 1**

*Gráfico de la variable. Diálogo reflexivo: Distribución de Frecuencia.*



*Nota: Distribución de frecuencia*

### Interpretación

Según la tabla 15, al aplicar el instrumento (lista de cotejo), el resultado de una muestra de 100 niños de la variable diálogo reflexivo fue, 12% (12) niños se encuentran en el criterio excelente. De acuerdo a los datos obtenidos del instrumento podemos observar que la mayoría de los estudiantes a un 69% se encuentran en un nivel bueno de diálogo reflexivo, confirmando que los estudiantes tienen la capacidad satisfactoria de llevar a cabo todo el proceso del diálogo reflexivo. Por otro lado, el 19% de estudiantes se encuentran en un nivel regular.

**Tabla 16**

*Distribución de frecuencia de las dimensiones de la variable DRF.*

Niveles	Diálogo de apertura		Diálogo de proceso		Diálogo de cierre	
	f	%	f	%	f	%
Deficiente	1	1.0	1	1.0	6	6.0
Regular	17	17.0	33	33.0	26	26.0
Bueno	39	39.0	35	35.0	38	38.0
Excelente	43	43.0	31	31.0	30	30.0
Total	100	100.0	100	100.0	100	100.0

*Nota: Sabana de las dimensiones DRF: Distribución de Frecuencia*

## Interpretación

Los resultados obtenidos en la tabla 16, la dimensión diálogo de apertura, el 43% (43) de estudiantes se posicionaron en el nivel excelente, dando lugar a que los niños comienzan el diálogo de manera asertiva con el docente y sus compañeros. Ahora bien, los resultados de la dimensión diálogo de proceso indican que el 35% (35) niños se sitúan en el criterio bueno, mostrando que los estudiantes expresan sus opiniones de manera libre sobre lo ocurrido en clase). Asimismo, el 33% (33) niño se sitúa en el criterio regular. Es más, el 1% (1) niño se ubica en el criterio deficiente. Por otro lado, el resultado alcanzado de la dimensión diálogo de cierre, sustentan que 38% (38) niños se encuentran en el criterio bueno porque los estudiantes han demostrado lo aprendido durante la sesión de clase y, un 6 % (6) niños se ubican en el criterio deficiente.

Distribución de frecuencias de la variable Niveles de comprensión

**Tabla 17**

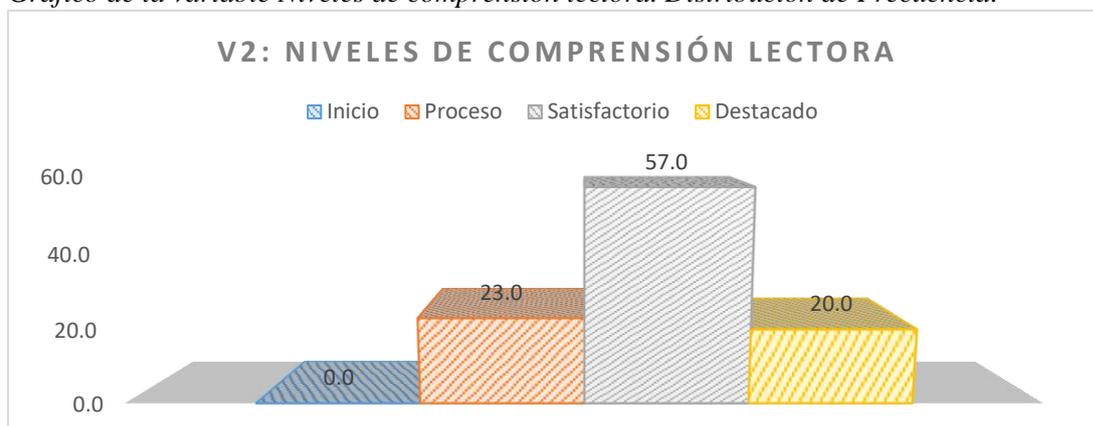
*Distribución de frecuencia de la variable NCL*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje %
Inicio	0	0.0 %
Proceso	23	23.0 %
Satisfactorio	57	57.0 %
Destacado	20	20.0 %
Total	100	100.0 %

*Nota: Sabana de la variable. NCL: Distribución de Frecuencia*

**Figura 2**

*Gráfico de la variable Niveles de comprensión lectora. Distribución de Frecuencia.*



### Interpretación

Según la tabla 17, al aplicar el instrumento (lista de cotejo), el resultado de una muestra de 100 niños de la variable niveles de comprensión lectora fue, 20% (20) niños se encuentran en el nivel destacado. De acuerdo a los resultados obtenidos del instrumento podemos observar que la mayoría de los estudiantes se encuentran en el nivel satisfactorio con un 57% de estudiantes. Además, en base a la observación podemos mencionar que los estudiantes cumplen satisfactoriamente con los niveles de comprensión lectora. Por otro lado, el 23% de estudiantes se encuentran en el nivel de proceso.

**Tabla 18**

*Distribución de frecuencia de las dimensiones de la variable NCL.*

Niveles	Nivel literal		Nivel inferencial		Nivel crítico	
	f	%	f	%	f	%
Inicio	1	1.0	1	1.0	1	1.0
Proceso	30	30.0	24	24.0	30	30.0
Satisfactorio	32	32.0	31	31.0	37	37.0
Destacado	37	37.0	44	44.0	32	32.0
Total	100	100.0	100	100.0	100	100.0

*Nota: Sabana de las dimensiones NCL: Distribución de Frecuencia*

### Interpretación

Según la tabla 18, los resultados obtenidos de la dimensión nivel literal, el 37% (37) de estudiantes se ubican en el nivel destacado (Según la lista de cotejo los niños identifican la idea principal y a su vez reconocen palabras desconocidas de un texto). Ahora bien, los resultados de la dimensión nivel inferencial indican que el 44% (44) niños se sitúan en el nivel destacado (Según la lista de cotejo los estudiantes utilizan sus saberes previos para interpretar el propósito o mensaje que quiera a dar a conocer el autor). Asimismo, el 31% (31) niño se sitúa en el nivel satisfactorio. Es más, el 1% (1) niño se ubica en el nivel de inicio. Por otro lado, el resultado alcanzado de la dimensión del nivel crítico, sustentan que 37% (37) niños se encuentran en el nivel satisfactorio (Según el instrumento lista de cotejo los estudiantes dan a conocer su opinión y plantean nuevas ideas utilizando la reflexión y análisis crítico).

## 5.2. Contrastación de hipótesis

Contraste de la prueba de normalidad de la variable DRF y NCL

**Tabla 19**

*Determinación de la distribución de datos del diálogo reflexivo y niveles de comprensión lectora*

Variable	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Diálogo Reflexivo	,157	100	,000
Niveles de comprensión lectora	,139	100	,000

Teniendo en consideración que la muestra es un total de 100 sujetos, se empleó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, dando como resultado el p valor de 0.000 menor a 0.05, del cual se puede interpretar como una desviación significativa y suponer que los datos no están distribuidos normalmente, por lo tanto, para nuestra muestra de 100 sujetos se empleó:

### **test de normalidad**

Si  $n > 50$  aplicamos Kolmogorov – Smirnov

### **Criterio de decisión**

Si p-valor  $< 0.05$  se rechaza la  $H_0$

Si p-valor  $\geq 0.05$  se acepta la  $H_1$  y se rechaza la  $H_0$

A partir de los datos obtenidos en la prueba de normalidad de la tabla 19, se confirmó que la prueba es no paramétrica, en tal sentido se ha definido el estadígrafo del Chi cuadrada de Pearson para validar la correlación entre las variables de estudio diálogo reflexivo y niveles de comprensión lectora.

### 5.2.1. Contrastación y validación de la hipótesis general

#### **Formulación de las hipótesis estadísticas**

#### **Prueba de hipótesis general**

$H_1$ : El diálogo reflexivo tiene una relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

$H_0$ : El diálogo reflexivo no tiene una relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

**Tabla 20**

*Prueba de validez de la hipótesis general*

<b>Pruebas de chi-cuadrado</b>			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	161,635 <sup>a</sup>	49	,000
Razón de verosimilitud	145,673	49	,000
Asociación lineal por lineal	50,372	1	,000
N de casos válidos	100		

### **Interpretación**

A partir del análisis de la tabla 20, el valor de significancia (valor crítico observado) es  $0,000 < 0,05$  rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa, es decir que el diálogo reflexivo tiene una relación directa y significativa con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de la educación básica regular de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

**Tabla 21**

*Coefficiente de contingencia de la hipótesis general*

<b>Medidas simétricas</b>			
		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coefficiente de contingencia	,786	,000
N de casos válidos		100	

### **Interpretación**

Los datos que muestra la tabla 21, el coeficiente de contingencia es menor que 0,05 ( $0,000 < 0,05$ ) rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa, podemos concluir que aun nivel de significancia de 0,05, existe una

relación fuerte y directa entre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de la educación básica regular de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

### **Prueba de hipótesis específica 1**

H<sub>1</sub>: El diálogo de apertura tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

H<sub>0</sub>: El diálogo de apertura no tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

**Tabla 22**

*Prueba de validez de la hipótesis específica 1*

<b>Pruebas de chi-cuadrado</b>			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	32,760 <sup>a</sup>	21	,049
Razón de verosimilitud	35,828	21	,023
Asociación lineal por lineal	6,866	1	,009
N de casos válidos	100		

### **Interpretación**

A partir del análisis de la tabla 22, el valor de significancia (valor crítico observado) es  $0,000 < 0,05$  rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa, es decir que el diálogo de apertura tiene una relación directa y significativa con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de la educación básica regular de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

**Tabla 23***Coefficiente de contingencia de la hipótesis específica 1*

<b>Medidas simétricas</b>			
		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coefficiente de contingencia	,497	,049
N de casos válidos		100	

**Interpretación**

Los datos que muestra la tabla 23, el coeficiente de contingencia es menor que 0,05 ( $0,000 < 0,05$ ) rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa, podemos concluir que aun nivel de significancia de 0,05, existe una relación moderada y directa entre el diálogo de apertura y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de la educación básica regular de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

**Prueba de hipótesis específica 2**

H<sub>1</sub>: El diálogo de proceso tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

H<sub>0</sub>: El diálogo de proceso no tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

**Tabla 24***Prueba de validez de la hipótesis específica 2*

<b>Pruebas de chi-cuadrado</b>			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	84,143 <sup>a</sup>	21	,000
Razón de verosimilitud	85,684	21	,000
Asociación lineal por lineal	36,634	1	,000
N de casos válidos	100		

### Interpretación

A partir del análisis de la tabla 24, el valor de significancia (valor crítico observado) es  $0,000 < 0,05$  rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa, es decir que el diálogo de proceso tiene una relación directa y significativa con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de la educación básica regular de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

**Tabla 25**

*Coefficiente de contingencia de la hipótesis específica 2*

<b>Medidas simétricas</b>		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coefficiente de contingencia	,676	,000
N de casos válidos		100	

### Interpretación

Los datos que muestra la tabla 25, el coeficiente de contingencia es menor que 0,05 ( $0,000 < 0,05$ ) rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa, podemos concluir que aun nivel de significancia de 0,05, existe una relación fuerte y directa entre el diálogo de proceso y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de la educación básica regular de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

### Prueba de hipótesis específica 3

H<sub>1</sub>: El diálogo de cierre tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

H<sub>0</sub>: El diálogo de cierre no tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

**Tabla 26***Prueba de validez de la hipótesis específica 3*

<b>Pruebas de chi-cuadrado</b>			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	98,332 <sup>a</sup>	21	,000
Razón de verosimilitud	106,120	21	,000
Asociación lineal por lineal	41,261	1	,000
N de casos válidos	100		

**Interpretación**

A partir del análisis de la tabla 26, el valor de significancia (valor crítico observado) es  $0,000 < 0,05$  rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa, es decir que el diálogo de cierre tiene una relación directa y significativa con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de la educación básica regular de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

**Tabla 27***Coefficiente de contingencia de la hipótesis específica 3*

<b>Medidas simétricas</b>			
		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Coefficiente de contingencia	,704	,000
N de casos válidos		100	100

**Interpretación**

Los datos que muestra la tabla 27, el coeficiente de contingencia es menor que 0,05 ( $0,000 < 0,05$ ) rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa, podemos concluir que aun nivel de significancia de 0,05, existe una relación fuerte y directa entre el diálogo de cierre y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del IV ciclo del nivel primaria de la educación básica regular de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

### 5.2.2. Correlaciones

#### Correlación de la hipótesis general

El diálogo reflexivo tiene una relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

**Tabla 28**

Correlación entre las variables de estudio

Medidas simétricas (Nominal por Nominal)		Diálogo reflexivo	Niveles de comprensión lectora	
Chi-cuadrado de Pearson	Diálogo reflexivo	Coefficiente de contingencia	1,000	,786
		Significación aproximada	.	,000
	Niveles de comprensión lectora	Coefficiente de contingencia	,786	1,000
		Significación aproximada	,000	.
N de casos válidos		100	100	

#### Interpretación

La tabla 28 muestra un valor de coeficiente de contingencia de Chi cuadrado de Pearson de 0,786 cuyo valor nos indica una asociación correlacional positiva alta toda vez que se encuentra en una escala de 0.7 a 0.89.

#### Correlación de las hipótesis específicas

**Tabla 29**

Correlación entre las dimensiones de las variables de estudio

Medidas simétricas (Nominal por Nominal)		DDA	DDP	DDC	
Coeficiente de correlación Phi	NCL	Coefficiente de contingencia	,454	,857	,611
		Sig. Aproximada	,015	,000	,000
	NCI	Coefficiente de contingencia	,486	,667	,863
		Sig. Aproximada	,005	,000	,000
	NCC	Coefficiente de contingencia	,465	,473	,587
		Sig. Aproximada	,010	,008	,000
Número de casos		100	100	100	

## Interpretación

Según la tabla 29 las correlaciones entre las dimensiones de las variables de estudio muestran valores positivos y directos.

Así mismo según la descripción de la fuerza de asociación podemos confirmar que la dimensión nivel de comprensión literal NCL con la primera dimensión del diálogo reflexivo “diálogo de apertura” DDA el valor es 0,454 es decir posee una asociación moderada; con la dimensión “diálogo de proceso” DDP, el valor es 0,857, posee una asociación muy fuerte y con la dimensión “diálogo de cierre” DDC, el valor fue de 0,611, lo que indica una asociación fuerte.

La dimensión nivel de comprensión inferencial NCI con la primera dimensión del diálogo reflexivo “diálogo de apertura” DDA el valor es 0,486 es decir posee una asociación moderada; con la dimensión “diálogo de proceso” DDP, el valor es 0,667, posee una asociación fuerte y con la dimensión “diálogo de cierre” DDC, el valor fue de 0,863, lo que indica una asociación muy fuerte.

La dimensión nivel de comprensión crítico NCC con la primera dimensión del diálogo reflexivo “diálogo de apertura” DDA el valor es 0,465 es decir posee una asociación moderada; con la dimensión “diálogo de proceso” DDP, el valor es 0,473, posee una asociación moderada y con la dimensión “diálogo de cierre” DDC, el valor fue de 0,587, lo que indica una asociación moderada.

### Hipótesis específico 1

El diálogo de apertura tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

**Tabla 30**

*Correlación de la hipótesis específica 1*

Medidas simétricas (Nominal por Nominal)			NCL	NCI	NCC
Coeficiente de correlación Phi	Diálogo de apertura	Coeficiente de contingencia	,454	,486	,465
		Sig. Aproximada	,015	,005	,010
Número de casos			100	100	100

### Interpretación

La tabla 30 muestra valores de coeficiente de correlación Phi, entre la dimensión diálogo de apertura DDA, con la dimensión nivel de comprensión literal NCL 0,454 asociación moderada, con la dimensión nivel de comprensión inferencial NCI 0,496 asociación moderada y con la dimensión de nivel de comprensión crítico NCC de 0,465 asociación moderada; para los casos observados se concluye que en las tres correlaciones existe una correlación directa positiva y con una fuerza moderada.

### Hipótesis específico 2

El diálogo de proceso tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

**Tabla 31**

*Correlación de la hipótesis específica 2*

Medidas simétricas (Nominal por Nominal)			NCL	NCI	NCC
Coeficiente de correlación Phi	Diálogo de proceso	Coeficiente de contingencia	,857	,667	,473
		Sig. Aproximada	,000	,000	,008
Número de casos			100	100	100

### Interpretación

La tabla 31 muestra valores de coeficiente de correlación Phi, entre la dimensión diálogo de proceso DDP, con la dimensión nivel de comprensión literal NCL 0,857 asociación muy fuerte, con la dimensión nivel de comprensión inferencial NCI 0,667 asociación fuerte y con la dimensión de nivel de comprensión crítico NCC de 0,473 asociación moderada; para los casos observados se concluye que en las tres correlaciones existe una correlación directa positiva y una variabilidad de fuerza entre muy moderado, fuerte y muy fuerte.

### Hipótesis específico 3

El diálogo de cierre tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.

**Tabla 32**

*Correlación de la hipótesis específica 3*

Medidas simétricas (Nominal por Nominal)			NCL	NCI	NCC
Coeficiente de correlación Phi	Diálogo de cierre	Coeficiente de contingencia	,611	,863	,587
		Sig. Aproximada	,000	,000	,008
Número de casos			100	100	100

### Interpretación

La tabla 32 muestra valores de coeficiente de correlación Phi, entre la dimensión diálogo de cierre DDC, con la dimensión nivel de comprensión literal NCL 0,611 asociación fuerte, con la dimensión nivel de comprensión inferencial NCI 0,863 asociación muy fuerte y con la dimensión de nivel de comprensión crítico NCC de 0,587 asociación moderada; para los casos observados se concluye que en las tres correlaciones existe una correlación directa positiva y una variabilidad de fuerza entre muy moderado, fuerte y muy fuerte.

### 5.3. Discusión de resultados

Como objetivo general se planteó, Establecer la relación entre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené. En base a dicho objetivo se tuvo los aportes teóricos de (Manrique et al., 2020), quienes señalan que el diálogo reflexivo es un proceso de intercambio de saberes que favorece el desarrollo de los niveles de comprensión para la construcción del conocimiento desde la experiencia vivida durante el proceso de aprendizaje en el aula, así mismo los aportes de Cárdenas et al. (2021) señalan que los niveles de comprensión lectora es un proceso de interacción progresivo entre lo que se lee, se escucha y se conversa a partir de un texto, que favorece al desarrollo del pensamiento reflexivo para expresarse. El resultado encontrado sobre la correlación entre el diálogo reflexivo y

los niveles de comprensión lectora de 100 estudiantes, revela una significancia de ( $p < 0.05$ ) y una correlación Chi cuadrada de Pearson 0.786 positiva alta; en consecuencia, el resultado obtenido da lugar a aceptar la hipótesis alterna. Existe una relación significativa entre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en estudiantes, y concluye que a medida que se practique el diálogo reflexivo, se fortalece el desarrollo de los niveles de comprensión lectora. Los resultados coinciden con los aportes de Abanto y Nalda (2023) estudio desarrollado con 114 estudiantes del sexto de primaria de la institución educativa Villa María del triunfo, evidenciando que existe una relación notable entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico, así mismo con el aporte de Martínez Yepes (2023), estudio que concluye que los estudiantes aprenden de manera eficaz la reflexión y análisis a partir del ejercicio del diálogo y lectura crítica y su actuación autónoma según su entorno. Los aportes del marco teórico y su coincidencia con los resultados de la presente investigación evidencian que, la práctica continua y sostenida del diálogo reflexivo en la práctica pedagógica docente durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje en el aula favorece al logro de los niveles de comprensión lectora de forma progresiva, siendo acciones estratégicas que favorece al logro de los propósitos de aprendizaje y la construcción de saberes tal como establece el currículo nacional.

A partir del primer objetivo específico, Analizar la relación entre el diálogo de apertura con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené. según los aportes teóricos de Manrique et al. (2020), señalan que el diálogo de apertura es un proceso de intercambio que genere confianza afectiva y efectiva, es la fase que tiene una relación relativa con el primer momento de la sesión, detonante para el alcance de los propósitos de aprendizaje planteados, sumado a los aportes de Cárdenas et al. (2021) quienes establecen que el nivel literal de la comprensión es una capacidad básica de recabar información explícita que permitirá extrapolar los aprendizajes a los niveles superiores; respecto al nivel inferencial establece relaciones entre partes del texto y concluir aspectos no escritos en el texto y el nivel crítico, es una capacidad de valoración de juicios propios a partir de sus saberes previos y el nuevo conocimiento adquirido. El resultado encontrado sobre el análisis entre el diálogo de apertura y los niveles de comprensión, refleja una significancia de ( $p < 0.05$ ), cuyo valor de coeficiente de correlación entre el diálogo de apertura y la comprensión

literal determina una asociación de fuerza moderada (0,454), así mismo la correlación entre el diálogo de apertura y la comprensión inferencial refleja una fuerza de asociación moderada (0,486), y la correlación del diálogo de apertura con la comprensión crítico muestra una fuerza de asociación moderada (0,465), en consecuencia dichos resultados positivos y de fuerza moderada en las tres correlaciones, dan lugar a aceptar la hipótesis alterna y se concluye según el objetivo de la investigación la existencia de una relación positiva moderada entre el diálogo de apertura y las dimensiones de los niveles de comprensión lectora. Los resultados guardan cierta similitud con los aportes de Mastro Puccio & Sumar Albujar (2022) si no existe un diálogo de apertura favorable entre el docente y estudiante no habrá vínculos de confianza, creando barreras en la interacción y alejando a los propósitos de la comprensión lectora, por otro lado, Carreño y Lojano (2023) concluye que es fundamental que el docente motive a través del diálogo inicial para crear condiciones de comprensión lectora durante el desarrollo de su etapa escolar. Los aportes del marco teórico y su coincidencia con los resultados de la presente investigación evidencian que es importante la apertura inicial del diálogo a fin de crear un ambiente de confianza, amigable, retador y que despierte interés de asimilar los niveles de la comprensión lectora.

A partir del segundo objetivo específico, Analizar la relación entre el diálogo de proceso con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené, sustentado por los aportes teóricos de Manrique et al. (2020), quienes señalan que el diálogo de proceso propiamente dicho diálogo reflexivo, es un proceso de cuestionamiento que pone en juego los saberes para da lugar a nuevas perspectivas y toma de decisiones, se orienta a atender puntos de vista con el objetivo de aprender entre todos; dicho aporte se vincula con los aportes de Cárdenas et al. (2021) estudio que trata sobre los niveles de comprensión lectora. Los resultados encontrados en la presente investigación sobre el análisis de la relación entre el diálogo de proceso o reflexión con los niveles de comprensión lectora muestran una significancia ( $p < 0.05$ ), así mismo la correlación entre el diálogo de proceso y el nivel literal de comprensión indica una fuerza de asociación positiva y muy fuerte (0.857). Asimismo, el diálogo de proceso con el nivel de inferencia indica una fuerza de asociación positiva fuerte (0.667) y finalmente la relación entre el diálogo de proceso con el nivel crítico de la

compresión lectora indica una fuerza de asociación positiva moderado (0.473). dichos resultados confirman la hipótesis alterna de la investigación, concluyendo que existe relación positiva directa de moderado, fuerte y muy fuerte entre el diálogo de proceso y los niveles de compresión lectora. Los resultados coinciden con los aportes de Mahecha (2023), estudio implementado en profesores colombianos, en el que concluye que el diálogo reflexivo es importante porque permite desarrollar habilidades de reflexión entre los estudiantes a partir del actividades pedagógicas desarrollados por el docente, así mismo, Medina (2021) concluye que el docente debe implementar actividades pedagógicas de lectura mediante diálogos reflexivos para consolidar el logro de los niveles de compresión lectora. Vistos los aportes del marco teórico y su coincidencia con los resultados de la presente investigación evidencian la necesidad de implementar estrategias dialógicas durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje de modo gradual enfatizando el diálogo reflexivo a través de preguntas y repreguntas para garantizar una sólida compresión lectora, transitando por los diferentes niveles de compresión.

Los resultados logrados en base al tercer objetivo específico Analizar la relación entre el diálogo de cierre con los niveles de compresión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené., tuvo como base teórica los aportes de Manrique et al. (2020), quienes señalaron que el diálogo de cierre es un proceso de recapitulación de manera que los estudiantes y docentes asuman compromisos en un marco de mejora constante de la práctica docente, para ello se hace necesario estructurar preguntas adecuadas que trascienda en la construcción de nuevos saberes en un contexto interactivo de diálogo reflexivo, dicho aporte se articula con la contribución de Cárdenas et al. (2021) quien hace referencia sobre los niveles de compresión. Los resultados encontrados en nuestra investigación, se observó una significancia de ( $p < 0.05$ ), así mismo se pudo obtener resultados entre el diálogo de cierre y el nivel literal de la compresión una fuerza de asociación positiva fuerte de (0.611), del mismo modo el diálogo de cierre con el nivel inferencial de la compresión una fuerza de asociación positiva muy fuerte de (0.863), finalmente el diálogo de cierre y el nivel crítico de la compresión se obtuvo una fuerza de asociación positiva moderada de (0.587). En consecuencia, los resultados validan la hipótesis alterna concluyendo que existe una correlación positiva de moderado, fuerte y muy fuerte

entre el diálogo de proceso y las dimensiones de los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo del nivel primaria. Los resultados derivados de la investigación tienen ciertas coincidencias con los aportes de Vacas-Gonzales (2022), quien determinó, que es importante involucrar a los estudiantes en las actividades donde ellos puedan dar su opinión de manera reflexiva y libre sobre sus experiencias al cierre de la sesión de aprendizaje. Además, Los docentes deben abordar la retroalimentación como estrategia para la formación integral y pensamiento crítico de los estudiantes. Pirateque (2023), concluye, que el pensamiento crítico ayuda facilitar la solución de problemas en contexto reales a través de la reflexión y la razón. Asimismo, el diálogo reflexivo brinda a los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico que son importantes en la toma de decisiones a lo largo de toda su vida. Los aportes del marco teórico y su coincidencia con los resultados de la presente investigación evidencian que el diálogo reflexivo en su fase de cierre se evidencia el logro de los propósitos de aprendizaje y la transferencia a diversas situaciones de la vida real; el estudiante y docente asumen compromisos de mejora de la, manera más reflexiva y consciente, acciones que se hacen necesario para fortalecer la comprensión lectora.

Acerca del análisis entre las dimensiones del diálogo reflexivo y la comprensión lectora bajo la consideración teórico a Manrique et al. (2020), quienes señalan que el diálogo reflexivo es un conjunto de procesos bidireccionales que se sostiene en las diversas fases del diálogo de apertura, proceso y cierre, dichos procesos se destacan porque atienden necesidades de mejora en el aprendizaje de los estudiantes y son recurrentes, además se desarrolla habilidades de escucha activa y la comprensión de ideas compartidos durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje, así mismo los aportes de Cárdenas et al. (2021) quien admite que los niveles de comprensión es un proceso gradual que permite elaborar significados a las acciones textuales escritos y orales y que intenta explicar una construcción implícita de un texto asociados al conocimiento previo, es decir la comprensión es el resultado de una interacción continua entre un texto y el lector para una interpretación coherente. Los resultados obtenidos en la investigación evidencian una significancia general de ( $p < 0.05$ ), así mismo se consiguió un promedio de correlación positiva entre la asociación de las dimensiones del diálogo reflexivo y niveles de comprensión lectora. En consecuencia, los resultados concluyen que si existe una fuerza de

relación positiva moderada entre los procesos del diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora. Los resultados que se abordaron coinciden con los aportes de Prieto (2022) quien sostiene que el acompañamiento pedagógico basado en el diálogo reflexivo fortalece la práctica pedagógica, crea un ambiente de aprendizaje colaborativo y mejora la autenticidad del docente. El diálogo reflexivo es un proceso de ida y vuelta, es la base de la retroalimentación profunda durante el proceso de aprendizaje escolar. De la misma forma, Vásquez (2022) admite al docente es un mediador importante en la formación académica del estudiante, implanta estrategias y métodos de lectura más allá de sus saberes previos, apoyado de acciones motivacionales. Es importante que el docente este en constante desarrollo profesional, para así formar a los estudiantes tanto en el aspecto intelectual, psicológico y social, con el objetivo de que el estudiante se desenvuelva de manera crítica. Los aportes del marco teórico y su coincidencia con los resultados de la presente investigación evidencian una correlación positiva importante y favorable en la asociación de cada dimensión del diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora, lo cual visibiliza la necesidad de implementar el diálogo reflexivo como estrategia en la práctica docente para mejorar la comprensión desde el punto de vista crítico y reflexivo de los hechos y situaciones presentados en el aprendizaje.

## CONCLUSIONES

Las conclusiones del presente estudio han mostrado que:

Existe una fuerte asociación directa y positiva entre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado del nivel primaria de la Institución Educativa N.º 31866 “María Parado de Bellido”, Perené, 2023, donde el valor del coeficiente de correlación Chi cuadrado de Pearson es 0,786, confirma una asociación de correlación positiva alta entre las variables de estudio, dando lugar a que los estudiantes que practican el diálogo reflexivo fortalece los niveles de comprensión lectora o a medida que se desarrolle los niveles de comprensión se fortalece el diálogo reflexivo, lo cual significa que un diálogo reflexivo constante durante el desarrollo de las actividades pedagógicas propuesto por el docente, garantiza la consolidación de la comprensión de los saberes adquiridos, tal como establece la base teórica de la investigación

Del mismo modo al analizar los resultados porcentuales entre el diálogo reflexivo con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado del nivel primaria, los resultados muestran que un 19% están en un nivel regular, 69% bueno y 12% excelente, a la par los resultados de los niveles de comprensión lectora reflejan que un 23% están en proceso, 57% satisfactorio y 20% destacado, lo que indica que existe una cierta equidad porcentual entre las variables de estudio, confirmando que mientras haya un buen diálogo reflexivo durante el desarrollo de una sesión de aprendizaje, sumado a un entorno amigable, que incluya expresiones literales, inferenciales y crítico, la comprensión lectora se desarrolla con más rapidez.

Considerando el análisis de relación entre el primer proceso del diálogo reflexivo de apertura con las dimensiones de los niveles de comprensión lectora, se concluye que el diálogo de apertura ante el nivel literal la correlación fue de (0,454), nivel inferencial (0,486) y nivel Crítico (0,465) todos ellos presentan una fuerza de asociación positiva moderada, dando lugar a que los estudiantes muestran poco diálogo de apertura que facilite el logro de los niveles de comprensión, que debería mostrarse desde la primera parte de la sesión de aprendizaje, caso contrario se ve limitado la actitud receptiva durante el desarrollo de las actividades pedagógicas; por lo tanto se confirma que los estudiantes que no desarrollen el diálogo de apertura desde el inicio de una sesión de aprendizaje en condiciones adecuadas tendrá repercusión en el logro de la comprensión lectora y si fuese lo contrario serían favorables.

Al estimar el análisis relacional entre el diálogo de proceso con las dimensiones de la comprensión lectora se concluye que la correlación a nivel literal (0,857) es una asociación muy fuerte, a nivel Inferencial (0,667) es una asociación fuerte y a nivel crítico (0,473) es una asociación moderada, los dos primeros niveles de comprensión son implementados a través de las actividades pedagógicas donde se refleja una comunicación permanente de cierta confianza, pero a nivel crítico la correlación es moderada, porque se va restringiendo la opinión y participación de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades pedagógicas, afectando obtener un adecuado desarrollo de los niveles de comprensión, por lo tanto se concluye que a medida que haya una participación activa a través de preguntas, repreguntas, diálogo participativo del estudiante durante las actividades propuestas en una sesión garantizará el logro de los aprendizajes de comprensión lectora.

Respecto al análisis de relación entre diálogo de cierre con los niveles de comprensión lectora se concluye que la correlación con el nivel literal de (0,611) es una asociación fuerte, el nivel inferencial de (0,863) es una asociación muy fuerte y el nivel crítico de (0,587) es una asociación moderado, esto muestra que a medida que se vaya concluyendo con la sesión de aprendizaje se muestra cierta conclusión del fortalecimiento del diálogo reflexivo producto de la recapitulación meta cognitivo de todo lo realizado en torno a la experiencia vivida en una sesión y que puede interferir al desarrollo del pensamiento crítico y reflexión y a la toma de decisiones de los docentes ante las dificultades presentados por los estudiantes, así mismo en relación a los niveles de comprensión se concluye que los estudiantes que no desarrollan un diálogo de cierre favorable no daría lugar a un diálogo reflexivo pleno, además no habría muestra sobre el nivel de logro de la comprensión lectora.

## RECOMENDACIONES

Se sugiere que la investigación pueda ser desarrollada a un nivel explicativo causal de corte cualitativo, toda vez que el tema reflexivo conduce a una interpretación de hecho y conductas mostradas por los sujetos, que muchas veces cuando se recaba información estas son obstaculizadas por estados emocionales y percepciones de los individuos observados.

Se propone que los aportes logrados sobre la construcción de los instrumentos de recojo de datos para la presente investigación, el uso metodológico y los resultados puedan ser publicados como artículos en revistas científicas indexadas con financiamiento de la propia universidad.

A partir de los resultados correlacionales de la presente investigación se hace necesario elaborar un informe técnico sobre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora obtenidos de la institución educativa N° 31886 “María Parado de Bellido” distrito de Perené, a fin de contribuir con el equipo directivo en la toma de decisiones para la mejora de la gestión pedagógica de la institución.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Altamirano, Wilmer Percy Cieza. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(31), 2699-2710. 16 de octubre de 2023. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.695>

Andrade González, L. I. y Utria Machado, L. E. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Palabra &quot;palabra Que obra&Quot;*, 21(1), 80–95. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.21-num.1-2021-3488>

Bazán, D; González, L. (2007). Autonomía profesional y reflexión del docente: una resignificación desde la mirada crítica. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, (11). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2431/243117032004.pdf>.

Carrasco, S. (2017). *Metodología de la investigación científica*. Lima: Editorial San Marcos.

Carreño, B. D. (2023). *Guía didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora en la enseñanza – aprendizaje de Lengua y Literatura en básica media* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Académico UNAE. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2966/1/Trabajo%20de%20Integraci%c3%b3n%20Curricular%20Carre%c3%b1o-Lojano.pdf>.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona, España: Anagrama. [ Links ]

Castellanos, S. H. y Yaya, R. E. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Revista Electrónica Sinéctica*, 41. Sitio web: <http://www.redalyc.org/pdf/998/99828325005.pdf>.

Cieza Altamirano, W. P. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(31), 2699–2710. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.695>

Díaz Rodríguez, N. d. R. (2021). *El programa Leo, comprendo y resuelvo en la mejora del pensamiento crítico y comprensión lectora en estudiantes de una Institución Educativa de Lima - 2021*.

Díaz Suazo, E. y Núñez, C. (2021). Implementación del diálogo pedagógico como estrategia metodológica que contribuye al desarrollo del pensamiento reflexivo en la formación inicial docente. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 18(36), 42-54. <https://doi.org/10.29197/cpu.v18i36.424>

Del Mastro Puccio, F., & Albuja, O. A. S. (2022). Dimensiones de la interacción e importancia del diálogo en la relación docente-estudiante. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 9(2), 189-223.

Domingo, A. y Gómez, M.V. (2014). *La práctica reflexiva: bases, modelos e instrumentos*. Madrid. Narcea Ediciones

Durán Pérez, F. B., & Lara Abad, G. E. (2021). Aplicación del coeficiente de confiabilidad de Kuder Richardson en una escala para la revisión y prevención de los efectos de las rutinas. *Boletín Científico De La Escuela Superior Atotonilco De Tula*, 8(15), 51-55. <https://doi.org/10.29057/esat.v8i15.6693>

Espinoza-Pajuelo, L., & Ochoa-Pachas, J. (2021). El nivel de investigación relacional en las ciencias sociales. *ACTA JURÍDICA PERUANA*, 3(2), 93-111. Recuperado a partir de <http://revistas.autonoma.edu.pe/index.php/AJP/article/view/257>.

Flórez, M., & Gordillo, A. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Actualidades Pedagógicas*, (53), 95- 107. Recuperado de <http://revistas.lasalle.edu.co:/index.php/ap/article/viewFile/1048/953>.

Freire, P (2004). *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo. Brasil. Editorial Paz y Tierra.

Frías-Navarro, D. (2022). *Apuntes de estimación de la fiabilidad de consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia. España. Disponible en: <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>

Fullana, J., Pallisera, M., y, Colomer, J. (2013). Metodologías de enseñanza y aprendizaje reflexivos en la universidad. Una investigación centrada en la percepción de estudiantes de grado de la Universidad de Girona. *Revista de Investigación en Educación*, 11(2), 60-76.

Gallego, J. L., Figueroa, S., y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, (40), 187-208. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0716-8112019000200187](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0716-8112019000200187)

Gavidia Ruíz Ángel. La observación en la investigación, método o técnica, a propósito de la táctica y la estrategia.: *Observation in research: a method or a technique, about tactics an strategy*. *Rev Med Trujillo* [Internet]. 31 de octubre de 2022 [citado 19 de abril de 2024] ;17(3):076-7. Disponible en: <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/RMT/article/view/4857>

Gómez Montoya, O. D., & Rodríguez Ordoñez, J. P. (2019). El diálogo crítico-reflexivo en la reconstrucción de las representaciones sociales sobre el aprendizaje del francés en los estudiantes de octavo grado del colegio Mayor de los Andes. *Retrieved from* [https://ciencia.lasalle.edu.co/maest\\_didactica\\_lenguas/8](https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_didactica_lenguas/8)

Grecia Guzman Martinez. (2018, agosto 14). *Lista de cotejo: qué es y cómo se usa esta herramienta de evaluación*. *Portal Psicología y Mente*. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/lista-de-cotejo>

Gutiérrez Ríos, M. Y. & Bejarano Bejarano, O. L. (2018), *Educación para el diálogo crítico y la inclusión: estrategias pedagógicas para transformar la práctica docente*. Xpress - Kimpres Universidad de La Salle. Bogotá D.C. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20181028111427/Educacionparael.pdf>

Guzman Medina, L. G. (2022). *Niveles de comprensión lectora y la competencia de escritura en estudiantes de una universidad del Cusco 2022*.

Jevey Vázquez Ángel, & Leyva Rúa D. (2018). El diálogo reflexivo como método para potenciar la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales. *Opuntia Brava*, 6(3), 58-69. Recuperado a partir de <https://opuntibrava.ult.edu.cu/index.php/opuntibrava/article/view/350>.

Hernandez, Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la Investigación*. 4ta Edición.

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial McGraw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.

Hilares Veliz de Abanto, N. E. (2023). *Comprensión lectora y pensamiento crítico en estudiantes del sexto de primaria en una institución educativa*, Villa María del Triunfo, 2023.

Inga, M., Casas, R., y Pacheco, G. (2019). *Comprensión lectora: el modelo de destrezas cognitivas*. Editorial Mantaro. [ Links ]

Jevey Vázquez Á., & Leyva Rúa D. (2018). El diálogo reflexivo como método para potenciar la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales. *Opuntia Brava*, 6(3), 58-69. Recuperado a partir de <https://opuntibrava.ult.edu.cu/index.php/opuntibrava/article/view/350>.

Julcamayan, C. y García, J. (2019). El uso de las macrorreglas en la comprensión lectora de textos expositivos. *Lengua y Sociedad*, 18(1), 31-66. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v18i1.22340>

La Práctica Reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. *Zona prox.* [online]. 2021, n.34, pp.3-21. Epub Feb 23, 2022. ISSN 2145-9444. <https://doi.org/10.14482/zp.34.370.71>.

Lebrero, M. P. (1998). *Fundamentación teórica y enseñanza de la lectura y escritura: aproximación al lenguaje escrito y evaluación de materiales*. Madrid: UNED.

Leyva Ato, L. A., Chura Quispe, G., & Chávez Guillén, J. Y. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, 71(71), 399 - 429. <https://doi.org/10.46744/bapl.202201.013>.

Lindo Castro, R. E., Espiritu Cajahuaman, G., & Llanos Castilla, J. L. (2022). Estudio correlacional: educación virtual y desempeño docente Lima. *Igobernanza*, 5(17), 52–68. <https://doi.org/10.47865/igob.vol5.n17.2022.167>

Llamedo Pandiella, G. (2022). Diálogos reflexivos transdisciplinares sobre el salto a la universidad digital. En Villalustre Martínez, L. & Cueli, M. (eds.) *Avances y desafíos para la transformación educativa* (p. 122-131). Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Macay-Zambrano, M., & Véliz-Castro, F. (2019). Niveles en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios. *Polo del Conocimiento*, 4(3), 401-415.

Mahecha Tavera, R. (2023). *Diálogo reflexivo entre profesores colombianos de ELE en torno al tratamiento de la diversidad diatópica del español en los Estados Unidos: una estrategia de apoyo colaborativo* (Doctoral dissertation, Instituto Caro y Cuervo).

Mamani Huaynasi, M. M., & Neyra Herrada, K. J. (2021). *Nivel metacognitivo de la comprensión lectora en Homeschoolers peruanos*.

Martínez, J. A. (2023). *Desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico a partir de la implementación de la Comunidad de Indagación en estudiantes del grado 6 del Colegio Parroquial San Francisco de Asís de Bello, Antioquia*. [Diplomado de profundización para grado]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/55658>

Mata Pérez, A., Hernández Sánchez, P. & Centeno Noriega, G. (2022). Diálogo y reflexión para mejorar la práctica de los docentes. La construcción de una experiencia en el posgrado. *Zona Próxima*, 37, 32-52.

Matamoros, M. M., & Cano Delgado, J. T. (2022). Metodologías activas para el desarrollo de la comprensión lectora del subnivel básica media. *Revista Órbita Pedagógica*, 9, 73–90. <https://revista.isced-hbo.co.ao/ojs/index.php/rop/article/view/126>

Medina Chahuillco, N. (2021). *Influencia de las estrategias de lectura en el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes de educación en la Universidad Nacional José María Arguedas-2019*.

Mendoza Damián, Y. G. (2022). *La lectura de imágenes y la comprensión lectora en estudiantes del nivel inicial de la Institución Educativa de Huaylacucho; Huancavelica*.

Ministerio de Educación del Perú. (2024). *El Perú en PISA 2022. Informe nacional de resultados*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.

Ministerio de Educación (2017). *Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia. Orientaciones para el diálogo reflexivo en el proceso de Acompañamiento Pedagógico*. Recuperado de <http://www.perueduca.pe/archivos/recursos/2.1.%20Enfoque%20Cr%C3% pdf>.

Misari, Alexis. (2023). Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa1. *Lengua y Sociedad*, 22(1), 535-556. Epub 12 de mayo de 2023. <https://dx.doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23664>

Moreano Nuñez, S. (2023). *Comunidades profesionales de aprendizaje una alternativa para promover el diálogo reflexivo en los docentes de una institución educativa de Andahuaylas*.

Muñoz-Morán, D. M. (2023). La gamificación: ¿recurso pedagógico para elevar los niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios? *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 6(S1), 12-17.

Muñoz Panchana, M. Y., Ángel Víctor, M. I., Muñoz Ángel, A. M., & Ordóñez Villao, C. D. R. (2024). Desarrollo de comprensión lectora en un estudiante de nueve años: Development of reading comprehension in nine-year-old students. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(3), 567 – 581. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i3.2059>

Oblitas Bernal, E. H. (2022). *Diálogo reflexivo, una propuesta para fortalecer la práctica pedagógica en una institución educativa pública de la región San Martín*.

Palacios-Sánchez, J. M., Alzamora-Rivero, C. A., Amaya, P. M., y Franco-Del Carpio, C. M. (2023). Inter-reflexión en la docencia universitaria. *Revista De Ciencias Sociales, XXIX (Número Especial 8, 302-315*.

Peña Flores, J. L., & Vivas Flores, T. M. (2021). *El enfoque sociocultural en los niveles de comprensión lectora*.

Pimentel Huayllasco, K. (2023). *Diálogo reflexivo para fortalecer el monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica en la institución educativa de San Mateo*.

Prieto Puitiza, L. N. (2022). *Acompañamiento pedagógico basado en el diálogo reflexivo para fortalecer la práctica pedagógica en una institución educativa de región La Libertad*.

Puelles Catpo, M. (2023). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de educación primaria, Institución Educativa 62500, Yurimaguas, Loreto, Perú*.

Ramírez-Sierra, CC, & Fernández-Reina, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 27 (2), 484-502. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a12>

Revilla, D. (2016). El diálogo reflexivo en la acción docente. *Presentación para el Programa de Inducción Docente*. Lima: DIFODS.

Rivera, Aida. (2024). Estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora como eje de los aprendizajes en adolescentes de 12 - 13 años. *Revista Espacios*, 45(1), 1-17. Epub 01 de abril de 2024. <https://doi.org/10.48082/espacios-a24v45n01p01>

Rivera, M. S. et al. (2021). *Metodología de la investigación científica*. Huánuco. Edición digital por Rivera Lazo, Mélida Sara.

Rojas, G. (2017). Entre la conversación y el diálogo: algunos aspectos para la escucha. *Enunciación*, 22(2), 189–201. <https://doi.org/10.14483/22486798.11930>.

Rojas Loyola, E. (2022). *Niveles de comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en estudiantes del distrito de Huayllay - Pasco*.

Ruiz, M. (2020). Niveles de comprensión lectora en la educación superior. *Universidad de San Carlos de Guatemala* 3(1) 175-184. DOI: <https://doi.org/10.46734/rev-cientifica.v3i1.35>

Sánchez, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. *Horizonte de la ciencia*, 3(4), 21-25. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420514>

Santos-Pastor, M. L., Carreño Tacuri -Muñoz, L. F., Garoz-Puerta, I., & García-Rico, L. (2021). La reflexión en el Aprendizaje-Servicio Universitario en Actividad Física

y Deporte. Claves para el aprendizaje personal, académico y profesional. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (27), 9–29. <https://doi.org/10.18172/con.4574>.

Santos Yauricaza, R. (2022). *Niveles de metacompreensión lectora de estudiantes universitarios de la Facultad de Educación de una Universidad Pública de la región Junín*.

Saras Zapata, E. (2023). Técnicas e instrumentos de investigación en la actividad investigativa. *Revista Educación*, 21(21), <https://doi.org/10.51440/unsch.revistaeducacion.2023.21.458>

Segura, L. S. & Velásquez I. (2015) El diálogo. Aprendizaje significativo en la práctica educativa. *II congreso internacional de transformación educativa*. UNAM Zaragoza. <https://transformacion-educativa.com/2do-congreso/index.html>.

Servicio, P. M. d. E. D. G. d. D. D. D. d. F. D. e. (2017). *Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia: Orientaciones para el diálogo reflexivo en el proceso de Acompañamiento Pedagógico*.

Sieo, W., Amini, M., Lee, K., Lin, S., Tee, J., and Siau, C. (2022). Reading Strategies in Teaching and Learning English as a Foreign Language: A Mixed-Method Study. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 30(2), 475-499. <https://doi.org/10.47836/pjssh.30.2.04>

Silva De Martínez, L. 1993. *Actividades de aprestamiento para la lectura*. México Trillas. <https://www.calameo.com/read/006286625ce339ac0cd63?view=slide&page=1>

Tuapanta Dacto, J. V., Duque Vaca, M. A., & Mena Reinoso, A. P. (2017). *Alfa de Cronbach para validar un cuestionario de uso de TIC en Docentes Universitarios*.

Umanzor, P. (2011). Construcción de un diálogo reflexivo a partir de prácticas pedagógicas y concepciones sobre la enseñanza. *Revista Académica de Investigación y Postgrado*.

Vacas-Gonzales, F. A. (2022). Estrategia de retroalimentación para el desarrollo del pensamiento reflexivo: Array. *Maestro Y Sociedad*, 19(2), 622–636. Recuperado a partir de <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5535>

Valencia Vargas, E. (2023). *Acompañamiento pedagógico del directivo en las instituciones educativas públicas del nivel inicial, unidad de gestión educativa N° 06, Ate 2022*.

Vásquez Sierra, A. J. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 618-633. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i4.2607](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607)

Vásquez A. A. et al. (2023). Métodos de investigación científica. *Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú*. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.094>

Velázquez, A. M. F. (2021). El desarrollo de los niveles de comprensión lectora en un grupo de sexto grado de primaria. *AMEXCO Revista Electrónica Educativa*, 1(1), 62-7

Villanueva Surco, M. (2024). *Diálogo reflexivo para fortalecer la convivencia escolar en una institución educativa de convenio en la ciudad de Arequipa*. Universidad San Ignacio de Loyola.

Vizcaíno Zúñiga, P. I., Cedeño Cedeño, R. J., & Maldonado Palacios, I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7658](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658)

Zambrano-Navarrete, J. V., & Chancay -Cedeño, C. H. (2022). El pensamiento crítico a través de la comprensión lectora en educación primaria. *Dominio De Las Ciencias*, 8(2), 635–647. <https://doi.org/10.23857/dc.v8i2.2775>.

# **ANEXOS**

## Anexo No. 1. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES DE ESTUDIO	METODOLOGIA
<p><b>General</b></p> <p>PG: ¿Qué relación existe entre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené?</p> <p><b>Específicos</b></p> <p>PE<sub>1</sub>: ¿Qué relación existe entre el diálogo de apertura con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené?</p> <p>PE<sub>2</sub>: ¿Qué relación existe entre el diálogo de proceso con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené?</p> <p>PE<sub>3</sub>: ¿Qué relación existe entre el diálogo de cierre con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené?</p>	<p><b>General</b></p> <p>OG: Establecer la relación entre el diálogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.</p> <p><b>Específicos</b></p> <p>OE<sub>1</sub>: Analizar la relación entre el diálogo de apertura con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.</p> <p>OE<sub>2</sub>: Analizar la relación entre el diálogo de proceso con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.</p> <p>OE<sub>3</sub>: Analizar la relación entre el diálogo de cierre con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.</p>	<p><b>General</b></p> <p>HG: El diálogo reflexivo tiene una relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.</p> <p><b>Específicos</b></p> <p>HE<sub>1</sub>: El diálogo de apertura tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.</p> <p>HE<sub>2</sub>: El diálogo de proceso tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.</p> <p>HE<sub>3</sub>: El diálogo de cierre tiene relación directa con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido de Perené.</p>	<p><b>Variable 1</b></p> <p><b>Diálogo reflexivo</b></p> <p>Diálogo reflexivo. Se entiende como una reflexión a partir de la práctica docente que integra acciones pedagógicas en la interrelación docente y estudiante durante el proceso pedagógico (Minedu, 2019, como se cita en Pimentel, 2023, p. 13) del cual toma decisiones para la mejora de su práctica.</p> <p><b>Dimensiones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Diálogo de apertura</b></li> </ul> <p>Es la primera fase del diálogo reflexivo, dicho diálogo tiene como propósito dar inicio al desarrollo de describir las actividades que se hicieron o cómo se hicieron (Oblitas, 2022, p.32). Se puede utilizar comentarios de las experiencias vividos en el aula, por ejemplo, usando la pregunta: “¿Cómo te sentiste durante la realización de las actividades?” Con esta técnica se puede crear un ambiente de confianza para dar apertura a un diálogo reflexivo con el estudiante y mostrar una actitud receptiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Diálogo de proceso</b></li> </ul> <p>Según MINEDU (2017, p.14), durante el diálogo reflexivo, es el momento donde la reflexión es más profunda. Al considerar más elementos de análisis durante este momento, mayor será la información y más valiosa para el siguiente momento de cierre.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Diálogo de cierre</b></li> </ul> <p>En el momento de diálogo de cierre es donde se hace una recapitulación de todo lo realizado (Minedu,</p>	<p><b>Tipo de investigación</b></p> <p>Descriptivo</p> <p><b>Nivel de investigación</b></p> <p>Descriptivo</p> <p><b>Diseño de investigación</b></p> <p>Correlacional</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD     M --- V1     M --- V2     V1 --- R     R --- V2 </pre> </div> <p><b>Dónde:</b></p> <p><b>M</b> = Estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E. MPB - Perené</p> <p><b>V1</b> = Diálogo reflexivo</p> <p><b>V2</b> = Niveles de comprensión lectora</p> <p><b>r</b> = relación directa o inversa</p> <p><b>Población</b></p>

			<p>2017, p.15), de tal modo que, se de a entender de que el alumno por medio del diálogo ya realizado en torno a las experiencias, pueda tomar decisiones para el mejoramiento continuo, o darse cuenta de falencias que se necesitan mejorar.</p> <p><b>Variable 2</b></p> <p><b>Niveles de comprensión lectora</b> Según Misari (2023, p. 539) la comprensión lectora tiene relación de tres factores importantes: datos proporcionados por el texto, conocimientos previos y actividades para el lector. La comprensión lectora está ligada a que el lector se familiarice con la lectura para captar su atención, dándole insumos como actividades de procesamiento lógico, datos importantes dentro de la lectura y de conocimientos previos del lector</p> <p><b>Dimensiones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Comprensión literal</b> El nivel de comprensión literal. Para Misari (2023, p. 539), es la primera etapa de la comprensión, donde el lector tiene la capacidad para recordar y reconocer información manifestada, tales como escenarios dentro del texto. Esto permitirá al lector hallar ideas principales, ordenar las acciones, identificar personajes principales secundarios, e identificar los párrafos.</li> <li>• <b>Comprensión inferencial</b> Según Leyva, et. al. (2022) ratifica que la comprensión inferencial es el proceso de razonamiento lógico del individuo producto de lo que asimila un conocimiento nuevo confrontado con el conocimiento previo mediante la traducción mental capaz de producir interpretaciones o juicio de valor, considerando las ideas sobreentendidas presentes en un determinado texto escrito. La comprensión inferencial es la capacidad para instaurar</li> </ul>	<p>134 estudiantes del nivel primaria de la Institución Educativa María Parado Bellido – Perené</p> <p><b>Muestra</b> 100 estudiantes del IV ciclo del nivel primaria</p> <p><b>Técnicas de investigación</b> Probabilístico con criterios de interés del investigador.</p> <p><b>Técnica de recojo de datos</b> Instrumento, lista de cotejo.</p> <p><b>Prueba de normalidad</b> Se utilizó Kolmogorov-Smirnov para una prueba no paramétrica.</p> <p><b>Técnicas de procesamiento</b> De análisis de datos con el paquete del SPSS 20.0 con Kolmogorov-Smirnov, para la prueba de normalidad, Chi cuadrada de Pearson para la validez de hipótesis y el coeficiente de correlación Phi.</p>
--	--	--	---	---

			<p>conclusiones e interpretaciones en la información que no son mencionadas de manera directa dentro del texto. Todo lector reconstruye el mensaje que está implícito en el texto mediante conocimientos y experiencias.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Comprensión crítica</b></li></ul> <p>Durante el nivel de la comprensión crítica, la lectura asume una postura de carácter valorativo, a partir de la confrontación entre la experiencia y el conocimiento originado del texto, dicha condición permite al individuo emitir opinión o juicio a partir del escrutinio que el autor plantea, concluyendo en aceptar o rechazar la idea planteada (Quincho, 2019, como se cita en Pérez &amp; Yauri, 2023).</p>	
--	--	--	---	--

*Anexo No. 2. Matriz de operacionalización de la variable diálogo reflexivo*

VARIABLE 1	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES
<b>DIÁLOGO REFLEXIVO</b>	<p>Diálogo reflexivo. Se entiende como una reflexión a partir de la práctica docente que integra acciones pedagógicas en la interrelación docente y estudiante durante el proceso pedagógico (MINEDU, 2019, como se cita en Pimentel, 2023, p. 13) del cual toma decisiones para la mejora de su práctica.</p>	<p>La variable DRF de estudio contará con una lista de cotejo, un instrumento que ayuda a evaluar los criterios de una determinada actividad de aprendizaje, los ítems permiten observar los criterios a cumplir.</p>	<p><b>Diálogo de apertura</b></p> <p>Diálogo reflexivo. Se entiende como una reflexión a partir de la práctica docente que integra acciones pedagógicas en la interrelación docente y estudiante durante el proceso pedagógico (MINEDU, 2019, como se cita en Pimentel (2023, p. 13) del cual toma decisiones para la mejora de su práctica.</p> <p><b>Diálogo de proceso</b></p> <p>Según MINEDU (2017, p.14), durante el diálogo reflexivo, es el momento donde la reflexión es más profunda. Al considerar más elementos de análisis durante este momento, mayor será la información y más valiosa para el siguiente momento de cierre.</p> <p><b>Diálogo de cierre</b></p> <p>En el momento de diálogo de cierre es donde se hace una recapitulación de todo lo realizado (MINEDU, 2017, p.15), de tal modo que, se de a entender de que el alumno por medio del diálogo ya realizado en torno a las experiencias, pueda tomar decisiones para el mejoramiento continuo, o darse cuenta de falencias que se necesitan mejorar.</p>

*Anexo No. 3. Matriz de operacionalización de la variable niveles de comprensión lectora*

VARIABLE 2	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES
<p><b>NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA</b></p>	<p>Según (Misari, 2023, p. 539) la comprensión lectora tiene relación de tres factores importantes: datos proporcionados por el texto, conocimientos previos y actividades para el lector. La comprensión lectora está ligada a que el lector se familiarice con la lectura para captar su atención, dándole insumos como actividades de procesamiento lógico, datos importantes dentro de la lectura y de conocimientos previos del lector.</p>	<p>La variable NCL de estudio contará con una lista de cotejo, un instrumento que ayuda a evaluar los criterios de una determinada actividad de aprendizaje, los ítems permiten observar los criterios a cumplir.</p>	<p><b>Comprensión literal</b> El nivel de comprensión literal. Para Misari (2023, p. 539), es la primera etapa de la comprensión, donde el lector tiene la capacidad para recordar y reconocer información manifestada, tales como escenarios dentro del texto. Esto permitirá al lector hallar ideas principales, ordenar las acciones, identificar personajes principales secundarios, e identificar los párrafos.</p> <p><b>Comprensión inferencial</b> Según Leyva, et. al. (2022) ratifica que la comprensión inferencial es el proceso de razonamiento lógico del individuo producto de lo que asimila un conocimiento nuevo confrontado con el conocimiento previo mediante la traducción mental capaz de producir interpretaciones o juicio de valor, considerando las ideas sobreentendidas presentes en un determinado texto escrito.</p>

---

**Comprensión crítica**

Durante el nivel de la comprensión crítica, la lectura asume una postura de carácter valorativo, a partir de la confrontación entre la experiencia y el conocimiento originado del texto, dicha condición permite al individuo emitir opinión o juicio a partir del escrutinio que el autor plantea, concluyendo en aceptar o rechazar la idea planteada (Quincho, 2019, como se cita en Pérez & Yauri, 2023).

---

*Anexo No. 4. Matriz de operacionalización de los instrumentos DRF y NCL*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Items	Escala	Instrumento
<b>DIÁLOGO REFLEXIVO</b>	<p>Diálogo reflexivo. Se entiende como una reflexión a partir de la práctica docente que integra acciones pedagógicas en la interrelación docente y estudiante durante el proceso pedagógico (MINEDU, 2019, como se cita en Pimentel, 2023, p. 13) del cual toma decisiones para la mejora de su práctica.</p>	<p>La variable DRF de estudio contará con una lista de cotejo, un instrumento que ayuda a evaluar los criterios de una determinada actividad de aprendizaje, los ítems permiten observar los criterios a cumplir.</p>	<p><b>Diálogo de apertura</b></p> <p><b>Diálogo de proceso</b></p> <p><b>Diálogo de cierre</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Tiene apertura al diálogo utilizando expresiones asertivas.</li> <li>○ Interactúa con fluidez cuando conversa.</li> <li>○ Demuestra actitud amigable al empezar un diálogo.</li> <li>○ Genera confianza cuando inicia una conversación.</li> <li>○ Manifiesta lo aprendido en la clase.</li> <li>○ Pone de manifiesto sus dificultades durante la sesión.</li> <li>○ Opina libremente sobre su punto de vista.</li> <li>○ Reflexiona críticamente sobre lo sucedido en clase.</li> <li>○ Realiza una recapitulación de la clase.</li> <li>○ Manifiesta su aprendizaje al término de la sesión.</li> <li>○ Responde a preguntas de metacognición.</li> <li>○ Asume compromisos de mejora en su aprendizaje.</li> </ul>	<p><b>Dicotómico nominal</b> <b>(cumple y no cumple)</b></p>	<p><b>Lista de Cotejo</b></p>

<p style="text-align: center;"><b>NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA</b></p>	<p>Según Misari (2023, p. 539) la comprensión lectora tiene relación de tres factores importantes: datos proporcionados por el texto, conocimientos previos y actividades para el lector. La comprensión lectora está ligada a que el lector se familiarice con la lectura para captar su atención, dándole insumos como actividades de procesamiento lógico, datos importantes dentro de la lectura y de conocimientos previos del lector.</p>	<p>La variable NCL de estudio contará con una lista de cotejo, un instrumento que ayuda a evaluar los criterios de una determinada actividad de aprendizaje, los ítems permiten observar los criterios a cumplir.</p>	<p><b>Nivel literal</b></p> <p><b>Nivel inferencial</b></p> <p><b>Nivel Crítico</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Reconoce la idea principal cuando lee un texto.</li> <li>○ Identifica personajes principales y secundarios.</li> <li>○ Identifica nuevas palabras que son desconocidas en la lectura.</li> <li>○ Decodifica el significado de cada párrafo.</li> <li>○ Utiliza sus saberes previos para contrastar con el texto.</li> <li>○ Anticipa acciones propuestas por el texto con sus ideas.</li> <li>○ Deduce el mensaje propuesto por el autor en un texto.</li> <li>○ Interpreta el propósito que quiere transmitir la lectura con su propia conclusión.</li> <li>○ Confronta el significado del texto con su experiencia.</li> <li>○ Manifiesta su opinión a partir de lo que plantea el autor.</li> <li>○ Acepta o rechaza las ideas planteadas.</li> <li>○ Plantea nuevas ideas a partir de la reflexión.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Dicotómico nominal (cumple y no cumple)</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Lista de Cotejo</b></p>
--	---	---	---	---	---	---

## Anexo No. 5. Instrumento(s) de recolección de datos

**DIÁLOGO REFLEXIVO**

Código de estudiante: .....

N°	INDICADORES A EVALUAR	CUMPLIMIENTO	
		Cumple	No Cumple
<b>Diálogo de apertura</b>			
1	Tiene apertura al diálogo utilizando expresiones asertivas.		
2	Interactúa con fluidez cuando conversa.		
3	Demuestra actitud amigable al empezar un diálogo.		
4	Genera confianza cuando inicia una conversación.		
<b>Diálogo de proceso</b>			
5	Manifiesta lo aprendido en la clase.		
6	Pone de manifiesto sus dificultades durante la sesión.		
7	Opina libremente sobre su punto de vista.		
8	Reflexiona críticamente sobre lo sucedido en clase.		
<b>Diálogo de cierre</b>			
9	Realiza una recapitulación de la clase.		
10	Manifiesta su aprendizaje al término de la sesión.		
11	Responde a preguntas de metacognición		
12	Asume compromisos de mejora en su aprendizaje.		

REDIMIENTO	CRITERIOS CUMPLIDOS
Excelente	12
Bueno	8 - 11
Regular	4 - 7
Deficiente	1 - 3

## NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Código de estudiante: .....

N°	INDICADORES A EVALUAR	CUMPLIMIENTO	
		Cumple	No Cumple
<b>Comprensión literal</b>			
1	Reconoce la idea principal cuando lee un texto.		
2	Identifica personajes principales y secundarios.		
3	Identifica nuevas palabras que son desconocidas en la lectura.		
4	Decodifica el significado de cada párrafo.		
<b>Comprensión inferencial</b>			
5	Utiliza sus saberes previos para contrastar con el texto.		
6	Anticipa acciones propuestas por el texto con sus ideas.		
7	Deduce el mensaje propuesto por el autor en un texto.		
8	Interpreta el propósito que quiere transmitir la lectura con su propia conclusión.		
<b>Comprensión crítica</b>			
9	Confronta el significado del texto con su experiencia.		
10	Manifiesta su opinión a partir de lo que plantea el autor.		
11	Acepta o rechaza las ideas planteadas.		
12	Plantea nuevas ideas a partir de la reflexión.		

REDIMIENTO	CRITERIOS CUMPLIDOS
Destacado	12
Satisfactorio	8 - 11
Proceso	4 - 7
Inicio	1 - 3

*Anexo No. 6. Validación de Expertos respecto al instrumento*

## **VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO DE INFORMACIÓN**

### **Planilla Juicio de Expertos**

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "LISTA DE COTEJO" que hace parte de la investigación **"DIÁLOGO REFLEXIVO Y NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL IV CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.º 31866 MARÍA PARADO DE BELLIDO - PERENÉ"** La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente. Agradecemos su valiosa colaboración.

#### I. Datos Generales

Nombres y apellidos del juez	Héctor PORRAS FLORES
Formación académica	Doctor en Educación
Área de experiencia profesional	Docente Universitario y de educación básica regular
Tiempo de servicios	28 años
Cargo actual	Directivo y docente auxiliar
Institución	31886 y Universidad Nacional del Centro del Perú
Autor(es) del instrumento	Bach. Henry David Astuhuaman Ramirez Bach. Ayrton Ferzet Porras Castillo

#### II. Criterios de validación del instrumento

Revisar cada ítem del instrumento de recolección de datos y marcar con una equis (X) según corresponda a cada uno de los indicadores de la ficha teniendo en cuenta:

1	Deficiente (D)	Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador
2	Regular (R)	Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador
3	Buena (B)	Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador

Crterios	Indicadores	D (1)	R (2)	B (3)	Observación
PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			X	
COHERENCIA	Responden a lo que se debe medir en la variable, dimensiones e indicadores.			X	
CONGRUENCIA	Están acorde con el avance de la ciencia y tecnología.		X		La investigación responde al campo pedagógico
SUFICIENCIA	Son suficientes en cantidad para medir los indicadores de la variable.			X	
OBJETIVIDAD	Se expresan en comportamientos y acciones observables y verificables.			X	
CONSISTENCIA	Se han formulado en relación a la teoría de las dimensiones de la variable.			X	
ORGANIZACIÓN	Son secuenciales y distribuidos de acuerdo a dimensiones.			X	
CLARIDAD	Están redactados en un lenguaje claro y entendible.			X	
OPORTUNIDAD	El instrumento se aplica en un momento adecuado.			X	
ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones y opciones de respuesta bien definidas.			X	
<b>TOTAL</b>			<b>2</b>	<b>27</b>	

Coeficientes	Validez
0.40 a más	Muy bueno
0.30 a 0.39	Bueno
0.20 a 0.29	Deficiente
0 a 0.19	Insuficiente

(Elosua &amp; Bully, 2012)

## III. Coeficiente de Validez

$$\frac{D + R + B}{30} = 29 / 30 = 0,97$$

Experto	Grado académico	Evaluación	
		Ítems	Calificación
Héctor PORRAS FLORES	Doctor	24	Muy bueno



Dr. Héctor PORRAS FLORES  
DNI 20430934  
Cel: 995 912 155

## VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO DE INFORMACIÓN

### Planilla Juicio de Expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "LISTA DE COTEJO" que hace parte de la investigación "Diálogo reflexivo y niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido - Perené". La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente. Agradecemos su valiosa colaboración.

#### I. Datos Generales

Nombres y apellidos del juez	Naemi Rosario Sotelo Remuzgo
Formación académica	Universidad Nacional del Centro del Perú
Área de experiencia profesional	Magister en Administración de la Educación
Tiempo de servicios	Más de 30 años de servicio
Cargo actual	Docente de Primaria
Institución	Universidad Peruana Los Andes
Autor(es) del instrumento	Bach. Henry David Astuhuaman Ramirez Bach. Ayrton Ferzet Porras Castillo

#### II. Criterios de validación del instrumento

Revisar cada ítem del instrumento de recolección de datos y marcar con una equis (X) según corresponda a cada uno de los indicadores de la ficha teniendo en cuenta:

1	Deficiente (D)	Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador
2	Regular (R)	Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador
3	Buena (B)	Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador

Criterios	Indicadores	D	R	B	Observación
		(1)	(2)	(3)	
PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			X	
COHERENCIA	Responden a lo que se debe medir en la variable, dimensiones e indicadores.			X	
CONGRUENCIA	Están acorde con el avance de la ciencia y tecnología.		X		
SUFICIENCIA	Son suficientes en cantidad para medir los indicadores de la variable.			X	
OBJETIVIDAD	Se expresan en comportamientos y acciones observables y verificables.			X	
CONSISTENCIA	Se han formulado en relación a la teoría de las dimensiones de la variable.			X	
ORGANIZACIÓN	Son secuenciales y distribuidos de acuerdo a dimensiones.			X	
CLARIDAD	Están redactados en un lenguaje claro y entendible.			X	
OPORTUNIDAD	El instrumento se aplica en un momento adecuado.			X	
ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones y opciones de respuesta bien definidas.			X	
<b>TOTAL</b>		2	27		29

Coefficientes	Validez
0.40 a más	Muy bueno
0.30 a 0.39	Bueno
0.20 a 0.29	Deficiente
0 a 0.19	Insuficiente

(Elosua & Bully, 2012)

III. Coeficiente de Validez

$$\frac{D + R + B}{30} = 29 / 30 = 0,97$$

Experto	Grado académico	Evaluación	
		Ítems	Calificación
Noemí Rosario Sotelo Remuzgo	Magister en Educación	24	Muy bueno

*Noemí R.*  
 Mg. Noemí Rosario Sotelo Remuzgo  
 DNI: 19919585

**Mg. Noemi Sotelo Remuzgo**  
**DOCENTE**

955880717

## VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO DE INFORMACIÓN

### Planilla Juicio de Expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "LISTA DE COTEJO" que hace parte de la investigación "Diálogo reflexivo y niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la Institución Educativa N.º 31866 María Parado de Bellido - Perené". La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente. Agradecemos su valiosa colaboración.

#### I. Datos Generales

Nombres y apellidos del juez	ELSA MARLENI EGOAVIL VICTORIA
Formación académica	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR SAN MARCOS
Área de experiencia profesional	MAGISTER EN PSICOLOGIA EDUCATIVA
Tiempo de servicios	15 AÑOS
Cargo actual	DOCENTE DE INICIAL
Institución	UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES
Autor(es) del instrumento	Bach. Henry David Astuhuaman Ramirez Bach. Ayrton Ferzet Porras Castillo

#### II. Criterios de validación del instrumento

Revisar cada ítem del instrumento de recolección de datos y marcar con una equis (X) según corresponda a cada uno de los indicadores de la ficha teniendo en cuenta:

1	Deficiente (D)	Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador
2	Regular (R)	Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador
3	Buena (B)	Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador

Criterios	Indicadores	D	R	B	Observación
		(1)	(2)	(3)	
PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			X	
COHERENCIA	Responden a lo que se debe medir en la variable, dimensiones e indicadores.			X	
CONGRUENCIA	Están acorde con el avance de la ciencia y tecnología.			X	
SUFICIENCIA	Son suficientes en cantidad para medir los indicadores de la variable.			X	
OBJETIVIDAD	Se expresan en comportamientos y acciones observables y verificables.		X		
CONSISTENCIA	Se han formulado en relación a la teoría de las dimensiones de la variable.			X	
ORGANIZACIÓN	Son secuenciales y distribuidos de acuerdo a dimensiones.			X	
CLARIDAD	Están redactados en un lenguaje claro y entendible.			X	
OPORTUNIDAD	El instrumento se aplica en un momento adecuado.			X	
ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones y opciones de respuesta bien definidas.			X	
<b>TOTAL</b>			2	27	29

Coefficientes	Validez
0.40 a más	Muy bueno
0.30 a 0.39	Bueno
0.20 a 0.29	Deficiente
0 a 0.19	Insuficiente

(Elosua & Bully, 2012)

III. Coeficiente de Validez

$$\frac{D + R + B}{30} = 29 / 30 = 0,97$$

Experto	Grado académico	Evaluación	
		Ítems	Calificación
ELSA MARLENI EGOAVIL VICTORIA	MG. PSICOLOGÍA EDUCATIVA	24	

  
 Mg. Elsa M. Egoavil Victoria  
 COLEGIO JOSÉ MARÍA  
 Mg. Elsa Marleni Egoavil Victoria  
 DNI:

VALORACIÓN	REQUERIMIENTO	CUMPLIMIENTO
AD	Distintivo	1
A	Satisfactorio	2
B	Regular	3
C	Insuficiente	4

Anexo No. 7. Solicitud dirigida a la entidad donde recolectó los datos

**SOLICITO:** Permiso para realizar trabajo de investigación.

**SEÑOR DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 31886 "MARÍA PARADO DE BELLIDO"**

**Dir. César ROMERO AMBROCIO**

El suscrito Henry David Astuhuaman Ramirez, identificado con DNI N° 71889681 Con domicilio en el Jr. Alpha N° 204, Cooperativa Santa Isabel, Huancayo, Ante usted, respetuosamente expreso, que siendo estudiante egresado de la **Escuela Profesional de Educación de inicial - primaria** de la **Facultad de Derecho y Ciencias Políticas** de la Universidad Peruana Los Andes; solicito a usted autorización para realizar el trabajo de investigación de título: **Dialogo reflexivo y niveles de comprensión lectora** en estudiantes del IV ciclo de la I.E. N° 31886 "María Parado de Bellido" del distrito de Perene, Provincia de Chanchamayo, para optar el título profesional en educación primaria, cuyo propósito es contribuir a identificar las causas que dificultad la comprensión lectora en el nivel primaria de su jurisdicción, a fin de asumir compromisos de mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

POR LO EXPUESTO: Ruego a usted acceder a mi solicitud.

Huancayo, 30 de julio del 2023

Firma

Henry David Astuhuaman Ramirez  
DNI N° 71889681

Para realizar la investigación en el recojo de datos se utilizarán el instrumento DR-NCL. Esta investigación nos ayudará para obtener el **Título de: Licenciado en educación primaria**, así mismo a la institución educativa, ya que se podrá obtener datos sobre el desarrollo del dialogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en el proceso de aprendizaje de los estudiantes desde la labor docente, los resultados que se obtengan ayudarán a proponer acciones de mejora continua en el desempeño docente de las diversas áreas curriculares, también ayudarán a desarrollar un plan estratégico en la institución educativa cuidando los aspectos importantes de la integridad de los estudiantes y docentes.

Por lo siguiente adjunto el instrumento a utilizar.



**CÉSAR ROMERO AMBROCIO**  
CM 1020087182  
**DIRECTOR**

Ed. 948488233

**SOLICITO:** Permiso para realizar trabajo de investigación.

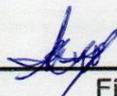
**SEÑOR DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 31886 "MARÍA PARADO DE BELLIDO"**

**Dir. César ROMERO AMBROCIO**

El suscrito Ayrton Ferzet Porras Castillo, identificado con DNI N° 72008230 Con domicilio en el Jr. Cuzco N° 1140 Orcotuna, Ante usted, respetuosamente expreso, que siendo estudiante egresado de la **Escuela Profesional de Educación de inicial - primaria** de la **Facultad de Derecho y Ciencias Políticas** de la Universidad Peruana Los Andes; solicito a usted autorización para realizar el trabajo de investigación de título: **Dialogo reflexivo y niveles de comprensión lectora** en estudiantes del IV ciclo de la I.E. N° 31886 "María Parado de Bellido" del distrito de Perene, Provincia de Chanchamayo, para optar el título profesional en educación primaria, cuyo propósito es contribuir a identificar las causas que dificultad la comprensión lectora en el nivel primaria de su jurisdicción, a fin de asumir compromisos de mejora de los aprendizajes de los estudiantes

POR LO EXPUESTO: Ruego a usted acceder a mi solicitud.

Huancayo, 30 de julio del 2023



Firma

Ayrton Ferzet Porras Castillo  
DNI N° 72008230

Para realizar la investigación en el recojo de datos se utilizarán el instrumento DR-NCL. Esta investigación nos ayudará para obtener el **Título de: Licenciado en educación primaria**, así mismo a la institución educativa, ya que se podrá obtener datos sobre el desarrollo del dialogo reflexivo y los niveles de comprensión lectora en el proceso de aprendizaje de los estudiantes desde la labor docente, los resultados que se obtengan ayudarán a proponer acciones de mejora continua en el desempeño docente de las diversas áreas curriculares, también ayudarán a desarrollar un plan estratégico en la institución educativa cuidando los aspectos importantes de la integridad de los estudiantes y docentes.

Por lo siguiente adjunto el instrumento a utilizar.



CESAR ROMERO AMBROCIO  
CM 1020087182  
DIRECTOR

Cel. No 948488233

## LISTA DE COTEJO DR-NCL

**Información General:** El siguiente instrumento DR-NC tiene como propósito generar información sobre el dialogo reflexivo y niveles de comprensión lectora de los estudiantes del IV ciclo de la I.E. N° 31886 del distrito de Perene, provincia de Chanchamayo

**Grado y sección:**

**Código de estudiante:**

**Genero:**

a. Femenino

b. Masculino

M

	Ítems	Valores	
		SI	NO
1	Tiene apertura al diálogo utilizando expresiones asertivas.		
2	Interactúa con fluidez cuando conversa.		
3	Demuestra actitud amigable al empezar un diálogo.		
4	Genera confianza cuando inicia una conversación.		
5	Manifiesta lo aprendido en la clase.		
6	Expresa sus dudas sin temor durante la sesión.		
7	Opina libremente sobre sus puntos de vista.		
8	Reflexiona críticamente sobre lo sucedido en clase.		
9	Realiza una síntesis de lo aprendido en la clase.		
10	Transfiere lo aprendido a situaciones de la vida real.		
11	Responde a preguntas de meta cognición.		
12	Asume compromisos para mejorar su aprendizaje.		
13	Reconoce la idea principal cuando lee un texto.		
14	Identifica personajes principales y secundarios.		
15	Identifica nuevas palabras que son desconocidas en la lectura.		
16	Decodifica el significado de cada párrafo.		
17	Utiliza sus saberes previos para relacionar con el texto.		
18	Anticipa acciones propuestas por el texto con sus ideas.		
19	Deduce el mensaje propuesto por el autor en un texto.		
20	Interpreta el propósito que quiere transmitir un texto.		
21	Confronta el significado del texto con su experiencia.		
22	Manifiesta su opinión a partir de lo que plantea el autor.		
23	Acepta las ideas planteadas por otros al margen de su posición.		
24	Plantea nuevas ideas a partir de la reflexión.		

**Gracias por su colaboración**

*Anexo No. 8. Documento de aceptación por parte de la entidad donde recolectará los datos*

			MINISTERIO DE EDUCACIÓN DIRECCIÓN UGEL PICHANAKI		I.E. N° 31886 "MARIA PARADO DE BELLIDO" SANTA ROSA - PERENE
---	---	---	---	---	---

**"Educamos con Disciplina, Conocimiento y Liderazgo para el desarrollo humano con propósito"**  
**"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"**  
**DECENIO DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA MUJERES Y HOMBRES 2018-2027**  
**"UNIDOS POR EL BUEN TRATO, SEGURIDAD CIUDADANA, ALIMENTACIÓN SALUDABLE Y MEJORES APRENDIZAJES"**

Santa Rosa de Perené, 02 de agosto del 2023

**CARTA N° 06-2023/DIE-31886-P**

**Señores:**

Bach. Henry David Astuhuaman Ramirez  
 Bach. Ayrton Ferzet Porras Castillo  
 Tesisistas de la Escuela Profesional de Educación Inicial - Primaria  
 Facultad de Derecho y Ciencias Políticas  
 Universidad Peruana los Andes

**ASUNTO:**

Se autoriza la implementación de la investigación titulado:  
 Dialogo Reflexivo y niveles de comprensión lectora en  
 estudiantes del IV ciclo de la I.E. N° 31886 "María Parado de  
 Bellido"

**REF:** Solicitud de permiso para realizar trabajo de investigación

De mi consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a ustedes, para saludarlo cordialmente a nombre de la comunidad educativa N° 31886 "María Parado de Bellido" del distrito de Perené;

A la vez comunicarles que tienen la **AUTORIZACIÓN OTORGADA** para realizar todas las actividades programadas de su investigación en nuestra institución, así mismo tendrán el acompañamiento asignado de los docentes de cada aula del IV ciclo del nivel primaria a partir de 05 de agosto hasta el 31 de diciembre, esperando que su contribución a partir de su investigación favorezca al desarrollo de los aprendizajes de nuestros estudiantes.

Sin otro particular aprovecho la ocasión para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Cordialmente

  
  
**CESAR ROMERO AMBROCHO**  
 CM 1020087182  
 DIRECTOR

Anexo No. 9. Constancia de que se aplicó el instrumento de recolección de datos



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 31886**  
**"MARÍA PARADO DE BELLIDO"**  
**Escuela: Ecológica, Agradable, Amable, Limpia y Segura**

"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"  
 DECENIO DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA MUJERES Y HOMBRES 2018-2027  
 "UNIDOS POR EL BUEN TRATO, LA SALUD Y MEJORES APRENDIZAJES"



## CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 31886 "MARÍA PARADO DE BELLIDO", DEL DISTRITO DE PICHANAKI, PROVINCIA DE CHANCHAMAYO, REGIÓN JUNÍN, QUIEN SUSCRIBE:

### CERTIFICA

Que, los Tesistas: **Henry David Astuhuaman Ramirez** identificado con DNI N° 71889681 y **Ayrton Ferzet Porras Castillo** identificado con DNI N° 72008230, han **concluido de forma satisfactoria la aplicación del instrumento de recolección de datos** de su investigación titulado: Diálogo Reflexivo y niveles de comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de la I.E. N° 31886 "María Parado de Bellido" tal como consta en los registros del instrumento **Lista de Cotejo DRF-NCL**.

Se expide el presente documento a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente

Santa Rosa Perene, 16 de diciembre del 2023

Atentamente,




**CESAR ROMERO AMBRACCIO**  
 CM 1020087182  
 DIRECTOR

*Anexo No. 10. Declaración de autoría*

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Yo Henry David Astuhuaman Ramirez, identificado con DNI N° 71889681 Domiciliado en Jr. Alpha 204 Cooperativa Santa Isabel – Huancayo, bachiller de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Peruana Los Andes, DECLARO BAJO JURAMENTO ser el autor del presente trabajo; por tanto, asumo las consecuencias administrativas y/o penales que hubiera lugar si en la elaboración de mi investigación titulada: DIÁLOGO REFLEXIVO Y NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL IV CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.° 31866 MARÍA PARADO DE BELLIDO – PERENÉ

haya incurrido en plagio o consignado datos falsos.

Huancayo, 14 de diciembre 2023.



---

Henry David Astuhuaman Ramirez

DNI N.º 71889681

CEL. 987 548 824

CORREO: [m06598b@upla.edu.pe](mailto:m06598b@upla.edu.pe)

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Yo Ayrton Ferzet Porras Castillo, identificado con DNI N° 72008230 Domiciliado en Jr. Cuzco 1140 - Orcotuna, bachiller de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Peruana Los Andes, DECLARO BAJO JURAMENTO ser el autor del presente trabajo; por tanto, asumo las consecuencias administrativas y/o penales que hubiera lugar si en la elaboración de mi investigación titulada: DIÁLOGO REFLEXIVO Y NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL IV CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.º 31866 MARÍA PARADO DE BELLIDO – PERENÉ

haya incurrido en plagio o consignado datos falsos.

Huancayo, 14 de diciembre 2023.



---

Ayrton Ferzet Porras Castillo

DNI N.º 72008230

CEL. 945 923 547

CORREO: [m06728e@upla.edu.pe](mailto:m06728e@upla.edu.pe)

Anexo No. 11. Fotos

























Anexo No. 12. Data del procesamiento de datos

m=1		SABANA DE RESULTADOS DEL DIÁLOGO REFLEXIVO															
f=0		NÚMERO DE PREGUNTAS															TOT
Estud	Gener	1	2	3	4	D1	5	6	7	8	D2	9	10	11	12	D3	AL
1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	0	0	0	1	9
2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	3	3
3	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	8
4	1	1	0	1	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
5	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
6	1	1	0	1	1	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	11
7	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
8	1	1	0	0	1	2	0	1	1	0	2	1	0	1	0	2	6
9	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	0	1	1	0	2	10
10	1	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	11
11	1	1	1	0	0	2	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	10
12	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
13	1	1	0	1	1	3	1	0	0	0	1	0	0	1	1	2	6
14	0	1	0	1	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
15	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
16	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
17	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1
18	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1
19	1	1	1	1	1	4	1	0	0	0	1	1	1	0	1	3	8
20	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
21	1	1	0	1	1	3	1	1	0	0	2	0	0	1	1	2	7
22	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1
23	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	0	0	1	0	1	9
24	1	1	0	1	1	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	11
25	1	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	0	1	1	1	3	10
26	0	1	1	1	1	4	1	1	0	0	2	0	0	0	0	0	6
27	1	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	0	1	1	1	3	10
28	1	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	0	1	1	1	3	10
29	1	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	0	0	0	0	0	7
30	1	0	1	1	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
31	0	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	11
32	1	1	1	0	1	3	1	1	1	0	3	0	1	1	1	3	9
33	0	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	0	1	1	1	3	10
34	1	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	0	1	1	0	2	9
35	0	0	0	1	1	2	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	4
36	0	1	1	1	1	4	1	1	0	0	2	0	0	0	1	1	7
37	0	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	0	1	1	1	3	10
38	0	1	1	1	1	4	1	0	1	1	3	1	1	1	1	4	11
39	1	1	0	1	1	3	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	4
40	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
41	0	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	0	1	1	1	3	10
42	0	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	0	0	0	0	0	7
43	1	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	0	1	1	1	3	10
44	0	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	0	1	1	0	2	9
45	1	1	1	1	1	4	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	5
46	0	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	0	0	1	1	2	9

47	1	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	0	0	0	1	1	8
48	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	3	1	1	1	1	4	8
49	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	0	1	1	1	3	11
50	0	1	1	0	1	3	1	1	1	0	3	1	0	1	1	3	9
51	0	1	1	1	1	4	1	0	1	1	3	1	1	0	1	3	10
52	1	0	1	1	1	3	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	7
53	1	1	1	1	1	4	1	0	1	0	2	1	0	1	1	3	9
54	1	1	1	1	0	3	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	7
55	1	1	1	1	1	4	0	1	1	0	2	1	1	0	1	3	9
56	0	1	1	1	1	4	0	1	1	0	2	1	1	0	1	3	9
57	1	1	0	1	0	2	1	1	0	1	3	1	1	0	1	3	8
58	0	1	1	0	1	3	1	0	1	1	3	0	1	0	1	2	8
59	1	1	1	0	1	3	1	0	0	0	1	1	0	1	1	3	7
60	0	1	1	1	1	4	1	0	1	1	3	0	1	0	1	2	9
61	0	1	1	1	0	3	1	0	1	0	2	1	1	1	0	3	8
62	1	1	1	1	0	3	1	0	1	1	3	1	0	1	0	2	8
63	1	1	1	1	1	4	0	0	0	1	1	1	1	1	0	3	8
64	1	1	1	1	0	3	1	0	1	1	3	1	1	1	0	3	9
65	1	1	1	1	0	3	1	0	1	0	2	1	0	1	0	2	7
66	1	1	1	0	0	2	1	1	0	1	3	1	1	1	1	4	9
67	0	1	1	0	0	2	1	1	1	1	4	1	0	1	0	2	8
68	1	1	1	1	1	4	0	1	1	0	2	1	1	0	1	3	9
69	1	1	1	1	0	3	1	0	1	1	3	1	1	0	1	3	9
70	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
71	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
72	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
73	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
74	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
75	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
76	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	0	1	1	3	11
77	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
78	1	1	0	1	1	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	11
79	0	1	0	1	1	3	1	1	1	0	3	0	1	1	1	3	9
80	0	1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	11
81	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
82	0	0	0	1	1	2	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	10
83	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	2	0	0	1	0	1	4
84	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
85	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
86	0	1	1	1	0	3	0	1	0	1	2	0	1	1	1	3	8
87	0	1	0	1	0	2	1	0	0	1	2	1	1	1	1	4	8
88	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2	1	1	1	1	4	6
89	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
90	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
91	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	3	1	0	1	1	3	7
92	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12

## SABANA DE RESULTADOS DE LA VARIABLE NCL

SABANA DE RESULTADOS DE LOS NIVELES DE COMPRENSION															TOT AL
NÚMERO DE PREGUNTAS															
13	14	15	16	D1	17	18	19	20	D2	21	22	23	24	D3	
1	1	0	1	3	1	1	1	1	4	0	1	1	0	2	9
0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	3
1	1	0	0	2	1	1	1	1	4	1	1	0	1	3	9
0	0	1	1	2	1	1	1	1	4	1	1	0	1	3	9
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	0	0	2	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	10
0	1	0	0	1	1	1	1	0	3	1	0	0	1	2	6
1	1	0	1	3	1	1	1	1	4	0	1	0	0	1	8
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	0	1	3	11
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	0	0	2	1	1	1	1	4	10
0	1	0	0	1	1	1	0	0	2	0	0	1	0	1	4
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
0	1	0	0	1	1	1	0	1	3	1	0	1	0	2	6
0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	2
0	0	1	0	1	1	1	1	1	4	0	0	1	1	2	7
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	0	1	3	11
0	0	0	0	0	1	1	0	1	3	1	1	1	1	4	7
0	0	0	0	0	1	1	0	0	2	0	0	0	0	0	2
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	0	1	3	11
1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	1	0	0	1	2	9
1	1	1	0	3	1	0	0	1	2	1	1	0	1	3	8
0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	2	3
1	1	1	1	4	1	1	0	0	2	1	1	1	0	3	9
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	3
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	0	3	1	1	0	0	2	0	1	1	0	2	7
1	1	1	0	3	1	1	1	0	3	0	1	1	1	3	9
1	1	1	0	3	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	4
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1
1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	11
1	1	1	0	3	1	0	0	1	2	1	1	1	0	3	8
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	0	3	1	0	0	0	1	0	1	1	0	2	6
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	0	1	1	0	2	9
1	1	1	0	3	0	0	1	0	1	0	1	1	0	2	6
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	1	0	3	0	0	0	0	0	0	1	1	1	3	6

1	1	1	0	3	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	4
1	0	1	1	3	1	1	1	1	4	0	0	1	0	1	8
0	0	1	1	2	1	0	1	1	3	1	1	1	1	4	9
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
0	1	1	1	3	0	1	1	0	2	1	0	1	1	3	8
1	0	1	1	3	1	1	1	0	3	1	0	0	0	1	7
0	0	0	1	1	1	0	0	1	2	1	0	1	1	3	6
1	0	1	0	2	1	1	1	1	4	1	1	1	0	3	9
0	1	0	1	2	0	1	1	1	3	1	1	1	1	4	9
0	1	0	1	2	1	1	0	1	3	1	1	1	0	3	8
0	1	1	1	3	1	0	1	0	2	1	0	0	1	2	7
0	1	0	1	2	1	1	0	1	3	0	0	1	1	2	7
1	0	1	1	3	1	1	0	1	3	0	1	0	1	2	8
0	1	1	1	3	1	0	1	1	3	0	1	0	1	2	8
1	0	1	0	2	1	1	1	0	3	1	0	1	0	2	7
1	0	1	1	3	1	1	0	1	3	1	1	1	0	3	9
1	1	1	1	4	1	1	0	1	3	0	1	1	1	3	10
1	1	0	0	2	0	1	1	0	2	1	0	1	1	3	7
1	0	1	0	2	1	0	1	1	3	1	1	0	1	3	8
1	1	1	0	3	1	1	1	1	4	0	1	0	1	2	9
1	0	1	1	3	0	1	1	1	3	0	1	0	1	2	8
0	1	0	1	2	1	1	0	1	3	1	1	1	0	3	8
0	1	1	1	3	1	0	1	0	2	1	0	1	1	3	8
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	0	1	1	1	3	11
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	0	3	1	1	0	1	3	1	1	1	1	4	10
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12
1	1	1	1	4	1	0	0	0	1	1	0	1	0	2	7
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12

1	1	1	1	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
1	1	1	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	12	
1	0	1	1	3	0	0	0	1	1	0	0	1	1	2	6	