

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



TESIS

**USO DE HISTORIETAS Y SU INFLUENCIA EN LOS NIVELES DE
COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INCA GARCILASO DE LA VEGA,
CUSCO - 2025**

PRESENTADO POR:

Br. MADALY SANALEA AGUILAR
Br. Nanci Ingrid YUPANQUI PEÑA

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN:
ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA**

ASESORA:

Dra. MERCEDES VARGAS FERNANDEZ

CUSCO - PERÚ

2026



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor MERCEDES VARGAS FERNANDEZ
..... quien aplica el software de detección de similitud al
trabajo de investigación/tesis titulada: USO DE HISTORIETAS Y SU INFLUENCIA
..... EN LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES
..... DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INCA GARCILASO DE 1A
..... VEGA, CUSCO - 2025.

Presentado por: MADALY SANALEA AGUIAR DNI N° 74589679
presentado por: NANCI INGRID YUPANQUI PEÑA DNI N° 75813038
Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADA EN EDUCACIÓN:
..... ESPECIALIDAD EDUCACION PRIMARIA.

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 02 veces, mediante el
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de
Similitud en la UNSAAC** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10 %.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	☒
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	☐
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	☐

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto**
las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 04 de agosto de 20..26.....

Firma

Post firma..... Dra. Mercedes Vargas Fernández

Nro. de DNI..... 40092836

ORCID del Asesor..... 0000-0001-7380-7508

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:612217690

MADALY SANALEA AGUILAR NANCI INGRID YUPA...

USO DE HISTORIETAS Y SU INFLUENCIA EN LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTI...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:612217690

Fecha de entrega

3 ago 2026, 6:57 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

3 ago 2026, 7:04 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

USO DE HISTORIETAS Y SU INFLUENCIA EN LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS EST....pdf

Tamaño del archivo

14.8 MB

294 páginas

33.251 palabras

193.635 caracteres

10% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 8%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 8%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

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

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

DEDICATORIA

A Dios, por darme la vida y la salud, por acompañarme siempre en mi camino y en mi formación profesional.

A mis queridos padres, papá Abel Sanalea Gómez, mamá Cesaria Aguilar León, mis hermanos Bertha, Wilber, Guido, Wilson y a mi novio Deyner Hanampa. A todos ellos por creer en mí, por la confianza y brindarme el apoyo incondicional, por sus palabras de aliento y darme la fuerza para seguir adelante.

Madaly Sanalea Aguilar

A Dios, por iluminar mi camino, darme fortaleza y acompañarme en cada paso hasta alcanzar este sueño.

A mi querida familia, por su la comprensión, amor y apoyo incondicional, que fueron mi mayor motivación para seguir adelante. Especialmente, a mis queridos padres Julio Cesar Yupanqui Mendoza y Emiliana Peña Miranda, por ser el ejemplo de esfuerzo, perseverancia y amor. Gracias por cada sacrificio, por creer siempre en mí y por impulsarme a nunca rendirme. Este logro es fruto de todo lo que me han brindado y, con inmensa gratitud, también les pertenece.

Nanci Ingrid Yupanqui Peña

AGRADECIMIENTOS

A Dios, guía suprema de nuestro camino, por concedernos la existencia, la vocación y la fortaleza necesaria para finalizar este período trascendental de nuestra formación profesional.

A la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, a la Facultad de Educación y a la Escuela Profesional de Educación Primaria. A todos los profesores por enseñarnos y orientarnos en nuestra formación académica y profesional. A la doctora Mercedes Vargas Fernández, por guiarnos y orientarnos en este proceso de investigación.

Así mismo, nuestros agradecimientos a la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega. Al subdirector, al profesor de aula y a los estudiantes por todo el apoyo que nos ha brindado, durante el tiempo que se puso en marcha la implementación de la investigación.

A nuestros padres y hermanos por creer en nosotras y darnos buenos consejos y motivarnos para seguir adelante.

Las tésistas

PRESENTACIÓN

Autoridad del Decanato de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

En cumplimiento con lo dispuesto en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, nos dirigimos a usted con el debido respeto para presentar a su consideración el trabajo investigativo titulado: “Uso de historietas y su influencia en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco – 2025”, el cual fue elaborado como parte de los exigencias académicas para la obtención del título profesional de Licenciado en Educación Primaria.

La investigación en curso, es el producto de los aprendizajes adquiridos a lo largo de la formación académica, así como de las orientaciones y enseñanzas recibidas en los diversos cursos, impartidos por docentes comprometidos con la investigación, la pedagogía y la tecnología educativa, que aportaron de manera significativa a la construcción de este trabajo.

La finalidad de este estudio fue establecer la influencia del uso de las historietas en los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTOS.....	iii
PRESENTACIÓN.....	iv
ÍNDICE.....	v
ÍNDICE DE TABLAS.....	ix
ÍNDICE DE FIGURAS.....	x
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	xiii
CAPITULO I.....	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica.....	1
1.2. Situación problemática.....	3
1.3. Formulación del problema.....	6
1.3.1. Problema general.....	6
1.3.2. Problemas específicos.....	6
1.4. Justificación de la investigación.....	7
1.4.1. Justificación teórica.....	7
1.4.2. Justificación práctica.....	8
1.4.3. Justificación metodológica.....	9
1.5. Objetivos de la investigación.....	9
1.5.1. Objetivo general.....	9
1.5.2. Objetivos específicos.....	9
1.6. Limitaciones de la investigación.....	10
CAPITULO II.....	12
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.....	12
2.1. Antecedentes empíricos de la investigación.....	12
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	12
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	14
2.2. Bases teóricas.....	19
2.2.1. La historieta.....	19
2.2.1.1. La historia de la historieta.....	21

2.2.1.1.1. La historieta en el Perú.....	24
2.2.1.2. Características de las historietas o cómic.....	25
2.2.1.3 Tipos de historietas	26
2.2.1.4. Género de la historieta	28
2.2.1.5. Elementos de la historieta	29
2.2.1.6. Importancia de la historieta en la educación.....	33
2.2.1.7. Beneficios del uso del cómic como recurso educativo en el aprendizaje.	35
2.2.1.7.1. Fomento de la comprensión lectora	35
2.2.1.7.2. Estimulación de la imaginación y la creatividad.....	35
2.2.1.7.3. Apoyo a estudiantes con diferentes habilidades y estilos de aprendizaje .	36
2.2.1.8. Aprendizaje multimodal.....	37
2.2.1.8.1. Teorías de las inteligencias múltiples.....	38
2.2.1.9. Procesamiento dual imagen – texto	40
2.2.1.10. Dimensiones de la historieta	41
2.2.1.10.1. Código icónico	41
2.2.1.10.2. Código verbal	52
2.2.1.10.3. Código lingüístico	55
2.2.2. Comprensión lectora.....	57
2.2.2.1. Leer y comprender	59
2.2.2.2. Teorías cognitivas en la comprensión lectora	61
2.2.2.2.1. Constructivismo lector	61
2.2.2.2.2. Modelo de construcción e integración	63
2.2.2.2.3. Teoría transaccional de la lectura	64
2.2.2.3. Competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna	65
2.2.2.4. Dimensiones.....	66
2.2.2.4.1. Nivel literal.....	66
2.2.2.4.2. Nivel inferencial.....	68
2.2.2.4.3. Nivel crítico.....	70
2.2.5.3. Estrategias de comprensión lectora.....	72
2.2.5.3.1. Antes de la lectura	72
2.2.5.3.2. Durante la lectura	73
2.2.5.3.3. Después de la lectura.....	74
2.3. Marco conceptual	77
CAPÍTULO III.....	80
HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	80

3.1. Hipótesis.....	80
3.1.1. Hipótesis general	80
3.1.2. Hipótesis específicas.....	80
3.2. Identificación de variables	80
3.2.1. Variable independiente	80
3.2.2. Variable dependiente.....	80
2.3. Matriz de operacionalización de variables	81
CAPITULO IV	83
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	83
4.1. Enfoque, Tipo y nivel de investigación.....	83
4.1.1. Enfoque de la investigación.....	83
4.1.2. Tipo de investigación.....	83
4.1.3. Nivel o alcance de la investigación	84
4.1.4. Diseño de investigación.....	85
4.2. Población y Muestra.....	85
4.2.1. Población	85
4.2.2. Tamaño de muestra y técnica de selección de muestra.....	86
4.3. Técnica e instrumento de recolección de información	87
4.4. Técnicas de análisis e interpretación de la información.....	91
4.5. Técnica para demostrar la verdad y falsedad de las hipótesis planteadas	91
CAPITULO V.....	93
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	93
5.1. Resultados descriptivos.....	93
5.1.1. Resultados para la variable comprensión lectora	93
5.1.2. Resultados para las dimensiones de la variable comprensión lectora	95
5.2. Resultados inferenciales.....	99
5.2.1. Prueba de normalidad	99
5.2.2. Prueba de hipótesis general	100
5.2.3. Prueba de hipótesis específicas.....	101
CAPITULO VI.....	105
DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	105
DISCUSIÓN	105
CONCLUSIONES.....	108
RECOMENDACIONES	110

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	111
ANEXOS.....	116

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Población de estudio.....	86
Tabla 2	Muestra del estudio	87
Tabla 3	Rangos para interpretación del coeficiente de confiabilidad	89
Tabla 4	Confiabilidad del instrumento	90
Tabla 5	Resultado de validación por juicio de expertos.....	91
Tabla 6	Resultado para la Variable Comprensión lectora	93
Tabla 7	Resultado para la Dimensión Nivel Literal	95
Tabla 8	Resultado para la Dimensión Nivel Inferencial	96
Tabla 9	Resultado para la Dimensión Nivel Crítico.....	97
Tabla 10	Resultado de la prueba de Normalidad Shapiro Wilk para la Variable Comprensión lectora.....	100
Tabla 11	Resultados de la prueba Wilcoxon para Muestras relacionadas en la Variable Comprensión lectora	101
Tabla 12	Resultados de la prueba Wilcoxon para Muestras relacionadas en la Dimensión Nivel literal	102
Tabla 13	Resultados de la prueba Wilcoxon para Muestras relacionadas en la Dimensión Nivel inferencial.....	103
Tabla 14	Resultados de la prueba Wilcoxon para Muestras relacionadas en la Dimensión Nivel crítica.....	104

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Localización de la I.E Inca Garcilaso de la Vega	2
Figura 2 Esquema de disposición de viñetas y línea de lectura	31
Figura 3 Resultados para la Variable Comprensión lectora	93
Figura 4 Resultados para la Dimensión Nivel literal	95
Figura 5 Resultados para la Dimensión Nivel inferencial	97
Figura 6 Resultados para la Dimensión Nivel Crítico	98

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del uso de las historietas en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado "F" de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega en Cusco, durante el año 2025. El presente estudio se enmarcó en el enfoque cuantitativo, de tipo aplicado y diseño preexperimental. La muestra fue definida a través de muestreo no probabilístico, por conveniencia y estuvo conformada por 31 estudiantes de tercer grado, sección "F". Los datos fueron recolectados mediante una prueba de entrada y salida que permitieron medir los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico). Este instrumento pasó por un proceso de validación por juicio de expertos teniendo en cuenta la pertinencia, coherencia y claridad. Así mismo, se realizó una prueba piloto, con el propósito de evaluar el funcionamiento del instrumento. Posteriormente se determinó su confiabilidad mediante el estadístico coeficiente Kuder - Richardson 20 (KR-20). Para contrastar las hipótesis y analizar los resultados, se utilizó la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon, obteniéndose un valor $p = 0,000$, inferior al nivel de significancia de 0,05. Dicho hallazgo evidenció diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones inicial y final, lo que confirma una mejora en la comprensión lectora tras la intervención. En consecuencia, se concluyó que el uso de historietas tuvo una influencia positiva y significativa en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado "F" de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco – 2025.

Palabras clave: Comprensión lectora, Historietas, Influencia, Instrumento.

ABSTRACT

This research aimed to determine the influence of using comic strips on the reading comprehension levels of third-grade students (Section "F") at the Inca Garcilaso de la Vega Educational Institution in Cusco during 2025. The study employed a quantitative approach, an applied research type, and a pre-experimental design. The sample was selected using non-probabilistic convenience sampling and consisted of 31 third-grade students from Section "F." Data were collected via pre- and post-tests designed to measure reading comprehension levels (literal, inferential, and critical). The instrument underwent a validation process involving expert judgment, assessing relevance, coherence, and clarity. Additionally, a pilot test was conducted to evaluate the instrument's performance. Subsequently, its reliability was determined using the Kuder-Richardson 20 (KR-20) coefficient. To test the hypotheses and analyze the results, the Wilcoxon signed-rank test was used, yielding a p-value of 0.000, which is below the 0.05 significance level. This finding demonstrated statistically significant differences between the initial and final measurements, confirming an improvement in reading comprehension following the intervention. Consequently, it was concluded that the use of comic strips had a positive and significant influence on the reading comprehension levels of third-grade students (Section "F") at the Inca Garcilaso de la Vega Educational Institution in Cusco (2025).

Keywords: Reading comprehension, Comic strips, Influence, Instrument.

INTRODUCCIÓN

La lectura es una oportunidad de ingresar al conocimiento, a la imaginación y al pensamiento crítico. Pero, en muchas escuelas los estudiantes enfrentan limitaciones para procesar adecuadamente los textos escritos, lo cual dificulta su capacidad de aprender y expresarse. Por eso esta situación reta a los docentes a encontrar estrategias que no solo enseñen a leer, sino que fomenten la curiosidad y el entusiasmo de los educandos.

Las historietas, por su carácter visual y narrativo, se convierten en un material atractivo y cercano para los estudiantes. A través de ellas, los niños pueden relacionar imágenes y palabras, seguir una trama y descubrir que leer puede ser una experiencia divertida y significativa. Como señala Kress (2010), “El mundo del significado ha sido siempre multimodal, los modos de los que disponemos para representar, conocer y comunicar son múltiples” (p. 124). En ese sentido, la historieta puede entenderse como un género claramente multimodal, ya que combina texto e imagen dentro de una misma historia. Esto hace que los alumnos den sus opiniones de acuerdo a las imágenes y no solo de lo que dicen las palabras. Por ende, las historietas son textos que llaman la atención por sus elementos tan únicos que fortalece la comprensión y con ello una buena comunicación.

En este sentido, la presente investigación tuvo el propósito de emplear las historietas como propuesta pedagógica para reforzar las destrezas de la lectura, en sus tres niveles, en los estudiantes de tercer grado del nivel primario de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025. Para lograr este propósito se ejecutaron las actividades previamente planificadas consistiendo en doce sesiones y usando las historietas. Por consiguiente, este estudio está dividido en las siguientes secciones:

Capítulo I: Planteamiento del problema: Se muestra el área geográfica donde se ejecutó el estudio, seguido por el problema que dio origen a esta investigación. En esta parte

se describe la situación que motivó el estudio, se formulan el problema principal y los problemas específicos, y se explica la importancia de realizar esta investigación.

Capítulo II: Marco teórico conceptual: Se presentan el desarrollo del soporte teórico, donde se reúnen las principales teorías y conceptos que sustentan el estudio. Además, se definen los términos más importantes para facilitar la comprensión del tema.

Capítulo III: Hipótesis y variables: Se plantean las hipótesis, se identifican las variables que orientan la investigación. Estas sirven como guía para el desarrollo del estudio, ya que se busca comprobar las hipótesis propuestas.

Capítulo IV: Metodología: Detalla el procedimiento metodológico. Aquí se describe el tipo y diseño del estudio, quiénes participaron y qué técnicas e instrumentos se utilizaron para recopilar la información necesaria.

Capítulo V: Resultados de la investigación: se muestran la interpretación de los hallazgos obtenidos tras la aplicación del instrumento preprueba y posprueba.

Capítulo VI: Discusiones, conclusiones y recomendaciones: finalmente está la discusión, las conclusiones del estudio realizado, las recomendaciones, las fuentes bibliográficas y los anexos correspondientes.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica

La ejecución de la investigación tuvo lugar en la Institución Educativa INCA GARCILASO DE LA VEGA ubicado en la ciudad, provincia y departamento del Cusco. La institución limita por el Este con la av. Mariscal Gamarra, por el Oeste calle Puputi, por el Norte calle Cesar Vallejo y por el Sur av. La Cultura.

Clima

El clima y el tiempo promedio en todo el año en la ciudad del Cusco es relativamente templado, con noches frías y días soleados. El tiempo es muy cambiante: puede pasar de un sol radiante a una lluvia torrencial en solo minutos. Las temperaturas oscilan entre 13°C. (55.4°F) y 15 ° C. (59°F), y es así en casi toda la región sur del Perú. En general la región de Cuzco goza de un clima que varía en 2 estaciones al año: la temporada seca (desde abril hasta octubre) y la temporada de lluvias (desde noviembre hasta marzo).

Figura 1***Localización de la I.E Inca Garcilaso de la Vega***

Nota. Google Maps

1.2. Situación problemática

Desde los comienzos de los humanos la capacidad de entender los mensajes escritos ha sido una necesidad primordial para la comunicación, transmitir conocimientos y el desarrollo de los pensamientos. A través de la lectura las personas han conseguido interpretar la realidad, preservar la cultura y construir aprendizajes que les permiten desenvolverse en la sociedad. En tal sentido la comprensión lectora no se reduce únicamente a decodificar palabras, sino que demanda necesariamente interpretar, reflexionar y construir conceptos, siendo una base fundamental para el crecimiento intelectual, social y cultural del ser humano. (Cassany, 2006)

En todo el mundo, la comprensión lectora es considerado una competencia esencial para desarrollar el aprendizaje en todas las etapas de la vida y para involucrarse en la dinámica del conocimiento dentro de la sociedad. Aun así, distintos organismos internacionales dan señales sobre la manifestación de un fenómeno preocupante del aprendizaje que influye en los niños y niñas en la etapa de escolaridad. En relación con ello Banco Mundial (2022) señala que, una proporción considerable de niños no logran leer ni comprender textos sencillos a los 10 años, incluyendo tanto a quienes no asisten a la escuela como a aquellos que, pese a estar escolarizados, no alcanzan competencias mínimas de lectura al culminar la educación primaria. (p.19)

Frente a esta situación, se evidencia la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas al proceso de comprender una lectura desde las primeras etapas de escolaridad, debido a que esta competencia constituye la base para lograr aprendizajes significativos en los diferentes campos del conocimiento.

En el ámbito Latinoamericano, los resultados de PISA 2022 muestran que la lectura sigue siendo un reto pendiente. Los estudiantes suelen desenvolverse bien cuando se trata de

reconocer información explícita en un texto, pero las dificultades aparecen al dar el siguiente paso: interpretar lo que no está dicho directamente, conectar ideas entre distintos párrafos o analizar críticamente lo que leen. El informe subraya que, aunque se han logrado avances respecto a evaluaciones anteriores, todavía falta consolidar aprendizajes más profundos que permitan que la lectura se convierta en una herramienta para pensar, cuestionar y comprender mejor el mundo. En otras palabras, la región progresa, pero aún tiene camino por recorrer para alcanzar los estándares internacionales en comprensión lectora (UNESCO, 2024, pp.7-9).

El informe PISA 2022 destaca que, la comprensión lectora aún está siendo un problema significativo por superar en muchos países. A pesar de los esfuerzos para mejorar los estándares educativos, se observa una brecha persistente entre los estudiantes con un alto nivel de competencia lectora y aquellos que enfrentan dificultades en este aspecto. (Arantza, 2024)

Desde la realidad nacional el Perú muestra los resultados de PISA 2022 que la lectura sigue siendo un desafío importante. El país alcanzó un promedio de 408 puntos en comprensión lectora, lo que lo coloca por debajo del estándar internacional de la OCDE, aunque dentro de la media regional. El informe señala que los estudiantes peruanos se desenvuelven mejor cuando deben reconocer información explícita en los textos, pero encuentran mayores dificultades al momento de inferir significados, relacionar ideas entre párrafos o realizar una lectura crítica que les permita evaluar argumentos y comprender intenciones comunicativas. Estos hallazgos sugieren que, todavía enfrenta el reto de consolidar aprendizajes más profundos que permitan que la lectura se convierta en una herramienta para pensar, cuestionar y participar de manera activa en la sociedad (MINEDU, 2024, pp, 34-38).

A nivel departamental de Cusco, los resultados evaluativos nacionales confirman que varios estudiantes no logran alcanzar un desempeño favorable en comprensión lectora. Estas dificultades se evidencian en problemas para comprender textos, organizar la información de manera coherente y reflexionar sobre lo leído, lo que repercute negativamente en el aprendizaje de las distintas áreas curriculares (MINEDU, 2022).

Y por supuesto este problema se observó en la región del Cusco en la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega en el nivel primario del tercero grado sección “F”, alumnos que dificultan en comprender la lectura y que por ello no pueden desarrollar una interpretación o un resumen del texto, tampoco pueden responder muchas de las preguntas escritas en los diferentes etapas ya sean en lo literal, inferencial y crítico, que lo dejan en blanco o escriben unas cuantas líneas, pero no relacionado a lo que se pregunta.

Frente a esta problemática, se hace necesario incorporar estrategias pedagógicas innovadoras que ayuden a fortalecer la competencia lectora en los educandos. Desde esta perspectiva, las historietas representan una herramienta didáctica valiosa, ya que combinan imágenes y textos que incentivan y facilitan la comprensión de la lectura. Además, su uso favorece procesos como el entendimiento profundo, el razonamiento analítico y la capacidad de reflexionar, permitiendo que los estudiantes desarrollen de mejor manera sus habilidades lectoras y construyan aprendizajes más significativos.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿En qué medida el uso de historietas influye en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025?

1.3.2. Problemas específicos

- a. ¿En qué medida el uso de historietas influye en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025?
- b. ¿En qué medida el uso de historietas influye en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025?
- c. ¿En qué medida el uso de historietas influye en el nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025?

1.4. Justificación de la investigación

La justificación de esta investigación es de mucha importancia, porque se fundamenta en la necesidad de atender una problemática directamente observada en el aula, mayormente de los escolares quienes enfrentan dificultades para comprender lo leído, pese a que esta constituye una habilidad sumamente trascendental para el aprendizaje y el desenvolvimiento en las distintas áreas del conocimiento.

Considerando un tema de gran importancia en el avance de los aprendizajes. Es indispensable en el espacio educativo. Por esta razón el presente estudio busca mediante la aplicación de historietas dar solución al problema. Además, será de gran ayuda como referencia para futuros trabajos investigativos relacionados con la comprensión lectora. Por tal motivo la investigación se justifica desde distintas miradas, destacando su aporte teórico, práctico y metodológico.

1.4.1. Justificación teórica

La comprensión lectora siendo una práctica dinámica, en el cual el lector de manera activa es participe para dar sentido al texto que lee. Se pone en actividad los conocimientos que ya se tiene con los nuevos que se está comprendiendo, esa dinámica ayuda a entender mejor la información del texto. También se fortalecen al utilizar las estrategias de antes, durante y después de la lectura, porque son orientaciones que el lector no tiene que obviar para construir un buen significado. En ese sentido la comprensión lectora convierte las habilidades estratégicas en una herramienta fundamental para el aprendizaje de los estudiantes, que no solo entiendan sino también analicen y reflexionen (Solé, 2009, pp.37-55).

Este trabajo de investigación se presenta en un marco referencial como sustento para generar una base y de buen resultado de la investigación. También busca, mediante la

aplicación de las historietas, encontrar explicaciones referentes a los desafíos asociados con la comprensión lectora que afectan en su trayectoria formativa de los alumnos. Lo cual es importante tener conocimiento referido para comprender y más aún buscar soluciones.

1.4.2. Justificación práctica

Esta investigación se justifica desde el ámbito práctico porque propone la utilización de las historietas como un recurso didáctico orientado a potenciar el desarrollo de las capacidades de la comprensión lectora de los estudiantes del nivel primario. La combinación de imágenes y texto dentro de una secuencia narrativa favorece la interpretación de la información, facilita la construcción de significados y despierta el interés por la lectura, promoviendo una actitud más participativa en la construcción de sus aprendizajes.

En este contexto, McCloud (2016) señala que, la historieta constituye una forma de comunicación basada en la organización secuencial de imágenes y elementos gráficos que permiten transmitir mensajes y generar procesos de interpretación en el lector. De manera complementaria, Eisner (2024) sostiene que, el arte secuencial integra recursos visuales y lingüísticos para comunicar ideas de forma clara, favoreciendo la comprensión del contenido y enriqueciendo la experiencia lectora. Estos aportes teóricos respaldan la incorporación de las historietas como una herramienta educativa pertinente que favorece el desarrollo de la capacidad de comprender diversos textos.

Asimismo, los resultados obtenidos en esta investigación podrán servir como referente para que los docentes incorporen las historietas dentro de sus estrategias de enseñanza, promoviendo el desarrollo de capacidades propias del acto de leer y comprender textos. Del mismo modo, los escolares se beneficiarán al desarrollar una comprensión lectora más sólida y significativa, mientras que las instituciones educativas contarán con evidencia que sustente la incorporación de recursos didácticos innovadores orientados al fortalecimiento de las

competencias comunicativas y a favorecer el desarrollo de una enseñanza más dinámica y un aprendizaje más significativo.

1.4.3. Justificación metodológica

Metodológicamente este estudio empleó un enfoque cuantitativo, de tipo aplicativo o experimental y un diseño de investigación pre experimental adecuados para responder al problema planteado y alcanzar los objetivos propuestos. Asimismo, se utilizaron técnicas e instrumentos válidos y confiables para la recolección de datos, permitiendo medir objetivamente el nivel alcanzado por los estudiantes antes y después de la ejecución de las historietas. La aplicación del pretest y del post test permitió obtener información sobre los cambios producidos en la comprensión lectora, facilitando el análisis del cambio generado de la variable independiente sobre la dependiente. En consecuencia, la metodología empleada garantiza la confiabilidad de los resultados y contribuye al cumplimiento de los objetivos de la investigación.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar la influencia del uso de historietas en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.

1.5.2. Objetivos específicos

a. Determinar la influencia del uso de historietas en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.

b. Determinar la influencia del uso de historietas en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.

c. Determinar la influencia del uso de historietas en el nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.

1.6. Limitaciones de la investigación

Esta investigación se realizó con 31 estudiantes de tercer grado, sección “F”, del turno tarde, del nivel primario de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, situado en el distrito, provincia y departamento de Cusco.

El estudio se llevó a cabo durante el año 2025. En este tiempo, los estudiantes participaron en el despliegue de la estrategia “uso de historietas”, utilizándose como una forma divertida y cercana de trabajar la lectura. Esta estrategia asumió el objetivo de optimizar las habilidades de comprensión de textos de los educandos, permitiéndoles entender mejor lo que leen.

Seguidamente se menciona las limitaciones que tuvo este procedimiento:

Una de las principales condicionantes de la investigación fue el número reducido de estudiantes, ya que el estudio se realizó únicamente con 31 alumnos de un solo grado y sección. Por ello, los resultados representan únicamente la realidad del contexto investigado y no se pueden generalizarlos a otros grados ni a otros contextos educativos.

Otro factor que representó como limitación fue el tiempo de aplicación de la estrategia, pues el desarrollo de las actividades dependía del horario y la disponibilidad del docente del aula, lo que hizo que en algunas semanas se trabajara con mayor continuidad que en otras.

Asimismo, se presentó la asistencia irregular de algunos estudiantes, lo cual afectó en ciertos momentos la secuencia de las actividades y la participación constante en la estrategia de las historietas.

Finalmente, una limitación estuvo relacionada con las interrupciones propias del contexto escolar, como actividades institucionales o ajustes en el horario escolar, las cuales redujeron en algunos casos el tiempo previsto para el avance completo de las lecciones.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes empíricos de la investigación

A continuación, presentamos una compilación de referencias de antecedentes internacionales, nacionales y locales, en esta investigación se hizo una revisión bibliográfica en los diferentes repositorios de las universidades por medio de bases de datos, revistas científicas, Google académico y ciber tesis.

2.1.1. Antecedentes internacionales

1. Saavedra y Villamizar (2022) hicieron la investigación: “El impacto de la historieta como estrategia pedagógica en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de un colegio público de Bucaramanga”, objetivo general es implementar una propuesta para mejorar la comprensión lectora mediante la historieta como estrategia pedagógica. El tipo de investigación que utilizaron es la investigación acción, trabajaron con una muestra de 28 estudiantes, el instrumento utilizada fueron los talleres con el propósito de que los estudiantes pudieran aprender estrategias de lectura, mejorar su proceso de la competencia lectora y seguir despertando el gusto por la lectura. En cuya conclusión evidenciaron que, el uso de la historieta como estrategia educativa permitió llegar a los escolares de una manera diferente y atractiva. Al combinar textos breves, ilustraciones llamativas, onomatopeyas y un lenguaje dinámico y divertido, los alumnos pudieron sentirse más motivados al momento de leer.

Este estudio demuestra que la incorporación de historietas como estrategia pedagógica puede generar motivación hacia la lectura y contribuir al fortalecimiento de las competencias de la comprensión de textos en los escolares.

2. Delgadillo (2016) realizó la investigación titulada: “El cómic: un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica los estudiantes del grado 6-702 de la jornada de la tarde, de la institución educativa distrital I.E.D Aníbal Fernández de Soto-Cuba” cuyo objetivo fue fomentar los procesos de lectura crítica de los estudiantes, a partir del uso del cómic como recurso didáctico. En cuanto a la metodología, la investigación fue de tipo descriptiva-exploratoria, porque se pretende describir cómo algunos fenómenos influyen en los procesos de comprensión de lectura, a partir del uso del cómic como recurso didáctico. Los resultados de esta investigación, muestran que el cómic siendo como un tipo de discurso que, gracias a sus particularidades, aporta significativamente al mejoramiento de las habilidades lectoras. Al combinar simultáneamente dos códigos, el visual y el escrito, este género narrativo plantea un modo de lectura distinto al tradicional. La interacción entre imágenes y palabras obliga al lector a establecer relaciones, inferencias y conexiones que enriquecen el proceso de interpretación. En consecuencia, la historieta no solo entretiene, sino que también se convierte en un recurso pedagógico capaz de estimular habilidades cognitivas, fomentar la atención y facilitar la construcción de significados de manera más dinámica y accesible. Este antecedente citado resulta relevante, puesto que demuestra que el uso del cómic favorece el desarrollo de la lectura crítica y comprensión de textos, facilitando que el alumnado interprete y construya significados mediante la integración de imágenes y textos.

3. Becerra et al. (2024) investigación titulada: “El uso del comic como herramienta para mejorar los procesos de comprensión lectora” con el objetivo de proponer una herramienta para mejorar los procesos de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de la básica primaria en la sede Cristo Maestro de la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo, ubicada en la ciudad de Cali. Con el tipo de investigación – acción educativa lo cual busca transformar la realidad a partir de reconocer, afrontar y proponer alternativas de solución a los problemas presentes en una comunidad específica. El instrumento utilizado fue talleres en

una muestra de 27 estudiantes entre niñas y niños. Obteniendo resultados: literal, del 8% que se encontraba en un grado de desempeño bajo, se pasó a 0%. inferencial, del 27% que se ubicó en grado de desempeño bajo en la prueba diagnóstica, se apreció un cambio en la prueba de salida en la cual ningún estudiante reportó ubicación en este grado y en crítico, reportó una reducción de 17 estudiantes ubicados en el grado de desempeño bajo, entre la evaluación diagnóstica y de salida. Por tal motivo concluyeron que, la utilización de los comics como herramienta, contribuyó positivamente en la mejora de los niveles de comprensión de textos de los alumnos objeto de estudio. Adicionalmente, las notas de campo mostraron al comic como una estrategia motivadora e innovadora para los estudiantes, que incentiva la lectura.

Nos demuestra que el uso del cómic promueve de manera significativa el avance de las capacidades de la comprensión lectora y representa una herramienta innovadora que incentiva el hábito lector en los estudiantes.

2.1.2. Antecedentes nacionales

1. Castellanos y Vidal (2012), en su trabajo de investigación: “Historietas en la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de educación primaria de la institución educativa privada UNCP- Runacuna Camay– Huancayo”. Teniendo como propósito comprobar la influencia de las historietas en la comprensión lectora. Basándose en el enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, el diseño pre experimental y el instrumento fueron las sesiones de aprendizaje. En una muestra de 12 estudiantes de acuerdo a la nómina de matriculados. En el resultado se evidencia, la utilización de las historietas como material didáctico para la lectura; motiva, crea expectativas y facilita el desarrollo de la capacidad de comprensión. En tal sentido las historietas tuvieron un efecto significativo sobre la

comprensión lectora de los estudiantes, evidenciándose diferencias entre los resultados del pre y post test tras la implementación de esta estrategia.

Las historietas siendo un material didáctico, motiva a los estudiantes y facilita en la comprensión de la lectura.

2. Cahuina (2023), en su trabajo de investigación: “Las historietas como estrategia en la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N° 72005 San Martin de Porres – Asillo, 2022”. El propósito, comprobar la efectividad de las historietas como recurso didáctico para mejorar la comprensión lectora. Se empleó el tipo de estudio experimental. El diseño utilizado fue cuasi-experimental en una muestra de 39 de los cuales 20 fueron de grupo experimental y 19 de grupo de control. La prueba escrita como instrumento utilizado. En este trabajo una de las conclusiones importantes es, que los niños que utilizaron las historietas como estrategia didáctica favoreció significativamente en los niveles literal, inferencial y crítico de la lectura comprensiva.

Este antecedente enfatiza que la intervención de las historietas potencia los tres procesos de comprensión lectora.

3. Cordova y Uriol (2023) realizó una investigación: “El comic para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de la educación primaria de una institución privada, Trujillo, 2023”. El objetivo de identificar hasta qué punto la incorporación del cómic como recurso didáctico contribuye a potenciar la competencia lectora en estudiantes de sexto grado de educación primaria. Para alcanzar este objetivo recurrieron a un diseño cuasiexperimental, en el cual se aplicaron evaluaciones previas y posteriores. En tal sentido la muestra se contó con 26 estudiantes en cada grupo. Llegando a la conclusión que, el empleo de cómics incide de forma significativa en el mejoramiento de la competencia comprensiva de textos. Dicha evidencia se corrobora por medio de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, la cual registró un valor $p = 0.000$, menor al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.050$).

El empleo de cómics representa una estrategia pedagógica eficaz, debido a que contribuye al fortalecimiento de la comprensión de textos al volver la lectura más dinámica e interesante. De este modo, los recursos visuales favorecen el desarrollo de las habilidades comprensivas en los estudiantes.

4. Córdova (2022) realizó la investigación: “La historieta para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de una institución educativa Piura 2022”. Tipo de investigación es aplicada, con un diseño cuasi experimental y contó con una muestra integrada por 72 escolares, distribuidos equitativamente en dos grupos: 36 conformaron el grupo de control y los otros 36 integraron el grupo experimental. Esta división permitió establecer comparaciones entre quienes recibieron la intervención y quienes no, garantizando así la validez de los resultados obtenidos. En el grupo tratado, los escolares que inicialmente se localizaban en un 53% en el nivel inicial pasaron tras la intervención, un 39% en logrado y un 25% en la categoría satisfactorio. La prueba t de Student indicó un valor de 4,03, ubicado a la derecha del valor crítico. Según los resultados obtenidos el investigador concluyó que, el uso de historietas contribuyó significativamente a mejorar la variable dependiente, confirmando que esta estrategia didáctica favorece el desempeño lector y fortalece la comprensión de los estudiantes.

Efectivamente las historietas fortalecen y facilitan un mayor entendimiento de los textos en los alumnos.

2.1.3. Antecedentes locales

1. Mosquipata y Choquecahua (2015) investigación. “Historieta y comprensión lectora en los estudiantes del primer grado A del nivel secundario de la institución educativa Sagrado Corazon de Jesus-Cusco”. Con el objetivo general, determinar los niveles de incremento de la comprensión lectora mediante la intervención de la historieta. Tipo de investigación es de tipo sustantivo, porque se basa en el problema de que afecta directamente a la variable

dependiente. El nivel es descriptivo-explicativo y diseño es preexperimental. En una muestra de 36 estudiantes. Para la recolección de datos, utilizaron como técnica la encuesta y como instrumento el cuestionario. Los resultados mostraron, la incidencia que causa la historieta luego de su aplicación en las niñas, en la comprensión lectora, evidenciando que en un después se obtiene mejores incidencias, alcanzando el 72.4%, en la comprensión lectora. Los hallazgos ponen en evidencia la efectividad y la pertinencia de emplear la historieta como recurso pedagógico dentro del proceso de formación lectora. La incorporación de este material gráfico-narrativo favorece la adquisición de habilidades de comprensión, al estimular tanto la interpretación de imágenes como la decodificación de textos. Gracias a esta dinámica, los estudiantes logran avanzar hacia niveles superiores de desempeño, consolidando un desarrollo más sólido y significativo en su capacidad para comprender lo leído.

El uso de este material gráfico-narrativo fortalece la comprensión lectora al integrar imágenes y texto, facilitando la interpretación del contenido. Esto permite a los estudiantes mejorar progresivamente su desempeño y comprensión de lo leído.

2. Quispe (2018), desarrollará la investigación “Mejoramiento de la Comprensión Lectora a través del Uso de Historietas en Niños y Niñas del 5to. Grado de la I.E. N° 50183 San Martín de Porres del Distrito de San Salvador-Calca-Cusco.” La investigación tuvo como finalidad analizar cómo el uso de historietas influye en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5.º grado de la I.E. 50183 San Martín de Porres, del distrito de San Salvador, Calca-Cusco. La investigación tuvo lugar dentro de un enfoque cuantitativo, empleando un diseño cuasiexperimental y se desarrolló con la participación de 43 estudiantes. Cuyos resultados mostraron que, al usar historietas en clase ayudó a que los estudiantes comprendieran mejor lo que leen. Al trabajar con este recurso, los chicos no solo entendieron las historias, sino que también desarrollaron más habilidades para interpretar

textos. En pocas palabras, las historietas hicieron que aprender a leer y comprender fuera más fácil y más efectivo. El grupo que recibió la intervención alcanzó un incremento promedio de 6,2 puntos, con un nivel de significancia del 5 %, superando al grupo de comparación. Estos hallazgos confirman que la estrategia desarrollada mejoró de manera efectiva el progreso de esta competencia. Al analizar las mediciones iniciales y finales del grupo intervenido, se identificó un tamaño del efecto de 7,7, lo que evidencia un impacto considerable en la mejora de la capacidad lectora. Esta investigación concluyó que, el uso de historietas no solo produjo variaciones en el rendimiento, sino que también impulsó un avance sustancial en el aprendizaje de los estudiantes.

Nos demuestran que la utilización de las historietas desarrolla habilidades comprensivas sobre la lectura y con esto a su vez el crecimiento de los aprendizajes de los alumnos.

3. Aparicio y Manutupa (2023) “La pictografía y la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Mixta de Aplicación Fortunato Luciano Herrera de Cusco – 2023” siendo el objetivo general, determinar la influencia de la pictografía en la comprensión lectora. El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo de tipo aplicado, adoptando un diseño pre experimental. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes de primer año, quienes fueron evaluados mediante una prueba escrita de comprensión lectora como prueba inicial y final. En ese contexto los autores concluyeron que, hay una influencia significativa de la pictografía sobre la comprensión lectora. La prueba de Wilcoxon evidenció mejoras estadísticamente relevantes en los puntajes del post test, asimismo, la incorporación de pictografía en las sesiones de clase produjo un efecto muy grande, pues se obtuvo el valor de 0,852 para el coeficiente R de Rosenthal.

Se tomó esta tesis como antecedente porque tiene relación con esta investigación, ya que tanto la pictografía como las historietas comparten características multimodales,

utilizando imágenes y textos para facilitar la comprensión lectora. Además, ambos recursos permiten que los estudiantes comprendan mejor el contenido de manera más dinámica y significativa.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. La historieta

A continuación, se exponen las definiciones de historieta formuladas por diversos autores, a fin de establecer un marco conceptual que permita comprender sus principales aportes teóricos.

Según Eisner (2024) “La historieta es una forma artística y literaria que trata de la disposición de los dibujos o las imágenes y palabras para contar una historia o escenificar una idea” (p.7). En ese sentido la historieta puede comprenderse como una manifestación artística y narrativa que organiza imágenes y palabras con la finalidad de representar acontecimientos, comunicar mensajes o desarrollar una historia.

Para Barraza (2006):

La historieta es una narración gráfica desarrollada a través de imágenes secuenciales que conforman una historia con un hilo conductor definido, con elementos propios, que permiten el desarrollo de la historia que relata como los Globos (o burbujas), viñetas y onomatopeyas, entre otros. (p.3)

En otras palabras se entiende como una narración visual construida mediante una secuencia de imágenes organizadas que desarrollan una historia con coherencia temática, incorporando recursos propios como viñetas, globos de diálogo y onomatopeyas que enriquecen la representación del relato.

Acevedo (2021) define, la historieta es un medio que llega fácil a la gente. La historieta es muy atractiva porque está hecha con dibujos y eso hace muy amena su lectura. En ocasiones, las aventuras se cuentan con puros dibujos y a veces también con palabras escritas que se unen a los dibujos. La historieta tiene secuencias. Dice cosas a través de varios cuadros. (p.38)

Para este autor la historieta constituye un medio de comunicación comprensible y atractivo para los lectores, debido al uso de imágenes que hacen más dinámica la lectura. Asimismo, puede presentar relatos únicamente mediante dibujos o complementarse con textos escritos, organizados en secuencias de cuadros que permiten desarrollar y transmitir una historia de manera comprensible.

Para RAE (2023) la historieta puede definirse como una secuencia de ilustraciones que construyen un relato, el cual puede abordar temáticas humorísticas, fantásticas o de aventuras. Este tipo de narración gráfica puede presentarse acompañada de texto o prescindir de él, y adoptar diversas formas; desde una tira breve publicada en la prensa, hasta varias páginas consecutivas o incluso un libro completo.

Y para McCloud (2016) “Los cómics son ilustraciones yuxtapuestas y otras imágenes en secuencia deliberadas, con el propósito de transmitir información y una respuesta estética del lector” (p.7). El cómic puede concebirse como una disposición consciente de imágenes y dibujos que, al organizarse en una secuencia, buscan transmitir mensajes y despertar en el lector tanto comprensión como una vivencia estética.

Considerando las distintas posturas teóricas, la historieta, también llamada cómic, puede concebirse como un medio narrativo visual y artístico que organiza imágenes acompañadas o no de palabras en una secuencia intencional para construir relatos, transmitir ideas o representar acontecimientos. Su esencia radica en la disposición consciente de

ilustraciones que buscan generar comprensión y provocar una experiencia estética en el lector. Además, se caracteriza por el uso de recursos propios como viñetas, globos de diálogo y onomatopeyas, que enriquecen la narración gráfica y le otorgan coherencia temática. Al mismo tiempo, su accesibilidad y atractivo la convierten en una forma cultural cercana al público, capaz de presentarse en formatos diversos, desde tiras breves hasta novelas gráficas completas.

Por lo tanto, en la presente investigación se toma como principal referente a McCloud debido a que su definición concibe la historieta como una secuencia organizada de imágenes destinada a transmitir información y generar significados en el lector, aspecto estrechamente relacionado con el progreso de las competencias lectoras. Asimismo, se complementa con Eisner quien resalta la integración de imágenes y palabras como parte de su carácter artístico y narrativo. Por su puesto los aportes de los demás autores de alguna manera contribuyen en esta investigación como: Barraza, que detalla los recursos técnicos viñetas, globos y onomatopeyas que enriquecen la narración gráfica. Asimismo, las perspectivas de Acevedo y la RAE refuerzan la idea de la historieta como un medio accesible, atractivo y flexible en sus formatos.

2.2.1.1. La historia de la historieta

En el libro, “Breve historia del cómic”, Vilches (2014) relata:

Desde los primeros tiempos, el ser humano ha recurrido a las imágenes como medio para transmitir relatos, desde las pinturas rupestres hasta expresiones populares como los cantares de ciego. Esa capacidad de narrar visualmente ha acompañado siempre a la cultura, aunque el cómic, como forma moderna, es relativamente reciente porque surge vinculado a la reproducción industrial. A diferencia de las obras únicas del arte tradicional, la historieta se

caracteriza por su producción masiva y mecánica, lo que la convierte en un producto cultural propio de la modernidad.

Con raíces en narrativas visuales muy antiguas, la historieta se configura como medio moderno en el siglo XIX y se afianza hacia finales de ese periodo gracias a la prensa ilustrada. A partir de entonces evoluciona en distintos formatos y tradiciones. En Estados Unidos se consolida con personajes emblemáticos que inauguran la llamada Edad de Oro, estableciendo las bases de la industria editorial y popularizando el género de los superhéroes, que se transforman en referentes culturales.

En Europa, la historieta se desarrolla en forma de álbum, combinando aventura, humor y sátira, lo que consolida la tradición franco-belga como una de las más influyentes. Paralelamente, en Japón, tras la posguerra, emerge el manga moderno, que se diversifica en géneros y se convierte en una industria cultural de gran alcance internacional.

En el ámbito hispano, la historieta adquiere un marcado carácter social y político. En Argentina, los autores reflexionan sobre la realidad mediante la ciencia ficción y la crítica social, mientras que en España los tebeos de posguerra marcan generaciones con humor y personajes entrañables.

Durante las décadas de los sesenta y setenta, la historieta comienza a dirigirse a un público adulto. Surgen corrientes alternativas y de vanguardia que exploran géneros como el terror, la ciencia ficción y la política, ampliando las posibilidades expresivas del medio y otorgándole nuevas dimensiones narrativas

A partir de los años ochenta, la historieta alcanza un nuevo estatus y comienza a ser reconocida como una forma de arte y literatura. En este periodo, obras de gran relevancia cultural transforman la percepción del medio, ampliando sus posibilidades expresivas y situándolo dentro de la cultura contemporánea. Gracias a este proceso, el cómic obtiene un

reconocimiento académico que lo coloca al mismo nivel que otras disciplinas narrativas tradicionales.

Respecto a lo expuesto por el autor, se puede decir que, la historieta ha acompañado a las personas desde hace muchísimo tiempo. Desde que el ser humano quiso contar lo que vivía, buscó una forma de hacerlo a través de dibujos. Al principio, no existían los libros ni la escritura, por eso las personas dibujaban en las paredes de las cuevas escenas de su vida diaria, como la caza o la convivencia en grupo. Aunque eran dibujos simples, tenían un gran significado, porque servían para comunicar ideas y emociones.

Con el paso de los años, los dibujos comenzaron a cambiar. Ya no solo mostraban escenas, sino que también intentaban explicar mensajes. Poco a poco, las personas aprendieron a ordenar las imágenes para que contaran una historia con principio y final. Así, los dibujos empezaron a seguir una secuencia, lo que permitió que quien los viera pudiera entender mejor lo que estaba pasando.

Más adelante, nacieron las historietas como las conocemos hoy. Los dibujos se colocaron dentro de cuadros llamados viñetas, y los personajes comenzaron a hablar mediante globos de texto. Esto hizo que las historias fueran más claras, divertidas y fáciles de seguir. Las historietas aparecieron en periódicos y revistas, y muchas personas esperaban con emoción la siguiente entrega para saber cómo continuaba la historia.

Con el tiempo, las historietas fueron mejorando. Se usaron colores, los dibujos se volvieron más detallados y los personajes mostraban mejor sus sentimientos. Las historias comenzaron a hablar de aventuras, humor, fantasía y también de situaciones de la vida diaria, con las que muchas personas se sentían identificadas.

Hoy en día, la historieta sigue viva y continúa cambiando. Ahora se puede leer no solo en papel, sino también en celulares, computadoras y tabletas. A pesar de todos estos cambios,

la historieta mantiene su esencia: contar historias de una forma cercana, entretenida y llena de imaginación, uniendo dibujos y palabras para llegar al corazón de quien la lee.

2.2.1.1.1. La historieta en el Perú

En el Perú, la historieta surge a inicios del siglo XX como parte del desarrollo de la prensa escrita y del humor gráfico. Aunque desde finales del siglo XIX ya existían caricaturas en periódicos, el año 1905 es considerado el inicio formal de la historieta peruana con la publicación de la revista *Monos y Monadas*, la cual incorporó imágenes secuenciales acompañadas de texto y utilizó la sátira como forma de crítica política y social. En esta primera etapa, la historieta estuvo estrechamente vinculada al costumbrismo y al humor, y se dirigía principalmente a un público adulto (Lucioni, 1996).

Durante las décadas de 1940 y 1950, la historieta comenzó a consolidarse dentro de diarios y revistas de circulación nacional. En este periodo aparecieron tiras cómicas de publicación regular y personajes inspirados en la vida cotidiana, especialmente urbana. La influencia del cómic extranjero, en particular el estadounidense y el argentino, fue significativa tanto en el estilo gráfico como en los géneros narrativos, como el humor y la aventura, aunque algunos autores incorporaron progresivamente elementos propios de la cultura e identidad peruana (Fernández, 2012).

Entre las décadas de 1960 y 1970, la historieta alcanzó su mayor difusión gracias a revistas especializadas y suplementos infantiles. En esta etapa se desarrollaron historietas de aventura, humor e historia nacional, con una intención más clara de representar la realidad social del país. Sin embargo, este crecimiento se vio interrumpido en las décadas de 1980 y 1990, cuando la crisis económica, la violencia política y la reducción del mercado editorial provocaron el declive de la producción nacional y la predominancia de cómics importados (Lucioni, 1996).

A partir de los años 2000, la historieta peruana experimentó un resurgimiento impulsado por autores independientes que recurrieron a la autoedición, los fanzines y las ferias culturales como principales espacios de difusión. En esta etapa se consolidó la novela gráfica peruana, que abordó temas como la memoria histórica, el conflicto armado interno, la vida urbana y la identidad social. En la actualidad, la historieta en el Perú es reconocida como una expresión artística y cultural relevante, con presencia en ferias del libro, espacios académicos y plataformas digitales, y continúa desarrollándose como un medio de reflexión crítica sobre la realidad nacional (Pau, 2021).

De lo anteriormente mencionado por los autores, se puede señalar que, la historieta peruana nació vinculada a la prensa y al humor gráfico, consolidándose en diarios y revistas con personajes urbanos. Su mayor difusión se dio en los sesenta y setenta, con revistas y suplementos infantiles que impulsaron aventuras, humor e historia nacional. El declive de los ochenta y noventa, marcado por la crisis y la violencia política, redujo la producción local y favoreció los cómics importados. Desde los años dos mil, autores independientes revitalizaron el medio mediante fanzines y autoediciones, consolidando la novela gráfica peruana. Hoy la historieta es reconocida como expresión cultural y artística, y en el ámbito educativo se emplea como recurso pedagógico para impulsar el gusto por la lectura, promover el pensamiento creativo y la comprensión crítica de la realidad nacional.

2.2.1.2. Características de las historietas o cómic

Según McCloud (2016), la historieta presenta las siguientes características:

- **Secuencia organizada de imágenes** La historieta se define por la disposición intencional de ilustraciones en serie, lo que permite construir relatos y otorgar coherencia narrativa. Las viñetas no funcionan de manera aislada, sino que se enlazan para dar sentido al conjunto.

- **Combinación de códigos visuales y verbales** Integra dibujos, palabras, globos de diálogo, tipografía y símbolos gráficos que se complementan para transmitir mensajes de manera clara y efectiva.
- **Finalidad comunicativa y estética** Su propósito es informar, expresar ideas o provocar una reacción emocional en el lector, articulando imagen y narración en un mismo plano.
- **Participación del lector en la clausura** El público completa mentalmente las acciones que ocurren entre viñetas, interpretando lo que no se muestra explícitamente y construyendo el significado narrativo.
- **Representación del tiempo y la acción** La secuencia gráfica permite reflejar el paso del tiempo, el movimiento de los personajes y el ritmo de la historia, generando continuidad y dinamismo.

La historieta se presenta como un medio narrativo que combina imagen y palabra en una secuencia ordenada, lo que le otorga coherencia y continuidad. La integración de códigos visuales y verbales refuerza la claridad del mensaje y amplía sus posibilidades expresivas. Su finalidad no se limita a transmitir información, pues también busca generar impacto estético y emocional en el lector. La clausura convierte la lectura en un proceso activo, ya que el público completa mentalmente las acciones entre viñetas. Finalmente, la representación del tiempo y el movimiento mediante la disposición gráfica otorga dinamismo y ritmo, consolidando a la historieta como un lenguaje visual autónomo y eficaz.

2.2.1.3 Tipos de historietas

En esta parte se cita a McCloud (2016) quien explica que las historietas pueden clasificarse tanto por su función, como por su forma narrativa.

Por su función

- **Entretenimiento:** buscan divertir y captar la atención del lector.
- **Crítica social:** utilizan sátira o metáforas para cuestionar la política, la cultura o la sociedad.
- **Educación:** se emplean como recurso pedagógico para explicar conceptos complejos de manera visual.
- **Reflexión artística:** exploran la historieta como arte, experimentando con estilos y narrativas.
- **Memoria histórica:** relatan hechos pasados o conflictos, ayudando a preservar la identidad cultural.

Por su forma narrativa

- **Secuencias lineales:** narración cronológica paso a paso.
- **Narración fragmentada:** rompe la linealidad, mostrando escenas paralelas o simultáneas.
- **Narración simbólica:** utiliza metáforas visuales y símbolos para transmitir ideas abstractas.
- **Historietas experimentales:** juegan con la disposición de viñetas, el tiempo y el espacio.
- **Metanarrativas:** reflexionan sobre el propio medio, mostrando cómo se construye la historieta.

Entonces, se explica que la historieta puede analizarse desde dos puntos de vista: lo que busca lograr y la manera en que cuenta sus historias. Por un lado, según su función, el

cómic puede servir para entretener, para criticar la sociedad, para enseñar, para explorar el arte o para conservar recuerdos históricos. Por otro lado, según su forma narrativa, puede presentarse como relatos ordenados de manera cronológica, historias que se muestran en partes separadas, narraciones que usan símbolos e imágenes para expresar ideas, propuestas que experimentan con el tiempo y el espacio, o historietas que hablan de sí mismas y reflexionan sobre cómo están hechas. Y se puede decir que, la historieta no se limita a un solo propósito ni a una única manera de contar, sino que constituye un lenguaje flexible capaz de adaptarse a distintos objetivos y estilos.

Esta clasificación de los tipos de historietas pone de manifiesto que, el cómic debe ser entendido como un medio cultural versátil, que no solo entretiene, sino que también educa, cuestiona y se reinventa constantemente, consolidándose como una forma de expresión artística y comunicativa de gran alcance.

2.2.1.4. Género de la historieta

En cuanto al tema, Vilches (2023) dedica varias secciones a explicar los géneros de la historieta los cuales fueron consolidando en distintos momentos históricos y contextos culturales.

- **Tiras cómicas:** nacidas en la prensa, con humor breve y personajes cotidianos.
- **Aventuras:** relatos de acción y viajes fantásticos, muy populares en revistas y suplementos.
- **Superhéroes:** género dominante en EE.UU., con fuerte carga mítica y cultural.
- **Manga:** diversidad de géneros japoneses (shōnen, shōjo, gekiga), que muestran la amplitud de públicos y temáticas.

- **Novela gráfica:** legitimación del cómic como arte adulto y literario, con obras de largo aliento.
- **Sátira política:** crítica social y cultural, muy presente en Europa y América Latina.
- **Historieta educativa:** recurso pedagógico y divulgativo, usado para transmitir conocimientos.

De este modo, el análisis de los géneros de la historieta realizado por Vilches permite comprender la diversidad y su capacidad de adaptación a distintos públicos y contextos históricos. Las tiras cómicas y las aventuras evidencian sus raíces populares, mientras que los superhéroes y el manga muestran su expansión internacional y su capacidad de generar mitologías modernas. La novela gráfica contribuye a la legitimación del cómic como una forma artística adulta, y tanto la sátira política como la historieta educativa demuestran que la historieta puede ser un instrumento de crítica social y de transmisión pedagógica. En conjunto, estos géneros confirman que el cómic es un medio dinámico y adaptable, capaz de dialogar con la sociedad en múltiples niveles.

2.2.1.5. Elementos de la historieta

Según McCloud (2016) existen los siguientes elementos:

- **Viñetas:** son cuadros que organizan la historia y permiten pasar de un momento a otro.
- **Closure o espacio en blanco:** es el espacio entre viñetas donde el lector imagina lo que ocurre, creando continuidad en la narración.
- **Globos de diálogo:** son dibujos que muestran lo que dicen, piensan o expresan los personajes.

- **Tipografía:** es el estilo de las letras, que ayuda a transmitir emociones, dar ritmo y resaltar partes del relato.

- **Símbolos visuales:** son imágenes que representan ideas, sentimientos o conceptos de manera gráfica y sencilla.

Cada uno de los elementos que menciona McCloud muestra cómo funciona la historieta como un lenguaje visual completo. Las viñetas son los cuadros que ordenan la historia y permiten avanzar de una escena a otra. El espacio en blanco o closure es el intervalo entre viñetas donde el lector imagina lo que sucede, creando continuidad. Los globos de diálogo expresan lo que dicen o piensan los personajes. La tipografía, con sus diferentes estilos de letras, aporta emoción, ritmo y énfasis. Finalmente, los símbolos visuales representan ideas y sentimientos de manera gráfica.

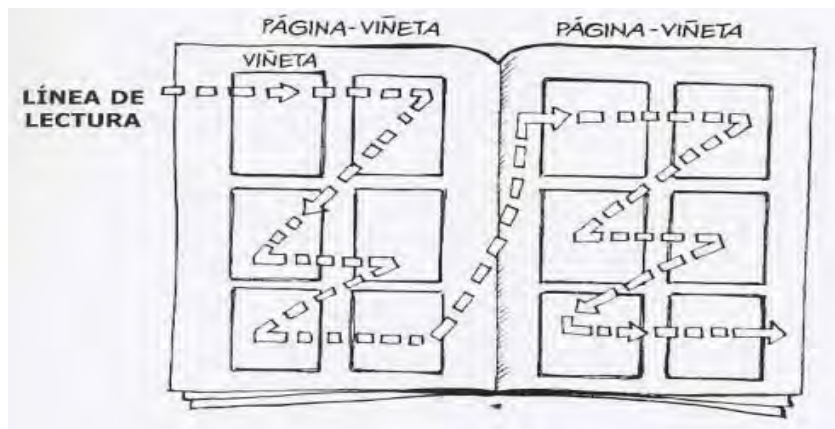
En conjunto, estos recursos muestran que la historieta combina imagen y texto de forma integrada, y que la persona que lee no solo recibe la historia, sino que se involucra activamente en darle sentido.

Por su parte, Eisner (2024) menciona los siguientes elementos:

Página. Funciona como el escenario donde esas viñetas se organizan, marcando el ritmo de la lectura y guiando la mirada del lector, casi como una coreografía visual. Y se lee de izquierda hacia derecha y de arriba hacia abajo.

Figura 2

Esquema de disposición de viñetas y línea de lectura



Nota: la disposición de las viñetas sigue una línea de lectura.

Viñeta. Es mucho más que un cuadro, es un instante de tiempo y espacio que captura la acción y la emoción, como si congelara un momento de la vida.

Además, las viñetas ayudan a organizar la narración dentro de la página, separando cada escena y facilitando la comprensión del contenido. Al pasar de una viñeta a otra, el lector interpreta que el tiempo avanza, pudiendo tratarse de un instante breve, como unos segundos, o de un período más largo, como días o incluso años, según la intención del autor. De esta manera, las viñetas no solo estructuran la historia, sino que también contribuyen a darle ritmo y continuidad al relato.

Encuadre: la forma en que se muestra la escena dentro de la viñeta, definiendo el punto de vista desde el que se observa y la fuerza visual con la que impacta al lector.

El texto. Se presenta en globos de diálogo o en narraciones, no es accesorio, sino una voz que se entrelaza con la imagen para completar el sentido.

La imagen. Con su trazo y composición, transmite atmósferas, sentimientos y gestos que las palabras solas no podrían expresar.

Esta diversidad hace que la lectura sea más atractiva y divertida, captando la atención de los estudiantes y haciendo que disfruten del relato mientras aprenden. También las imágenes permiten que el lector se imagine mejor todas las características que tienen los participantes y los ambientes de la historia.

El ritmo. Nacido de la sucesión de viñetas y del diseño de la página, es lo que da vida a la narración, acelerando o pausando la experiencia, como lo haría la edición en una película.

A partir de lo planteado por Eisner, se puede interpretar que, los elementos de la historieta son piezas fundamentales que permiten entenderla como un medio narrativo visual y secuencial. La página es el espacio donde se organizan las viñetas y guía la lectura de manera ordenada. La viñeta representa un momento específico de la historia, mostrando acción o emoción, y al pasar de una a otra el lector interpreta el avance del tiempo. El encuadre es la forma en que se presenta la escena dentro de la viñeta, definiendo el punto de vista y la intensidad con la que impacta. El texto, ya sea en globos o narraciones, se une a la imagen para completar el sentido de la historia. La imagen transmite atmósferas, gestos y emociones que las palabras solas no logran expresar, haciendo la lectura más atractiva y fácil de imaginar. Finalmente, el ritmo surge de la sucesión de viñetas y del diseño de la página, acelerando o pausando la narración como ocurre en la edición de una película.

En ese sentido, al reconocer estos elementos, se puede valorar la historieta como una herramienta cultural y educativa, capaz de atraer al lector, estimular su imaginación y transmitir conocimientos de manera accesible y atractiva.

Analizando estas propuestas de McCloud y Eisner se puede afirmar que ambos autores se complementan porque McCloud explica cómo funciona la historieta como lenguaje, mientras Eisner muestra cómo se construye como narración secuencial. Juntos ofrecen una visión integral; la historieta es a la vez un sistema de comunicación visual y una

forma artística con ritmo y estructura. Y los elementos son indispensables en una historieta porque cada uno cumple una función que ayuda a que el lector construya el significado de la narración.

2.2.1.6. Importancia de la historieta en la educación

Respecto a la importancia de la historieta, se destacan las contribuciones de los siguientes autores:

La incorporación del cómic en el ámbito escolar constituye un recurso pedagógico de gran utilidad, pues fomenta en los escolares el gusto por la lectura al combinar texto e imagen en un lenguaje accesible y atractivo. Además, favorece el desarrollo de la creatividad y el trabajo colaborativo, estimula la libertad en la producción y contribuye a la educación en valores, al presentar situaciones que reflejan la realidad cotidiana. Su estructura narrativa ayuda a consolidar la lectoescritura y la organización espacio-temporal, mientras que el análisis de personajes y discursos impulsa una actitud crítica frente a los valores y elementos estéticos. En este sentido, la historieta se convierte en una herramienta integral que potencia la comprensión, la reflexión y la formación cultural de los alumnos. (Andalucía, 2009, pp.2-3)

Entonces se puede resaltar que la historieta debe ser considerada un lenguaje educativo integral, más allá de su función recreativa. Al articular imagen y palabra, este recurso potencia la comprensión lectora, estimula la creatividad y favorece la formación crítica de los alumnos. Su intervención sistemática en el aula no solo motiva la lectura, sino que también fortalece la educación en valores y la capacidad de interpretar la realidad desde múltiples perspectivas. De este modo, la historieta se convierte en una herramienta transformadora que enriquece la práctica docente y abre nuevas posibilidades para el aprendizaje significativo.

El siguiente autor Pérez (2013) resalta:

A mediados de los 80s existieron algunas publicaciones tipo Cómic enfocadas a la educación y a rescatar los valores en los niños como el tesoro del saber y tareas e ilustraciones. A principios del 2000, con un éxito efímero en ventas se publicó una revista llamada Pikiyos, donde se narraban de forma ilustrada, diversos acontecimientos históricos de México y ayudaban al lector a resolver las tareas escolares. Esta publicación tuvo como finalidad el promover una comunicación más estrecha entre alumno y maestro, así como motivar el compañerismo y la integración familiar. Las diferentes secciones que manejaba eran de cultura general, ecología, geografía, matemáticas, deportes, historia, eventos culturales y entretenimiento. (pp.4-5)

Nos quiere decir que, en la década de 1980 aparecieron historietas educativas orientadas a reforzar valores en la niñez, como *El tesoro del saber* y *Tareas e ilustraciones*. Más adelante, a inicios del 2000, se publicó la revista *Pikiyos*, cuyo propósito fue acercar al alumnado a los contenidos escolares mediante narraciones ilustradas de hechos históricos de México. Aunque su éxito comercial fue limitado, buscó fortalecer la comunicación entre maestros y estudiantes, promover el compañerismo y la integración familiar. Sus secciones abarcaban temas de cultura general, ciencias, deportes, historia y entretenimiento, mostrando la versatilidad del cómic como recurso pedagógico.

Claramente las historietas o comics desde siglos pasados aportaron en el ámbito educativo en diferentes aspectos: conocimientos, valores entre otros. Las publicaciones de las historietas netamente educativas tenían objetivos como la comunicación con los profesores y educandos estos a la vez con sus pares, lo más importante con la convivencia familiar donde emerge los valores y principios. Los comics no solo se hacían presente para comunicarse o

entretenerse sino también en otros aspectos como en matemáticas, cultura general, deportes, geografía, entre otros.

A partir de estos aportes permiten afirmar que la historieta no solo es un medio atractivo para motivar la lectura, sino también una herramienta que enriquece la práctica docente, refuerza los vínculos sociales y abre nuevas posibilidades para un aprendizaje significativo.

2.2.1.7. Beneficios del uso del cómic como recurso educativo en el aprendizaje.

Según Reyes (2023), el uso del cómic en el aprendizaje aporta diversos beneficios que fortalecen la práctica educativa.

2.2.1.7.1. Fomento de la comprensión lectora

Los cómics son una excelente herramienta que fortalecen el entendimiento de la lectura en los escolares del ámbito educativo. Mezclar imágenes con texto ayuda a los niños a imaginar la historia mientras la leen. Al recorrer las viñetas y seguir los globos de diálogo, los estudiantes aprenden a seguir la acción y a entender el orden de los acontecimientos. Además, como los cómics suelen usar un lenguaje cercano y cotidiano, los niños pueden sentirse más conectados con los personajes y la trama, lo que hace que la lectura sea más entretenida y significativa para ellos.

2.2.1.7.2. Estimulación de la imaginación y la creatividad

Los cómics ofrecen un mundo rico de imágenes y escenarios imaginativos que estimulan la creatividad de los niños. Al leer cómics, los estudiantes pueden visualizar personajes, escenarios y situaciones únicas, lo que fomenta su imaginación y capacidad de pensar fuera de lo común. Además, los cómics a menudo presentan narrativas fantásticas o de

ciencia ficción, lo que permite a los estudiantes sumergirse en mundos nuevos y emocionantes.

Las historietas por ser llamativo estimulan la imaginación de los educandos, viven la historia como protagonistas del mismo. De esta manera también ellos pueden crear sus propios comics en donde prima toda la capacidad incluida con sus emociones y conocimientos.

2.2.1.7.3. Apoyo a estudiantes con diferentes habilidades y estilos de aprendizaje

El uso de cómics en la clase beneficia a estudiantes con diferentes habilidades y estilos de aprendizaje. Los cómics pueden ser especialmente útiles para estudiantes visuales que aprenden mejor a través de imágenes y gráficos. También pueden ser una herramienta valiosa para escolares con problemas de lectura, ya que las iconografías les proporcionan pistas visuales para comprender la historia. Además, los cómics pueden ayudar a estudiantes con dificultades de atención, ya que la combinación de imágenes y texto ayuda a mantener su interés y enfoque.

Cada uno de los estudiantes tienen diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Uno de los estilos es lo visual y hay niños que aprenden mejor visualizando, como las historietas tiene dibujos y gráficos son perfectos para tales estudiantes.

También hay niños que dificultan en leer un texto para ellos son útiles estas estrategias ya que la secuencialidad de las viñetas e imágenes llevan a la comprensión de la historia. Para los educandos con dificultades de atención es muy útil los comics porque sus características hacen que el niño se centre en el mensaje.

Desde la perspectiva de esta investigación, la historieta debe reconocerse como un recurso educativo integral que articula lo cognitivo, lo creativo y lo social en el proceso de

aprendizaje. Su capacidad para consolidar la comprensión lectora, estimular la imaginación y adaptarse a diversos estilos de aprendizaje la convierte en una herramienta inclusiva y versátil dentro del aula. Más allá de su atractivo visual, las historietas permiten que los estudiantes se involucren activamente en las narraciones, construyan significados propios y desarrollen competencias críticas.

En ese mismo sentido además de los beneficios mencionados, las historietas presentan bondades o ventajas frente a otros tipos de textos. McCloud (2016) y Eisner (2024) sostienen que, las historietas integran imágenes y textos lo cual permite al lector comprender de mejor manera y construir el significado. Segovia (2016) refuerza que, la historieta constituye un medio de comunicación que combina las imágenes y lenguaje escrito de manera secuencial para transmitir mensajes. Esta integración hace más amena la lectura y facilita la interpretación de los sucesos y permite que el lector comprenda. Al respecto, Mayer y Logan (2022) señalan que, el aprendizaje es mejor cuando la información se presenta de manera que reduzca la carga cognitiva innecesaria. Además, Sadoski y Paivio (2013) mediante la teoría de procesamiento dual imagen texto, sustentan que el proceso simultaneo de información verbal y visual facilitan la comprensión porque las imágenes ayudan a interpretar las acciones, emociones y secuencias. Por ello las historietas representan un recurso didáctico valioso que favorece la comprensión lectora en los estudiantes.

2.2.1.8. Aprendizaje multimodal

Para Mayer y Logan (2022) es, una forma de enseñar y aprender que integra distintos modos de comunicación para enriquecer la experiencia educativa. Los estudiantes comprenden mejor cuando la información se presenta de manera combinada; palabras, imágenes, narraciones, gráficos, animaciones, interacción social y práctica corporal. Señalan que esta integración ayuda a distribuir la carga cognitiva, evitando la saturación de un solo

canal, y permite que el conocimiento se procese de manera más profunda. También destacan que la multimodalidad no es solo usar tecnología, sino diseñar experiencias inclusivas que atiendan a la diversidad de estilos y capacidades de los estudiantes. Entre los principios que proponen están la señalización para destacar lo relevante, la segmentación para dividir contenidos en partes manejables, la modalidad que combina narración con imágenes en lugar de texto redundante, y la personalización del lenguaje para hacerlo más cercano. El aprendizaje multimodal fortalece la comprensión, la retención y la transferencia del conocimiento, siendo esencial en la educación contemporánea, tanto presencial como virtual. (pp.57-72)

El aprendizaje multimodal se fortalece cuando se combinan palabras, imágenes y narraciones en un mismo recurso. Las historietas son un ejemplo claro de esta integración, cada viñeta segmenta la información en partes manejables, los globos de diálogo personalizan el lenguaje y las ilustraciones señalan lo más relevante. Así, el lector procesa simultáneamente lo visual y lo verbal, lo que facilita la comprensión y la retención. Los autores muestran que este tipo de recursos multimodales hacen el aprendizaje más inclusivo y cercano, justo como ocurre al leer una historieta educativa.

2.2.1.8.1. Teorías de las inteligencias múltiples

La historieta constituye un recurso que favorece la iniciación en la lectoescritura, pues ha acompañado de manera constante los procesos de aprendizaje. Diversas teorías respaldan su utilidad en el ámbito educativo, destacando que combina imágenes y texto para estimular la comprensión, la motivación y el desarrollo de habilidades comunicativas. Según Howard Gardner existen 8 inteligencias. Armstrong (2017).

- **Lingüística-verbal.** Capacidad para usar el lenguaje oral y escrito de manera efectiva: leer, escribir, narrar, argumentar y comunicar ideas con claridad.

- **Lógico-matemática.** Habilidad para razonar, calcular, resolver problemas abstractos y comprender patrones y relaciones.
- **Visual-espacial.** Aptitud para percibir el mundo visual y espacial, crear imágenes mentales, diseñar, dibujar y orientarse en el espacio.
- **Musical-auditiva.** Sensibilidad al ritmo, tono, melodía y armonía; capacidad para interpretar, componer y disfrutar de la música.
- **Corporal-kinestésica.** Uso del cuerpo para expresar ideas, realizar actividades físicas, manipular objetos y desarrollar destrezas motoras.
- **Interpersonal.** Habilidad para comprender y relacionarse con otras personas, trabajar en equipo, liderar y empatizar.
- **Intrapersonal.** Capacidad de autoconocimiento, reflexión, manejo de emociones y toma de decisiones personales.
- **Naturalista.** Sensibilidad hacia la naturaleza, reconocimiento de especies, fenómenos ambientales y conexión con el mundo natural (pp.18-20).

La historieta, entendida como recurso educativo multimodal, favorece no solo la inteligencia lingüística y la visual-espacial, sino que también se vincula de manera directa con la evolución de la comprensión lectora. Al enfrentarse a este formato, el estudiante integra el texto de los globos de diálogo con las imágenes que representan acciones, emociones y escenarios, lo que genera un proceso interpretativo más completo y enriquecedor.

Durante la lectura, el alumno ejercita la decodificación de palabras mientras interpreta simultáneamente los elementos visuales que amplían o complementan el mensaje. Esta interacción entre códigos fortalece la capacidad de inferir, anticipar y relacionar ideas, competencias esenciales para la comprensión lectora. Además, la estructura de las viñetas

organiza la información en segmentos manejables, lo que facilita la construcción de sentido y la retención de contenidos.

La historieta también estimula la inteligencia interpersonal, al mostrar diálogos y situaciones sociales que permiten comprender mejor las relaciones humanas, y la intrapersonal, al invitar a reflexionar sobre emociones y experiencias propias. En conjunto, se configura en una herramienta poderosa para iniciar a los educandos en la lectoescritura, potenciar la comprensión lectora y enriquecer el aprendizaje de manera inclusiva y significativa.

2.2.1.9. Procesamiento dual imagen – texto

El procesamiento dual imagen-texto plantea que las personas comprenden la información a través de dos sistemas cognitivos que funcionan de manera complementaria: uno relacionado con el lenguaje verbal y otro con las imágenes o representaciones mentales. En el proceso de lectura, las palabras no solo son interpretadas desde su significado lingüístico, sino que también pueden despertar imágenes mentales relacionadas con experiencias previas y percepciones sensoriales, lo que contribuye a una mejor comprensión del texto. De igual manera, los autores señalan que la información presentada mediante palabras e imágenes suele comprenderse y recordarse con mayor facilidad, ya que se procesa a través de dos formas de representación que se apoyan mutuamente. Por ello, el texto y los elementos visuales no funcionan por separado, sino de forma integrada, favoreciendo la construcción de significados, el recuerdo de la información y una comprensión más sólida de lo leído (Sadoski y Paivio, 2013, pp.28-48)

En el caso de la historieta, este enfoque ayuda a comprender por qué puede ser una herramienta útil para mejorar la comprensión lectora. Al combinar imágenes y texto, la historieta hace que la información resulte más clara y fácil de entender para el estudiante. Las

ilustraciones permiten visualizar lo que sucede en la historia, reconocer emociones, acciones y contextos, mientras que el texto complementa y da sentido a la narración. Así, el lector no solo interpreta las palabras, sino que también se apoya en los elementos visuales para comprender mejor el mensaje y seguir el desarrollo de la historia de una manera más sencilla y significativa.

2.2.1.10. Dimensiones de la historieta

El cómic o historieta como forma de comunicación, incluye todos los elementos importantes del proceso comunicativo. Como explica Segovia (2016), cada persona cumple un rol, hay alguien que envía el mensaje (emisor), alguien que lo recibe (receptor), y todo esto se transmite usando un código común. Para que el mensaje se entienda bien, es importante que ambos tengan experiencias parecidas y conozcan ese mismo código.(p.27)

Viendo que la historieta posee imágenes o dibujos, textos, cuadros o viñetas y algunos elementos que lo hacen distinto. Por lo tanto, hay tres elementos que debemos tener en cuenta al intentar llevar el lenguaje del cómic al contexto escolar: las imágenes (elementos icónicos), las palabras (elementos verbales) y las reglas que indican cómo se relacionan entre sí (las convenciones sintácticas y semánticas).

Por ello, a continuación se desarrollan los siguientes códigos como dimensiones de la historieta.

2.2.1.10.1. Código icónico

Respecto a este tema Segovia (2016) sostiene, “Es evidente que toda la iconografía que aparece en los tebeos está íntimamente relacionada con el dibujo, y que este aspecto del desarrollo artístico tiene mucho que ver con la capacidad creadora del individuo”(p.28). En

ese entender, iconicidad referida al conjunto de los signos visuales (especialmente las imágenes) que usamos para comunicar algo y que está relacionado con el sentido de la vista.

Es fundamental dejar en claro que, cuando hablamos del desarrollo de la capacidad creativa en los estudiantes, no estamos sugiriendo que el objetivo deba ser formar artistas reconocidos ni expertos en disciplinas gráficas o pictóricas. La intención no es limitar la creatividad al ámbito del dibujo o la pintura, ni convertirla en una meta que solo puedan alcanzar quienes posean habilidades especiales en esas áreas.

Lo que realmente se busca es fomentar una actitud educativa sensible y consciente por parte del maestro o la maestra. Es decir, que los docentes comprendan y valoren los elementos que influyen positivamente en el proceso creativo de los alumnos y alumnas, y que sepan cómo intervenir de manera adecuada para estimular esa capacidad sin reprimirla ni forzarla.

Esto implica encontrar un equilibrio en el nivel de exigencia y en la forma de acompañar a cada estudiante, permitiendo que la creatividad surja de manera natural y espontánea. El papel del docente no debe ser el de controlar o imponer, sino el de facilitar las condiciones adecuadas para que cada niño y niña pueda expresarse libremente, de acuerdo con su personalidad, sus intereses, su madurez emocional y su propio ritmo de desarrollo.

Por consiguiente, la estimulación del pensamiento creativo en clase debe enfocarse en crear espacios de libertad, respeto y comprensión, donde cada estudiante se sienta valorado, escuchado y motivado a explorar su potencial creativo sin miedo a equivocarse ni a ser juzgado.

Vigotsky (2022) adiciona, en la infancia el dibujo aparece de manera espontánea como una forma de explorar y comprender el mundo. Sin embargo, cuando el niño entra en la adolescencia, se produce una crisis: muchos estudiantes sienten que sus dibujos ya no son

suficientes y que sus formas de representación se estancan. En esta etapa, el adolescente ya no se conforma con expresarse de cualquier manera; para dar forma a su inventiva necesita hábitos, conocimientos artísticos y dominio de materiales y técnicas que le permitan encontrar verdadero sentido a su proceso creativo.

Por eso, la escuela y los educadores deben ayudar a los jóvenes a superar esta transición, guiando y nutriendo su imaginación para que no se frene, sino que evolucione hacia nuevas formas de creación consciente.

Si no damos a los niños y niñas la oportunidad de expresarse con diferentes formas y técnicas, y sin la libertad que todo proceso creativo necesita, estaremos limitando su capacidad de crear. Esa creatividad se refleja en lo que producen artísticamente y, al mismo tiempo, muestra cómo van creciendo y desarrollándose. En ese desarrollo intervienen muchos factores; emociones, pensamiento, cuerpo, relaciones sociales, sentido estético y creatividad. Aunque cada niño avanza a su propio ritmo y manera, los estudios de psicólogos y especialistas permiten identificar algunos puntos en común en ese proceso.

Las producciones gráficas y plásticas de los niños deben entenderse desde dos miradas. Por un lado, como expresiones personales donde se refleja su creatividad, el carácter lúdico del juego y las habilidades que surgen de los procesos psicológicos ligados a la vida emocional e intelectual de la infancia. Y, por otro lado, como un lenguaje visual formado por imágenes y formas que el niño utiliza de manera consciente o inconsciente para comunicar lo que desea transmitir a través de lo que dibuja o crea.

Efectivamente el código icónico, comprendido como lenguaje de imágenes o dibujos tiene una estrecha relación con el desarrollo cognitivo y expresivo del niño. Por tal razón se toma la teoría de Piaget e Inhelder (2015) quienes plantean que, la parte cognitiva de los niños crece en cuatro estadios:

1. Estadio sensoriomotor (0 -2 años de edad)

En el estadio sensoriomotor, que corresponde aproximadamente a los dos primeros años de vida, el aprendizaje del niño se produce mediante la exploración sensorial y motriz. En esta fase, el conocimiento surge de la interacción directa con el entorno: el niño observa, toca, manipula y experimenta con los objetos para comprenderlos. Aún no posee la capacidad de imaginar o representar mentalmente aquello que no está presente, por lo que no utiliza símbolos como palabras, gestos o dibujos.

En este periodo, el pensamiento se manifiesta a través de la acción, es decir, el niño piensa con su cuerpo. No obstante, aquí comienzan a construirse las bases del pensamiento icónico, ya que el niño empieza a identificar formas, colores y movimientos, estableciendo asociaciones entre las imágenes y los objetos reales. Por ejemplo, al mirar el rostro de su madre, lo relaciona con sentimientos de afecto y protección. Esta conexión entre lo visual y lo emocional representa el primer paso hacia el uso del código icónico, aunque todavía de manera inconsciente.

Con el tiempo y la repetición de estas experiencias, el niño forma representaciones mentales simples que darán lugar, en etapas posteriores, al pensamiento simbólico. Así, el estadio sensoriomotor constituye la base del desarrollo de la capacidad para comprender y producir imágenes con significado, lo que más adelante se expresará en el dibujo y otras formas de comunicación visual.

2. Estadio Preoperacional (2 a 7 años de edad)

Durante el estadio preoperacional, que se desarrolla aproximadamente entre los dos y los siete años, el niño obtiene la capacidad de mostrar las imágenes mentales de su entorno. En esta etapa, comienza a utilizar símbolos para expresar ideas y experiencias, lo que marca el surgimiento del pensamiento simbólico. A través del lenguaje, los gestos, el juego y el

dibujo, el niño logra evocar objetos o situaciones que no están presentes físicamente, mostrando un avance importante en su desarrollo cognitivo.

En este proceso aparece el código icónico, entendido como la habilidad para comunicarse mediante imágenes y representaciones visuales. El niño no solo observa o reconoce formas, sino que también las usa para transmitir significados, convirtiendo el dibujo y la imagen en medios de expresión y pensamiento. Por ejemplo, cuando dibuja un círculo para representar el sol o un rostro, está utilizando una imagen como signo de algo ausente, es decir, está aplicando un razonamiento icónico.

El código icónico cumple una función esencial en esta etapa porque permite al niño organizar su pensamiento y expresar sus emociones de manera visual. Sus representaciones gráficas reflejan tanto su comprensión del entorno como su mundo interior. De esta forma, el estadio preoperacional puede considerarse un momento clave para la evolución de la destreza simbólica y expresiva, comienzo del lenguaje visual y de futuras manifestaciones artísticas.

3. Estadio de operaciones concretas (7 a 11 años de edad)

El estadio de las acciones específicas, que abarca alrededor de los siete a los once años, se caracteriza por el desarrollo de un pensamiento más lógico y estructurado. En esta etapa, el niño comienza a razonar sobre hechos reales y situaciones concretas, comprendiendo relaciones de causa y efecto, clasificación, seriación y conservación. Su pensamiento deja de depender exclusivamente de la percepción o la intuición, y se orienta hacia una comprensión más objetiva del entorno.

En relación con el código icónico, el niño adquiere la capacidad de organizar y estructurar las imágenes con mayor coherencia y realismo. Sus dibujos ya no son simples representaciones simbólicas, sino que muestran proporciones, secuencias y relaciones espaciales más precisas. Esto refleja un avance en la comprensión de la realidad visual y en la

habilidad para traducirla a una forma gráfica. El niño empieza a representar lo que observa con una intención comunicativa más consciente, mostrando un pensamiento visual más analítico.

Durante este estadio, el código icónico también cumple una función cognitiva importante: permite al niño visualizar conceptos abstractos mediante imágenes y facilitar la comprensión de ideas complejas. Por ejemplo, puede representar escenas, acciones o secuencias temporales en sus dibujos o historietas, demostrando que comprende la relación entre los elementos.

En síntesis, en el estadio de las operaciones concretas el pensamiento icónico se fortalece como un medio para organizar, representar y comunicar la realidad, integrando la percepción visual con el razonamiento lógico. De esta manera, el dibujo y la imagen dejan de ser simples expresiones emocionales para convertirse en herramientas de pensamiento y comunicación estructurada.

4. Estadio de operaciones formales (11 años de edad en adelante)

En el estadio de las operaciones formales, que empieza más o menos desde los once o doce años, el pensamiento del niño se vuelve más abstracto y lógico. En esta etapa, el adolescente ya puede razonar sobre ideas y situaciones que no ve directamente, imaginar posibilidades, hacer hipótesis y pensar de forma más crítica sobre el mundo que lo rodea.

Con respecto al código icónico, el pensamiento visual también se hace más profundo y consciente. El joven ya no dibuja solo lo que ve, sino que puede usar las imágenes para expresar sentimientos, ideas o mensajes más complejos. Por ejemplo, en un dibujo o historieta puede representar valores, emociones o incluso críticas sociales usando símbolos o metáforas.

Durante este periodo, las imágenes dejan de ser simples dibujos infantiles para transformarse en una forma de comunicación más reflexiva y creativa. El adolescente

comprende que una imagen puede tener distintos significados y la utiliza de manera intencionada para transmitir lo que piensa o siente.

En resumen, en este estadio el pensamiento visual se une al pensamiento abstracto. La persona empieza a usar las imágenes no solo para mostrar la realidad, sino también para comunicar ideas, analizar o crear. Esto demuestra un uso más maduro del lenguaje visual y del código icónico.

Y habiendo mencionado sobre el dibujo, Luquet (1978), en su libro *El dibujo infantil*, describe cómo el dibujo del niño cambia y se enriquece con el paso del tiempo. Para él, cada trazo representa una forma de entender el mundo, y el niño va aprendiendo poco a poco a expresar lo que ve y siente a través de imágenes. A lo largo de este proceso, el niño va creando y comprendiendo poco a poco un código icónico, es decir, un conjunto de símbolos y formas visuales que utiliza para comunicar lo que piensa y siente. (pp.20-40)

De esta manera, la propuesta de Luquet no solo describe cómo mejora el dibujo con la edad, sino también cómo aprende a expresarse mediante imágenes, desarrollando así parte de su pensamiento y comprensión visual.

Recalcando lo que dice Luquet que, el dibujo infantil no solo representa la realidad, sino que expresa la manera en que el niño la comprende y la construye mentalmente. En ese entender clasifica en realismos para evidenciar que la representación gráfica del niño evoluciona según su desarrollo cognitivo, pasando de representaciones espontáneas a representaciones cada vez más ajustadas a la percepción visual.

Realismo fortuito

En esta primera etapa, el niño dibuja sin pensar en representar algo. Hace trazos por diversión, y luego, al mirar su dibujo, puede decir que parece una persona, un animal o un objeto. Aquí empieza a usar el código icónico, porque comienza a darle significado a sus trazos y a usar el dibujo como una forma de comunicación.

Realismo frustrado

En esta fase, el niño ya quiere dibujar algo en específico, pero todavía no puede hacerlo como lo imagina. Sus dibujos no siempre se parecen a lo que quiere representar, lo que a veces le causa frustración. En cuanto al código icónico, está aprendiendo a controlar los signos visuales (formas, líneas y figuras) para expresar mejor sus ideas.

Realismo intelectual

En esta etapa, el niño dibuja lo que sabe y no necesariamente lo que ve. Por ejemplo, puede dibujar una casa mostrando lo que hay dentro, aunque desde afuera no se vea. Esto demuestra que ya entiende que el dibujo puede servir para comunicar pensamientos e ideas, usando de forma más consciente el código icónico.

Realismo visual

Finalmente, el niño intenta que sus dibujos se parezcan más a la realidad. Empieza a fijarse en los tamaños, las proporciones y la posición de los objetos, buscando que su dibujo se vea bien. En este momento, ya domina mejor el código icónico, usando las imágenes como una forma clara de expresar lo que observa y siente.

De acuerdo con los aportes de Georges-Henri Luquet, el dibujo infantil atraviesa diferentes etapas que muestran cómo el niño desarrolla progresivamente su capacidad de representar y comunicar ideas mediante imágenes. Entre estas etapas, el realismo intelectual guarda una relación más cercana con el uso de historietas, ya que en este nivel el niño no solo dibuja lo que observa, sino también aquello que piensa, conoce e imagina. Esto evidencia un mayor desarrollo del código icónico, porque el estudiante utiliza las imágenes de manera consciente para expresar situaciones, emociones y experiencias.

En este sentido, las historietas constituyen un recurso pedagógico importante, debido a que combinan imágenes y narración para transmitir mensajes de forma dinámica y comprensible. A través de ellas, los estudiantes pueden organizar secuencias, representar

acciones y expresar ideas de manera creativa, favoreciendo así la comunicación visual y el aprendizaje significativo.

Asimismo, el uso de historietas permite que el estudiante participe activamente en el proceso de aprendizaje, ya que interpreta y crea mensajes mediante dibujos, símbolos y diálogos. Por ello, esta estrategia se relaciona con lo planteado por Luquet en el realismo intelectual, etapa en la cual el niño desarrolla una mayor capacidad para utilizar representaciones gráficas como medio de expresión y comprensión de la realidad.

En concordancia con ello, Lowenfeld y Brittain (1980), retoma el interés por el dibujo infantil, pero le da una mirada más amplia y profunda. En su obra *Desarrollo de la capacidad creadora*, el dibujo deja de ser solo una muestra del pensamiento para convertirse en un medio de expresión emocional, creatividad y crecimiento personal.

A diferencia de Luquet, Lowenfeld plantea etapas con un propósito educativo, en las que combina la psicología del arte con la emoción y la enseñanza. De este modo, amplía la visión de su antecesor al considerar que el arte no solo refleja el desarrollo del niño, sino que también forma parte esencial de su crecimiento cognitivo, afectivo y social. Por ello este autor separa el proceso en 6 etapas.

1. Etapa del Garabateo (2-4 años):

Aquí, el pequeño artista no busca "representar" nada, sino que siente el placer puro de dejar una marca. Es la mano que se mueve libre, el color que aparece como magia. El código icónico en esta fase es el más primitivo: el puro acto de existir y dejar constancia. "¡Mira, lo hice yo!", dice su corazón con cada línea sin forma aparente, pero llena de intención de movimiento y energía. Es el goce de la acción, la primera vez que sienten que su mano puede crear algo visible.

2. Etapa Pre-esquemática (4-7 años):

El niño empieza a construir su propio lenguaje visual. Un círculo con dos puntos y una línea podría ser mamá, un sol gigante en una esquina del papel es alegría. Estos son sus primeros códigos icónicos personales, llenos de significado emocional y no de realismo. Los personajes flotan, los colores son arbitrarios, porque están expresando cómo *sienten* el mundo, no cómo lo *ven* objetivamente. Es la etapa donde el corazón guía la mano, creando una cartografía emocional de su universo.

3. Etapa Esquemática (7-9 años):

Ahora, el niño crea un esquema para cada cosa: una casa siempre tendrá un techo triangular y una puerta rectangular; una persona, un cuerpo ovalado y extremidades claras. Estos se convierten en sus códigos icónicos estandarizados para comprender y organizar la realidad. Hay una línea de suelo, un cielo arriba. Ya no flotan; todo tiene un lugar en su mundo. Es la búsqueda de orden y de significado compartido, como si estuviera creando un diccionario visual de su entorno.

4. Etapa del Realismo Incipiente (9-12 años):

El mundo exterior empieza a fascinar de una manera nueva. ¿Cómo es realmente un árbol? ¿Y una persona? El niño observa, compara, y sus códigos icónicos se vuelven más complejos. Ya no se conforma con el esquema simple; quiere ver las arrugas en la ropa, la forma real de un ojo. Es una etapa de curiosidad y de descubrimiento, donde la observación se une a la expresión, y el parecido empieza a importar más. La frustración puede aparecer cuando lo que dibuja no coincide con lo que ve.

5. Etapa Pseudonaturalista (12 - 14 años):

El adolescente busca la perfección en la representación. La anatomía, la perspectiva, la luz y la sombra se vuelven herramientas para un código icónico más sofisticado y realista. Es una etapa de autoexigencia, donde el dibujo puede ser un espejo cruel o un refugio.

Muchos se sienten frustrados si sus habilidades no coinciden con su visión de la realidad. Otros encuentran una profunda satisfacción en la capacidad de recrear el mundo, usándolo para explorar su propia identidad y emociones complejas.

6. Etapa de Decisión (14-17 años):

Aquí, el joven artista se enfrenta a una encrucijada. Algunos abandonan el arte, sintiéndose inadecuados. Otros, sin embargo, lo abrazan con pasión, desarrollando un código icónico personal y único, un estilo propio que les permite expresarse profundamente. Experimentan con técnicas, medios y temas que reflejan sus pensamientos más íntimos, sus ideales, sus rebeldías. El arte se convierte en una poderosa herramienta para navegar la complejidad de la adolescencia y para encontrar su lugar en el mundo, su propia voz visual.

Dentro de las etapas propuestas por estos autores, la que se relaciona de manera más directa con el uso de historietas es la etapa esquemática (7 a 9 años). En este nivel, el estudiante ya ha construido esquemas gráficos estables que le permiten representar personas, objetos y acciones de forma reconocible y organizada. Estos esquemas funcionan como una base importante para la creación de narraciones visuales, debido a que pueden repetirse, combinarse y secuenciarse para expresar historias simples.

Haciendo un análisis de los aportes de los autores citados, se observa que todos ellos se enfocan en lo icónico, entendido como imagen o dibujo, pero desde perspectivas distintas y complementarias. Piaget explica cómo el desarrollo cognitivo evoluciona en estadios, sentando las bases para que el niño pueda reconocer y producir imágenes con significado. Luquet describe cómo el dibujo pasa de trazos espontáneos a representaciones más estructuradas, mostrando que cada etapa refleja la manera en que el niño comprende y construye mentalmente la realidad. Lowenfeld y Brittain amplían esta visión al vincular el dibujo con la educación artística y la formación integral, proponiendo etapas evolutivas que consideran tanto la dimensión cognitiva como la expresiva y pedagógica.

En este sentido, Piaget e Inhelder y Luquet aportan un sustento complementario, pues explican la base cognitiva y representacional del dibujo. Sin embargo, la propuesta de Lowenfeld y Brittain resulta más pertinente, ya que conecta directamente el desarrollo gráfico con la educación y la creatividad. Esta capacidad es fundamental para la historieta, que se basa en la secuencialidad de imágenes con sentido comprensible. Por ello, este trabajo se adhiere principalmente a Lowenfeld y Brittain, mientras que Piaget e Inhelder y Luquet complementan la explicación desde lo cognitivo y lo representacional.

2.2.1.10.2. Código verbal

Eisner (2024) afirma, el código verbal es el texto escrito en el cómic (diálogos, cartelas, tipografía) palabras que son un sistema de signos que interactúa con las imágenes para construir ritmo narrativo y significado.

Los globos de diálogo son el recurso más evidente, encierran las palabras de los personajes y transmiten sus pensamientos, emociones y conversaciones. Eisner destaca que no se trata únicamente de texto escrito, sino de un elemento gráfico cuyo diseño la forma del globo, el grosor de la línea, la tipografía utilizada influye directamente en la interpretación del lector. Un globo irregular puede sugerir gritos o tensión, mientras que uno con bordes suaves transmite calma o neutralidad.

Por otro lado, los textos de apoyo o cajas de narración cumplen la función de complementar la información visual y verbal que aparece en la escena. Estos textos permiten introducir descripciones, reflexiones o transiciones temporales que facilitan la comprensión del relato. Eisner señala que, al ubicarse fuera de los globos, estos textos ofrecen una voz narrativa que guía al lector y aporta un contexto adicional que no siempre puede ser representado gráficamente.

Finalmente, las onomatopeyas constituyen un ejemplo claro de cómo el código verbal se transforma en recurso visual. Al representar sonidos mediante palabras estilizadas, el texto se convierte en imagen y adquiere un valor expresivo que trasciende lo lingüístico. Eisner muestra cómo el tamaño, la disposición y el estilo tipográfico de las onomatopeyas refuerzan la intensidad del sonido y su impacto en la escena, convirtiéndose en parte integral del diseño de la página.

En conjunto, estos elementos demuestran que el cómic no es simplemente una suma de imagen y palabra, sino una forma artística en la que ambos códigos se juntan para construir significado. El código verbal, lejos de ser un añadido secundario, se integra en la estructura visual y narrativa de la viñeta, aportando ritmo, emoción y claridad al relato. Eisner subraya que esta interacción entre texto e imagen es lo que define al cómic como arte secuencial y lo distingue de otras formas de narración gráfica

Barthes (1964) señala que las imágenes, por sí solas, pueden ser interpretadas de muchas maneras distintas, ya que cada persona las lee desde su propia experiencia y contexto. Esa riqueza de significados es interesante, pero también puede generar confusión cuando lo que se busca es transmitir un mensaje claro. Para resolverlo, entra en juego el código verbal, es decir, el texto escrito que se coloca junto a la ilustración.

El lenguaje verbal cumple dos funciones principales. La primera es la de anclaje: el texto ayuda a fijar el sentido de la imagen, guiando al lector hacia la interpretación que se quiere destacar. Por ejemplo, en un anuncio, el eslogan no solo identifica el producto, sino que orienta la manera en que la imagen debe ser entendida. La segunda función es la de relevo: aquí el texto no se limita a aclarar lo que se ve, sino que aporta información nueva que la imagen no puede transmitir por sí sola. En un cómic, por ejemplo, los diálogos o

narraciones no solo explican lo que ocurre, sino que añaden emociones, pensamientos o detalles que enriquecen la escena.

De este modo, Barthes muestra que el código verbal no es un complemento secundario, sino un recurso esencial que trabaja junto con el código visual para construir un mensaje más completo. La palabra escrita orienta, precisa y amplía lo que la imagen comunica, asegurando que el lector reciba el mensaje de manera clara y profunda.

Bateman (2014) manifiesta que, no es correcto pensar en el texto y la imagen como dos sistemas separados, porque en la práctica casi siempre aparecen juntos y se complementan. En los documentos multimodales como cómics, manuales escolares, páginas web o publicidad el código verbal cumple un papel fundamental: aporta orden, precisión y detalles que ayudan a que el mensaje sea entendido con claridad.

El autor señala que las palabras escritas no tienen todo el sentido por sí solas. Su verdadero significado aparece cuando se juntan con otros elementos que las acompañan. Por ejemplo, un párrafo en un manual educativo adquiere sentido no solo por lo que dice, sino también por la forma en que se relaciona con ilustraciones, diagramas y títulos. De esta manera, Bateman muestra que el código verbal es un modo más dentro de un sistema multimodal, y que su verdadero valor aparece cuando interactúa con otros códigos para construir mensajes coherentes y completos.

Además, Bateman subraya que esta relación entre texto e imagen no es secundaria ni decorativa, sino esencial para la comunicación contemporánea. Las palabras guían y explican, mientras que las imágenes refuerzan y amplían el mensaje. En conjunto, ambos modos permiten transmitir ideas de manera más rica y accesible. Así, el código verbal se convierte en un recurso que no solo informa, sino que también organiza y da sentido a la interacción con lo visual.

En síntesis, Bateman amplía lo que Barthes había señalado sobre las funciones del texto (anclaje y relevo): no se trata únicamente de orientar o complementar la imagen, sino de reconocer que palabra e imagen forman parte de un sistema integrado de comunicación. El código verbal, en este marco, es indispensable para lograr que los mensajes multimodales sean claros, completos y efectivos.

2.2.1.10.3. Código lingüístico

Segovia (2016) sustenta que, en este apartado se subraya la importancia de organizar y adaptar las normas que regulan el lenguaje del cómic, tanto en su dimensión verbal como en la visual. Una historieta no se construye únicamente con dibujos o palabras aisladas, sino con la interacción de variados signos imágenes, textos, símbolos que se relacionan entre sí y con el lector para dar sentido a la narración. Cada signo cumple una función concreta: la disposición de los globos dentro de la viñeta sigue reglas que ordenan el relato, mientras que las convenciones gráficas, como los ideogramas o los distintos contornos de los globos, aportan matices que enriquecen la comunicación. (p.45)

Con el paso del tiempo, estas normas y recursos han conformado un código propio, de naturaleza léxico-pictográfica, que combina el arte del dibujo con la narración escrita. Este código es lo que convierte al cómic en un lenguaje complejo y multimodal, capaz de transmitir emociones, acciones y pensamientos de manera simultánea. Conocer estas reglas resulta fundamental para que las producciones de los estudiantes no se limiten a ser un ejercicio creativo, sino que también logren comunicar de forma clara y efectiva.

Un ejemplo evidente es la onomatopeya, que representa sonidos dentro de la historia. Su función no se reduce a reproducir un ruido, sino que puede intensificarse o variar según los recursos gráficos que la acompañen: el tamaño de las letras puede sugerir volumen o intensidad, el color puede añadir emoción o dramatismo, y la forma puede evocar la

naturaleza del sonido (suavidad, brusquedad, eco). De esta manera, la onomatopeya se convierte en un puente entre lo visual y lo auditivo, permitiendo que el lector “escuche” la acción a través de la vista.

Algo similar ocurre con los globos de diálogo o pensamiento, que son elementos esenciales en la narración gráfica. No solo se diferencian por la función que cumplen expresar palabras habladas, pensamientos internos o incluso gritos y susurros, sino también por el orden en que aparecen dentro de la viñeta, ya que este orden marca la secuencia temporal del diálogo. Además, los globos pueden incorporar signos icónicos que añaden connotaciones específicas: un contorno irregular puede indicar enojo, un globo con burbujas puede señalar un pensamiento, y uno con picos puede representar un grito.

Globalmente, estos recursos muestran que el cómic no es un lenguaje improvisado, sino un sistema organizado que combina normas sintácticas (orden y estructura), semánticas (significado) y pragmáticas (uso en contexto).

En este punto podemos ver cómo el cómic usa la manera en que se organizan las viñetas y las palabras, la forma en que se construyen las frases y el significado que transmiten para darle sentido a la historia. Es decir, tanto el orden como el uso del lenguaje ayudan a que el lector entienda lo que se quiere narrar.

A esta idea Eisner (1996) refuerza lo siguiente, para que una historieta funcione bien es necesario manejar dos cosas: el tiempo y el ritmo. El tiempo aparece en la manera en que las viñetas se ordenan, porque esa secuencia permite que el lector siga la historia sin perderse. El ritmo, en cambio, se logra con la forma en que se colocan los cuadros, con la repetición de ciertas imágenes y con la cantidad de texto que se usa. Gracias a este control, la narración no solo organiza la acción, sino que también mantiene la tensión y aumenta la emoción, haciendo que la lectura sea más intensa y atractiva.

Si lo miramos desde la teoría de los códigos, podemos decir que Eisner muestra cómo el código lingüístico, es decir, las palabras, los diálogos y las narraciones se combina con las imágenes para dar voz y sentido a lo que ocurre. Al mismo tiempo, el cómic utiliza códigos convencionales, como las onomatopeyas “¡Bang!”, “¡Crash!”, las líneas que indican movimiento, los símbolos gráficos (corazones, estrellas, nubes de pensamiento) y la manera en que se organizan las viñetas en la página. Estos signos funcionan porque los lectores comparten un acuerdo cultural sobre lo que significan.

La unión de ambos códigos es lo que hace posible que el lector perciba el paso del tiempo y sienta el ritmo de la narración: las palabras guían la comprensión, mientras que los signos visuales refuerzan la emoción y aseguran que la acción fluya de manera continua.

Según a lo que plantean los autores, este código no funciona de manera aislada, porque siempre se combina con el código icónico, las imágenes y símbolos para dar sentido completo a la historia. Así, mientras el dibujo muestra acciones y emociones, el código lingüístico aporta precisión, contexto y secuencia narrativa. En conjunto, ambos conforman el lenguaje propio del cómic, un sistema léxico-pictográfico que hace posible que el lector comprenda la narración de manera clara y efectiva.

2.2.2. Comprensión lectora

Se aborda a partir de los aportes teóricos de diversos autores, quienes contribuyen a su conceptualización y análisis.

Snow (2002) define “La comprensión lectora es el proceso de extraer y construir significado simultáneamente a través de la interacción y la participación con el lenguaje escrito” (p.11).

Según esta perspectiva, se entiende como un proceso que se desarrolla progresivamente, permitiendo al lector avanzar desde aspectos más sencillos hacia otros de

mayor complejidad para fortalecer su entendimiento. Asimismo, es un proceso simultáneo, ya que implica una interacción constante entre los aprendizajes previos y la nueva información, integrando lo que ya se sabe con nuevos aprendizajes. También es interactivo, debido a que el lector mantiene una relación dinámica con el texto, la cual se transforma continuamente según sus experiencias e interpretaciones. Además, el lenguaje escrito constituye un elemento esencial para la comprensión, pues esta depende del dominio que el lector tenga del idioma en el que el texto está redactado, lo que resalta la importancia de valorar la lengua materna del estudiante.

Entonces la comprensión lectora se entiende como un proceso que comienza con el reconocimiento de la microestructura (nivel oracional) y se completa con la identificación de la macroestructura (nivel textual), ya que esta involucra determinar qué proposiciones son textualmente relevantes para la comprensión del material escrito. (Misari, 2023,p.14)

La comprensión lectora puede entenderse como un proceso que va de lo pequeño a lo grande. Primero, el lector reconoce las ideas básicas en las oraciones. Luego, avanza hacia la organización general del texto, donde identifica cuáles son las ideas principales y cómo se relacionan entre sí. De esta manera, logra captar el sentido completo del escrito y construir una interpretación coherente.

Ministerio de Educación de Ecuador (2011) complementa.

La comprensión de un texto es un hecho en el que interactúan un autor que es quien comunica unas ideas y un lector, quien interpreta el mensaje del autor. Para que dicha interacción sea posible, el lector debe activar los conocimientos que posee sobre el tema, las experiencias que ha adquirido a lo largo de su vida, el conocimiento que tiene de su lengua materna y la visión del mundo que ha configurado con sus

conocimientos y experiencias. La comprensión de un texto o de un discurso oral siempre es un acto interactivo, no un acto unidireccional en el que un emisor comunica algo que debe ser asimilado o entendido por otro. (p.10)

Supone un proceso de interacción entre quien lo produce y quien lo recibe. El autor transmite ideas mediante el texto, mientras que el lector las interpreta y reconstruye. Para que esta interacción ocurra de manera efectiva, el lector debe movilizar sus saberes previos sobre el tema, las experiencias acumuladas en su vida, el dominio de su lengua y la visión del mundo que ha configurado a partir de esos conocimientos. Comprender un texto o incluso un discurso oral no es un proceso pasivo ni lineal, sino dinámico en el que se establece un diálogo entre emisor y receptor.

De acuerdo con lo que dice este autor la lectura comprensiva, es un proceso formativo que trasciende la mera decodificación y se convierte en una herramienta de autonomía intelectual. Leer implica dialogar con el texto y con la propia experiencia, construyendo significados que enriquecen la visión del mundo. Enseñar a comprender supone guiar al estudiante hacia el disfrute y la reflexión crítica. Por ello, la lectura debe ser una práctica constante y transversal en toda la escolaridad.

2.2.2.1. Leer y comprender

Según Solé (2009):

Leer es comprender, y que comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender. Es un proceso que implica activamente al lector, en la medida en que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata. Por ello, es imprescindible que el lector encuentre sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que supone leer, lo que exige conocer qué va a leer, y para qué va a hacerlo; exige además disponer de

recursos –conocimiento previo relevante, confianza en las propias posibilidades como lector, disponibilidad de ayudas necesarias, etc.– que permitan abordar la tarea con garantías de éxito; exige también que se sienta motivado y que su interés se mantenga a lo largo de la lectura. Cuando esas condiciones, en algún grado, se encuentran presentes, y si el texto se deja, podemos afirmar que, en algún grado también, el lector podrá comprenderlo. (p.37)

En ese sentido, leer implica comprender, y comprender supone principalmente un proceso de elaboración de significados en torno al texto. Este proceso exige la participación activa del lector, quien no se limita a repetir lo escrito, sino que le otorga sentido mediante un esfuerzo cognitivo consciente. Para lograrlo, es necesario que el lector tenga claridad sobre el propósito de la lectura, disponga de conocimientos previos relevantes, confianza en sus capacidades, apoyos adecuados y motivación sostenida. Cuando estas condiciones se cumplen, es posible afirmar que el lector alcanza la comprensión y, en consecuencia, puede aprender a partir del texto. Este desarrollo exige que el lector se involucre activamente. No se trata de memorizar frases, sino de entender qué quieren decir y por qué son importantes. Para lograrlo, necesitamos tener claro qué vamos a leer y para qué lo hacemos. No es lo mismo leer un cuento para disfrutar que un artículo científico para aprender. El propósito orienta nuestra atención y nos ayuda a mantener el interés.

Además, comprender requiere recursos: conocimientos previos que nos permitan relacionar lo nuevo con lo que ya sabemos, confianza en nuestras habilidades como lectores, y apoyos externos como un profesor, un compañero o una guía que nos acompañen cuando el texto se vuelve difícil. La motivación también es clave: cuando estamos interesados, el esfuerzo de leer se convierte en una experiencia enriquecedora y no en una obligación pesada.

En consecuencia, se observa que cada autor aporta una dimensión complementaria. Misari define la comprensión como un proceso continuo de obtener y construir significado, que se inicia en la microestructura del texto y culmina en la macroestructura, destacando la organización interna del discurso escrito. El Ministerio de Educación de Ecuador la concibe como un acto interactivo entre autor y lector, en el que este último moviliza sus conocimientos previos, experiencias, dominio de la lengua y visión del mundo, subrayando la dimensión sociocultural y cognitiva del proceso. Por su parte, Solé afirma que comprender implica un proceso activo de elaboración del sentido de un texto que exige esfuerzo cognitivo, motivación, confianza y recursos pedagógicos, situando la comprensión en un marco constructivista y didáctico.

A partir de estas perspectivas, puede definirse como un proceso activo, interactivo y estratégico a través del cual el lector organiza la información y da sentido a las ideas presentadas en el texto, integrando niveles micro y macroestructurales, movilizand o saberes previos y experiencias, y apoyándose en recursos cognitivos, motivacionales y pedagógicos que le permiten interpretar y aprender de lo leído.

Entre las tres posturas, este trabajo se adhiere principalmente a la propuesta de Solé dado que su definición de comprensión lectora resulta más completa y pertinente para el ámbito educativo. Además, la vincula directamente con la enseñanza y la necesidad de estrategias explícitas.

2.2.2.2. Teorías cognitivas en la comprensión lectora

2.2.2.2.1. Constructivismo lector

Jean Piaget señala que el desarrollo cognitivo influye directamente en la forma en que los estudiantes logran comprender lo que leen. Junto con Inhelder (2015), explica que el crecimiento intelectual no ocurre de golpe, sino que es un proceso gradual en el que el niño

va construyendo sus propios conocimientos. Para ellos, aprender no significa copiar la realidad tal cual, sino transformarla. El niño interpreta lo que vive y lo que lee, lo reorganiza en su mente y lo convierte en parte de su propio mundo de significados.

- Durante la etapa sensoriomotora (0-2 años), el niño explora el mundo a través de sus sentidos y acciones. Aunque todavía no comprende textos, empieza a reconocer imágenes, sonidos y símbolos como representaciones del entorno. Este reconocimiento inicial constituye la base sobre la cual más adelante se asentará la alfabetización.

- En la etapa preoperacional (2-7 años), el lenguaje y la capacidad simbólica se desarrollan con fuerza. El niño comienza a identificar letras y palabras, disfruta de cuentos ilustrados y es capaz de interpretar narraciones simples, otorgando significado a lo que escucha o lee. Aquí la lectura se convierte en una experiencia lúdica y formativa, vinculada estrechamente con la imaginación.

- Con la etapa de operaciones concretas (7-11 años), el pensamiento se vuelve más lógico y organizado, aunque todavía ligado a lo concreto. En este momento, los niños pueden comprender narraciones más complejas, distinguir ideas principales y secundarias, establecer relaciones entre hechos y realizar inferencias básicas. La lectura se transforma en una herramienta para organizar y estructurar el conocimiento.

- Finalmente, en la etapa de operaciones formales (12 años en adelante), aparece el pensamiento abstracto y crítico. El adolescente ya no solo comprende lo que lee, sino que analiza, interpreta metáforas, evalúa argumentos y desarrolla una comprensión crítica y reflexiva. Es capaz de relacionar lo leído con otros contextos y conocimientos, convirtiendo la lectura en un medio para el pensamiento autónomo y la construcción de significados complejos.

El planteamiento de Piaget sobre el desarrollo cognitivo permite comprender cómo la lectura se convierte en un proceso evolutivo que acompaña al niño en cada etapa de su

crecimiento intelectual. Desde el reconocimiento inicial de símbolos en la etapa sensoriomotora, pasando por la interpretación simbólica y lúdica en la etapa preoperacional, hasta la organización lógica en las operaciones concretas y el análisis crítico en las operaciones formales, la lectura se transforma progresivamente en una herramienta para construir significados cada vez más complejos y debe entenderse como un proceso gradual que se nutre de las capacidades cognitivas propias de cada etapa. Por ello, enseñar a leer y comprender implica reconocer estas fases y ofrecer experiencias de lectura acordes a ellas, de modo que el estudiante pueda avanzar hacia una lectura autónoma, reflexiva y crítica que le permita interpretar el mundo y transformarlo.

2.2.2.2.2. Modelo de construcción e integración

Este tema resulta especialmente influyente en el marco del constructivismo lector, y este en la comprensión lectora, razón por la cual se considera la propuesta de Kintsch (1998), la comprensión no se reduce a repetir palabras ni a retener datos aislados, sino que constituye un proceso cognitivo activo en el que el lector construye representaciones mentales coherentes del texto. En su modelo de construcción-integración, explica que el lector primero genera hipótesis e inferencias a partir de lo que lee una fase inicial de exploración y luego selecciona y organiza las ideas más relevantes, descartando aquellas que no aportan coherencia, en una fase de integración que da estabilidad al significado. Este proceso se sostiene en la interacción entre la memoria de trabajo, que maneja la información inmediata, y la memoria a largo plazo, que aporta experiencias, saberes previos y contexto. Así, entender la lectura trasciende el simple reconocimiento de palabras, es un acto de construcción de sentido en el que el lector enlaza lo nuevo con lo conocido, logrando una interpretación significativa que le permite reflexionar, aprender y transformar lo leído en conocimiento útil.

Considerando el planteamiento de este autor, la comprensión lectora es una actividad cognitiva en donde el lector enlaza lo nuevo con lo conocido para construir significados coherentes. Se subraya que leer no es solo decodificar, sino transformar la información en conocimiento útil que favorece la reflexión y el aprendizaje significativo.

2.2.2.2.3. Teoría transaccional de la lectura

Rosenblatt (1994) plantea, que leer es establecer una relación activa entre el lector y el contenido leído. De acuerdo con esta teoría, el significado no está completamente en el texto ni depende solo del lector; por el contrario, se construye a partir de la interacción que ambos establecen durante el proceso de lectura.

En este sentido, Rosenblatt sostiene que cada lector interpreta un texto desde sus propias experiencias, conocimientos previos, emociones y contexto sociocultural. Por ello, un mismo texto puede generar diferentes interpretaciones, ya que cada persona le otorga significado de acuerdo con sus vivencias y propósito de lectura.

Asimismo, la autora distingue dos maneras de aproximarse a la lectura:

Lectura eferente. En la que el lector se concentra en obtener información, ideas o conocimientos del texto.

Lectura estética. Donde predominan las emociones, sensaciones y experiencias que surgen durante la lectura. Desde esta perspectiva, la lectura es una experiencia significativa en la que el lector y el texto se relacionan para construir significados.

El planteamiento de Rosenblatt nos invita a mirar la lectura como algo más que un simple ejercicio de decodificación de palabras. Leer, desde su teoría transaccional, es entrar en un diálogo vivo entre el sujeto lector y el escrito, donde el sentido no está dado de antemano, sino que se construye en la interacción. Cada persona aporta sus experiencias, emociones y conocimientos previos, de modo que un mismo texto puede despertar

interpretaciones distintas y únicas. En este proceso, la lectura eferente se relaciona con el primer nivel de la comprensión, pues busca extraer información textual; mientras que la lectura estética se vincula con los niveles inferencial y crítico, donde el lector interpreta, evalúa y resignifica lo leído desde su propio contexto personal y cultural. Así, la comprensión lectora se revela como una experiencia dinámica y significativa, que no se limita a reproducir datos, sino que convierte cada lectura en un acto de construcción de sentido y de encuentro entre el texto y la vida del lector.

2.2.2.3. Competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna

El Currículo Nacional de la Educación Básica señala:

Esta competencia se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Supone para el estudiante un proceso activo de construcción del sentido, ya que el estudiante no solo decodifica o comprende la información explícita de los textos que lee, sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos. (MINEDU,2016, p.72)

La competencia lectora se concibe como un proceso activo en el que el estudiante interactúa con el texto y su contexto sociocultural. Se interpreta, relaciona y asume una postura crítica frente a lo leído. De este modo, la lectura se transforma en una práctica social que impulsa el desarrollo personal y comunitario.

Para el avance de esta competencia, el estudiante utiliza sus experiencias, conocimientos y vivencias previas, ya que cada lectura puede tener diferentes propósitos según la situación o el contexto. Además, las formas de leer han cambiado con el tiempo debido a la influencia de la tecnología y los nuevos formatos digitales. Siendo la lectura una práctica social favorece al estudiante en su identidad, amplía su visión del mundo y se relaciona con diversas realidades culturales.

La competencia lectora integra tres capacidades fundamentales: localizar información explícita en los textos, construir el sentido mediante inferencias e interpretaciones, y finalmente analizar y reflexionar tanto la forma como el contenido en relación con el contexto sociocultural. Estas dimensiones permiten que el estudiante no solo comprenda lo que lee, sino que también desarrolle una postura crítica frente a los textos y los vincule con su experiencia y entorno (MINEDU, 2016,p.72)

De acuerdo a lo que dice el Ministerio de educación sobre esta competencia, esta no solo implica decodificar información, sino construir significados mediante inferencias y reflexiones críticas. Se considera que leer es una práctica social que conecta al estudiante con su contexto y fortalece su identidad. Además, la lectura fomenta el aprendizaje significativo al relacionar lo nuevo con las experiencias previas, aún más cuando un texto es combinado con lo verbal y visual, así como las historietas que con sus elementos únicos engancha al lector. Y en definitiva es clave para formar ciudadanos autónomos y críticos.

2.2.2.4. Dimensiones

Misari (2023), el ejercicio de comprender la lectura, asume tres niveles o dimensiones:

Estos niveles de comprensión lectora son diversos grados de profundidad que adquiere el leyente para poder entender y procesar un texto.

2.2.2.4.1. Nivel literal

Desde el punto de vista de Cervantes et al. (2017), “En este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector”. (p.6). En ese sentido el estudiante identifica las palabras y expresiones más relevantes del texto, comprendiendo su contenido de manera directa. La interpretación se limita a lo que el escrito expone

explícitamente, sin requerir un procesamiento cognitivo complejo, pues se centra en reconocer la información básica y la estructura evidente del mensaje.

Además, nos dice que la lectura literal supone una reconstrucción del texto que no debe entenderse como un proceso mecánico, pues implica reconocer su estructura básica. En un nivel inicial, se centra en captar las ideas y datos explícitos mediante la identificación de hechos, ya sea localizando la idea principal, el orden de las acciones, las comparaciones entre personajes, tiempos y lugares, o las causas y efectos señalados directamente. En una etapa más profunda, este nivel permite al lector avanzar hacia una comprensión más amplia, reconociendo la sucesión de ideas y el tema central que articula el escrito.

En palabras de Ministerios de Educación Ecuador (2011), comprender literalmente un texto es identificar la información explícita. Esto implica identificar las ideas principales, los datos relevantes y los detalles que contribuyen a comprender el mensaje que el autor desea comunicar. Asimismo, requiere analizar el significado de cada oración, comprender el sentido de cada párrafo e integrar esta información para construir una comprensión global del contenido del texto. (p.10)

En ese entender este nivel tiene sus respectivas pistas para desarrollar preguntas literales los cuales son importantes para recopilar las respuestas de los estudiantes. Atoc (2012) señala los siguientes: ¿Qué?, ¿Quién es?, ¿Dónde?, ¿Quiénes son?, ¿Cómo es?, ¿Con quién?, ¿Para qué? ¿Cuándo?, ¿Cuál es?, ¿Cómo se llama?

Estas pistas sirven para poder formular preguntas que se centran en los datos explícitos de la lectura, es decir, en aquello que el lector puede encontrar directamente en las palabras escritas. Su propósito es garantizar que los estudiantes comprendan los datos básicos y esenciales, como personajes, lugares, tiempos o acciones. Este nivel es fundamental porque asegura que los niños tengan una primera aproximación clara y objetiva al relato, evitando

confusiones y fortaleciendo su capacidad de atención y memoria. Por ejemplo, en el cuento de *Caperucita Roja*, una pregunta literal sería: *¿Qué llevaba Caperucita en la cesta para su abuelita?* Estas preguntas, los estudiantes aprenden a reconocer lo evidente y a construir una base sólida para avanzar hacia niveles más complejos de comprensión.

2.2.2.4.2. Nivel inferencial

Cervantes et al.(2017), “Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito”.(p.7). Dicho de otro modo se distingue por la capacidad del lector de descubrir y analizar las conexiones de significado presentes en el texto. Implica leer entre líneas y deducir aquello que no está directamente expresado, construyendo así inferencias que enriquecen la comprensión global.

En relación con ello, se caracteriza por la capacidad del lector de centrarse más allá de lo literal, haciendo coherencias y asociaciones de significado que le permiten interpretar lo implícito. En este proceso, el lector formula hipótesis, deduce relaciones y anticipa posibles acontecimientos, integrando sus conocimientos previos con la información escrita. De este modo, la lectura se convierte en un ejercicio de abstracción que favorece la construcción de conclusiones y la ampliación del aprendizaje.

Reforzando a lo expuesto, Ministerio de educación-Ecuador (2011) sostiene, comprender un texto a nivel inferencial implica interpretar lo que el autor ha dejado pistas dentro de su discurso que sugieren otras ideas que no aparecen explícitamente. El lector, como participante activo en la comprensión inferencial, debe tomar los elementos visibles del texto, relacionarlos entre sí y, a partir de ello, deducir o inferir esas ideas que no están escritas de manera literal, pero que forman parte del mensaje que el autor pretende transmitir.

A su vez, Atoc (2012) nos da a conocer las pistas para formular preguntas inferenciales como: ¿Qué podría ocurrir antes de...?; la interpretación del significado, por ejemplo, ¿Qué significa...? o ¿A qué se refiere el autor cuando...?; la explicación de causas, mediante preguntas como ¿Por qué...? o ¿Cuál es el motivo de...?; el establecimiento de relaciones y comparaciones, a través de ¿Qué relación existe entre...?, ¿Qué diferencias encuentras? o ¿Qué semejanzas identificas? Asimismo, es posible promover la reflexión y la síntesis con preguntas como ¿Qué otro título le puedes dar al texto?, ¿Qué conclusiones puedes obtener? o ¿Qué crees que sucederá?

Estas sirven para poder construir preguntas que van más allá de lo escrito, pues requieren que el estudiante deduzca, relacione o interprete información implícita en el texto. Aquí no basta con repetir lo que está escrito, sino que se debe pensar, analizar y establecer conexiones entre lo leído y lo que se comprende. Este nivel fomenta el razonamiento lógico, la capacidad de inferir causas, consecuencias y motivaciones, y ayuda a que los niños desarrollen una lectura más profunda. En el cuento de *Caperucita Roja*, una pregunta inferencial podría ser: *¿Por qué Caperucita decidió hablar con el lobo en lugar de seguir directamente su camino hacia la casa de la abuelita?* Con este tipo de preguntas, los estudiantes aprenden a leer entre líneas, a descubrir significados ocultos y a ejercitar su capacidad de interpretación.

A partir de lo expuesto por los autores, se reconoce que este nivel constituye el núcleo de la lectura comprensiva, pues permite al estudiante trascender lo explícito y construir significados más profundos. Este nivel no solo implica deducir lo implícito o formular hipótesis, sino también integrar la lectura con la experiencia personal y el conocimiento previo, lo que convierte la interpretación en un proceso formativo y transformador. Se enfatiza, que la comprensión inferencial debe entenderse como una práctica crítica que

favorece la autonomía intelectual, ya que el lector no se limita a reproducir información, sino que la resignifica y la conecta con su realidad sociocultural.

2.2.2.4.3. Nivel crítico

Cervantes et al. (2017) sostienen:

A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. (p.8)

En otras palabras, este nivel se considera el más elevado, ya que permite al lector emitir juicios fundamentados sobre el texto, aceptando o rechazando su contenido con opiniones sólidas. La lectura crítica implica un proceso evaluativo en el que intervienen la formación, el criterio personal y los conocimientos previos del lector, convirtiéndose en una práctica reflexiva.

Así mismo, los juicios del lector se sustentan en criterios como la exactitud, la aceptabilidad y la probabilidad. Estos pueden adoptar distintas formas: distinguir entre realidad y fantasía según la experiencia personal; valorar la adecuación y validez contrastando el texto con otras fuentes; evaluar la pertinencia de las partes para asimilarlas de manera integral; o decidir su aceptación o rechazo en función del sistema de valores y principios morales propios.

En sintonía con ello, Ministerio de Educación-Ecuador (2011) precisa que, comprender un texto en el nivel crítico valorativo implica evaluar, interpretar y emitir juicios sobre el contenido que el autor presenta, así como sobre las inferencias o relaciones que se pueden derivar del texto. Estas valoraciones y conclusiones no deben ser arbitrarias; el lector

debe fundamentarlas y justificarlas tomando como base los elementos y la información que aparecen en el propio texto.

Se reconoce que la comprensión crítica constituye el nivel más complejo y formativo del proceso lector, pues exige al estudiante evaluar e interpretar el texto con base en evidencias y argumentos sólidos. Este nivel no se limita a emitir juicios, sino que demanda que dichos juicios estén fundamentados en la información explícita y en las inferencias derivadas del discurso. Se subraya que la lectura crítica convierte al lector en un participante activo que contrasta lo leído con sus conocimientos previos y valores, evitando conclusiones arbitrarias. De este modo, la práctica crítica se concibe como un ejercicio reflexivo y ético que fortalece la autonomía intelectual y la responsabilidad en la construcción de significados.

También en este nivel se cita a Atoc (2012) quien señala las pistas para formular preguntas críticas: ¿Cómo crees que...?, ¿Cuál es tu opinión sobre...?, ¿Cómo calificas...?, ¿Qué habrías hecho...?, ¿Qué te parece...?, ¿Qué crees que...?, ¿Qué piensas de...?

Con estas pistas se puede formular preguntas que invitan a reflexionar, emitir juicios y relacionar el mensaje del texto con la vida cotidiana. Su finalidad es promover la formación de criterios propios, el desarrollo de valores y la aplicación del aprendizaje en la realidad personal. Esta fase es más avanzada, porque busca transformar la experiencia de lectura en una oportunidad para pensar críticamente y tomar decisiones. En el cuento de *Caperucita Roja*, una pregunta crítica sería: *¿Qué enseñanza nos deja la actitud confiada de Caperucita al hablar con un desconocido como el lobo?* Como estas preguntas hacen que, los estudiantes no solo comprenden el texto, sino que lo interiorizan, lo valoran y lo aplican en su vida diaria, fortaleciendo su formación integral.

En consecuencia, a lo dicho, se puede afirmar que la lectura crítica no solo es un nivel evaluativo, sino también un ejercicio reflexivo y ético que convierte al lector en un sujeto activo, capaz de argumentar, cuestionar y construir significados más profundos.

2.2.5.3. Estrategias de comprensión lectora

Solé (2009) explica que la lectura es un conjunto de pasos a seguir mucho más profundo: significa pensar, imaginar, hacer conexiones, entender lo que se quiere decir y darle un propósito a lo que se lee.

Por eso, plantea que la lectura se desarrolla en tres momentos clave: antes, durante y después de leer. En cada uno de ellos, el que lee utiliza sus habilidades de pensar para que pueda entender de manera correcta, utilizar sus saberes previos y los nuevos que esta adquiriendo al leer y construir un significado propio.

2.2.5.3.1. Antes de la lectura

Este momento es importante para un lector donde nos detenemos para observar el texto de manera general para darnos cuenta de que trata, se observa el título, mira las imágenes, se fija en los subtítulos, en el tipo de texto y en cualquier detalle que nos pueda brindar una idea de lo que nos quiere comunicar. Cuando estamos procesando esas características nuestro cerebro hace una búsqueda de lo que alguna vez hemos adquirido relacionado al tema que se va a leer, es decir, se relaciona lo que ya sabemos con lo que vamos a leer esto hace que la comprensión sea más fácil y más significativa. Además, es importante tener claro el motivo por el que vamos a leer.

En esta etapa, el lector se está preparando, abriendo espacio en su mente para que la lectura tenga sentido. Es como prepararse para una evaluación o examen, cuanto más preparado este tendrá un buen resultado.

Preguntas que se hacen en esta etapa.

- ¿De qué va a tratar este texto?
- ¿Qué conozco sobre este tema que me pueda ayudar a entenderlo?
- ¿Qué me dicen el título y las imágenes?
- ¿Por qué voy a leer esto? ¿Qué necesito obtener de esta lectura?
- ¿Qué espero encontrar?

2.2.5.3.2. Durante la lectura

En esta etapa cuando se empieza a leer el texto, se activa el cerebro del lector no es solamente seguir las palabras sino es pensar, analizar, relacionar e imaginar y lo más primordial es comprender el tema. Puede que aparezcan dudas o confusiones lo cual es normal. Por ello cuando algo no se entiende el lector puede volver el párrafo o talvez una palabra desconocida, nueva, tratar de encontrar pistas dentro de ese fragmento.

Esta forma de detenerse y revisar no es un error; al contrario, es una señal de que estamos leyendo de forma consciente. Además, durante este momento identificamos las ideas más importantes, seguimos el hilo del texto y tratamos de comprender aquello que el autor sugiere, incluso si no lo dice de manera directa.

Lo más valioso aquí es que el lector se va preguntando a sí mismo si está entendiendo, si la lectura tiene sentido, si debe ajustar su interpretación o si necesita más información. En esta etapa el lector converso con el texto, y esa conversación es la que permite que la comprensión crezca.

Preguntas que surgen mientras se lee:

- ¿Estoy entendiendo lo que leo o necesito volver al inicio?
- ¿Esto se parece con lo que pensé al principio?

- ¿Qué quiere decir exactamente el autor?
- ¿Esta palabra o frase tendrá otro significado?
- ¿Qué información nueva hay en este párrafo?

2.2.5.3.3. Después de la lectura

Cuando el lector llega al final, comienza un momento clave: reflexionar sobre lo que entendió. Esta etapa es como dar un paso atrás para mirar el texto completo, como quien observa el camino recorrido para ver cuánto ha caminado. Aquí el lector piensa en lo que leyó, identifica la idea principal, recuerda las partes más importantes y ordena mentalmente lo que aprendió.

Es muy útil preguntarse si se logró el propósito con el que se empezó la lectura. También ayuda mucho intentar explicar el contenido con palabras propias. Si uno puede contarlo sin mirar el texto, significa que de verdad se comprendió. En esta etapa el lector enlaza la información con lo que ya sabía, encuentra conexiones con su vida, sus experiencias y otras lecturas. Así, el texto deja de ser “solo texto” y se convierte en conocimiento que forma parte de uno.

Además, esta etapa permite evaluar si el texto fue claro, útil o interesante. A veces quedan dudas, y eso también es válido: las dudas nos llevan a investigar más y seguir aprendiendo. Después de la lectura también pueden hacerse actividades como resúmenes, mapas conceptuales, construir una historieta, dibujar de acuerdo a lo que se ha comprendido o simples reflexiones. Todas son muy útiles para reforzar lo aprendido.

Preguntas que se realizan al finalizar:

- ¿De qué trataba realmente el texto?
- ¿Cuál fue la idea principal y cuáles fueron las más importantes?
- ¿Puedo explicarlo con mis palabras sin volver a leerlo?

- ¿Aprendí lo que buscaba aprender?
- ¿Qué parte me llamó más la atención o me hizo pensar?
- ¿Cómo se relaciona esto con algo que ya sabía o viví?
- ¿Me quedaron dudas que debería investigar?

Complementando lo que plantea Isabel Solé, Gutierrez y Salmerón (2012) subrayan lo importante que es enseñar estrategias metacognitivas. Estas estrategias ayudan al estudiante a tomar conciencia de cómo está leyendo, qué partes comprende bien, cuáles le generan dudas y qué puede hacer para mejorar su comprensión mientras avanza por el texto. Para estos autores, comprender no consiste solo en usar técnicas, sino en que el propio lector aprenda a planificar lo que va a hacer, a supervisar si realmente está entendiendo y a evaluar su lectura al final. De esta manera, la lectura se convierte en un proceso más autónomo, más reflexivo y, sobre todo, más efectivo. Por ello plantean lo siguiente y en cada una se realizan acciones.

a) Estrategias metacognitivas previas a la lectura o antes de leer.

- Reconocer qué tipo de texto vamos a leer, es decir, identificar si es una narración, una noticia, una explicación, etc.
- Tener claro para qué lo vamos a leer, cuál es nuestro propósito o intención.
- Relacionar el tema con lo que ya sabemos, recuperando experiencias o conocimientos previos que nos ayuden a entender mejor.
- Formular preguntas iniciales, aquellas dudas o curiosidades que creemos que el texto podría ayudarnos a responder.

b) Estrategias metacognitivas durante la lectura o mientras se lee.

- Revisar las preguntas que se hicieron antes de leer y responderlas con la información del texto, además de formular otras preguntas que van surgiendo mientras se lee y que el propio texto ayuda a aclarar.
- Reconocer aquellas palabras cuyo significado no entendemos y que requieren una explicación.
- Volver a leer las partes que lo necesiten, explicar con nuestras propias palabras lo que dice el texto y reducir la información a lo esencial para quedarnos con las ideas más importantes.
- Sacar nuevas conclusiones a partir de lo que se ha leído y hacer nuevas suposiciones sobre lo que podría venir, además de revisar si las ideas o expectativas que teníamos antes de leer fueron acertadas o no.

c) Estrategias metacognitivas después o al finalizar la lectura.

- Es el momento de la reflexión y de pensar de lo que leyó, a la vez de lo que comprendió. De la misma forma hace el reconocimiento de las partes del texto que fueron difíciles de entender y se pregunta si lo logro sus expectativas como se propuso al inicio.
- El lector junta todo lo que comprendió y hace un resumen completo para tener claro el mensaje de lo que habla el texto leído. Además, esta comprensión final permite que el lector pueda expresar con sus propias palabras lo que leyó, explicarlo, comentarlo, compartirlo o aplicarlo. En otras palabras, es cuando el lector transforma lo que entendió en algo que puede comunicar de manera personal y significativa.
- El lector decide compartir su entendimiento a los demás mediante un resumen escrito, en organizadores visuales o mediante un dibujo. De este modo, la lectura deja de ser algo que

ocurre solo en la mente y se convierte en un conocimiento que puede ser expresado, ampliado y comunicado, mostrando una comprensión más profunda y personal del texto.

Las estrategias metacognitivas propuestas por Gutiérrez y Salmerón, guardan una estrecha relación con los momentos de lectura que Isabel Solé plantea. En la fase previa, ambas perspectivas destacan la importancia de identificar el tipo de texto, definir el propósito y activar conocimientos previos. Durante la lectura, se resalta la necesidad de formular preguntas, aclarar vocabulario y construir el sentido global, lo cual coincide con las predicciones e inferencias que Solé propone. Finalmente, en la etapa posterior, se subraya la reflexión, el resumen y la comunicación de lo comprendido, aspectos que también son centrales en la verificación de hipótesis y consolidación de la comprensión según Solé. En conjunto, ambas propuestas muestran que la lectura es un proceso estratégico y reflexivo que favorece la construcción de significados y el desarrollo crítico del lector.

2.3. Marco conceptual

Código icónico

Es un sistema de comunicación visual que da a conocer la realidad utilizando las imágenes, dibujos, gráficos, colores, textura, entre otros. los cuales transmiten mensajes de manera rápida para su interpretación por parte del individuo.

Código verbal

Es la palabra hablada o escrita en la comunicación entre un emisor y receptor, ejemplo una carta, una charla o un mensaje de texto.

Código lingüístico: Es el idioma que se utiliza en el acto comunicativo haciendo uso de palabras y cada idioma tienen sus propias reglas para hablar y escribir. Tanto el emisor y el receptor deben conocer e interpretar el mismo signo lingüístico para un intercambio de información fluya exitosamente.

Comprensión lectora: Capacidad de interactuar con el texto entendiendo y aplicando diferentes estrategias, como el subrayado, sumillado y entre otros.

Constructivismo lector: Es una concepción pedagógica que reconoce al lector como protagonista del acto de leer. A través del vínculo del sujeto lector con el texto y sus saberes previos, construye significados que trascienden la simple decodificación, favoreciendo la comprensión crítica y el aprendizaje significativo

Estrategia metacognitiva: Se percibe como un conjunto de acciones que el individuo examina y regula su propio proceso de aprendizaje. Académicamente se trata de pensar sobre el pensamiento, en otras palabras, ser consciente de cómo está procesando la información y de esa manera tomar decisiones para un mejor rendimiento.

Historieta: Es una serie de viñetas y dibujos con texto y sin texto, donde se cuenta un relato que puede ser de distintos géneros, una aventura, de ciencia ficción, historias, etc.

Inteligencias múltiples: Propuesto por Howard Gardner 1983, lo cual consiste en un conjunto de capacidades diversas que permite resolver un determinado problema dentro de un ámbito cultural o generar productos significativos.

Multimodalidad: La multimodalidad hace referencia al uso conjunto de diferentes formas de expresión, como el texto, las imágenes, el sonido y la organización visual, con el propósito de facilitar la comunicación y el entendimiento de significados en diversos contextos.

Nivel literal: Es uno de los niveles de la lectura, que consiste en la captación explícita de un texto establecido. El mensaje que transmite el texto está directamente explicado sin ser implícito.

Nivel inferencial: Es un proceso de lectura donde el lector infiere una idea implícita del texto algo que esta oculto dentro del mismo.

Nivel crítico: Es un proceso de análisis exhaustiva de un texto o de lo que se está leyendo y se emiten juicios de aceptación o rechazo fundamentando de por qué tales posturas.

Procesamiento dual: Teoría cognitiva que explica la existencia de dos sistemas de pensamiento complementarios. Uno opera de manera rápida, automática e intuitiva, mientras que el otro funciona de forma más lenta, consciente y analítica. Esta interacción permite comprender cómo las personas toman decisiones, ya que no siempre se basan en un razonamiento lógico, sino también en respuestas inmediatas influenciadas por la intuición.

Teoría cognitiva: Es un enfoque teórico que concibe el aprendizaje como un proceso de procesamiento de la información, en el cual el individuo selecciona, organiza, interpreta e integra nuevos conocimientos a partir de sus estructuras cognitivas previas. Asimismo, resalta el papel de operaciones mentales como la atención, la memoria, el razonamiento y la comprensión, los cuales favorecen la elaboración significativa del saber y el proceso de habilidades para la resolución de problemas.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

El uso de las historietas influye significativamente en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.

3.1.2. Hipótesis específicas

a. El uso de historietas influye significativamente en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.

b. El uso de historietas influye significativamente en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.

c. El uso de historietas influye significativamente en el nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco -2025.

3.2. Identificación de variables

3.2.1. Variable independiente

Historietas

3.2.2. Variable dependiente

Comprensión lectora

2.3. Matriz de operacionalización de variables

Variable independiente	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Sesiones de aprendizaje
Historietas	Secuencia organizada de imágenes que transmite una información generando ideas y significados en el lector, complementada por tener la característica de ser un arte narrativo en el que la interacción entre imágenes y palabras construye atmosfera, ritmo y sentido (McCloud, 2016); (Eisner, 2024)	La historieta se entiende como un texto gráfico-visual que combinan imágenes y texto organizados en viñetas para la construcción de historias. Esta estrategia se operativizó mediante doce sesiones de aprendizaje, en las cuales se emplearon historietas como recurso didáctico, donde se consideró cada uno de las dimensiones y los indicadores respectivamente.	Código icónico	Personajes con diferentes características y expresiones del cuerpo.	Sesión 1. Conocemos las historieta o comics, sus elementos y sus características
				Se reconoce las suposiciones sobre el texto de acuerdo a las imágenes dentro de cada viñeta.	Sesión 2. Leemos la historieta “El zorro feo”
				Uso de los planos en las viñetas.	Sesión 3. Leemos la historieta “Las cometas”
				Colores de las imágenes de cada viñeta	Sesión 4. Leemos la historieta “El caballero Carmelo”
			Código verbal	Se muestra el orden de las viñetas en la historieta	Sesión 5. Leemos la historieta “Una noche en la biblioteca”
				Posee textos de apoyo de acuerdo a la función	Sesión 6. Leemos la historieta de “El zorro y el cuy”
				Existe onomatopeyas que al leer resalte acciones, sonido o expresión gutural	Sesión 7. Leemos la historieta “Somos águilas”
			Código lingüístico	Se resalta correctamente las onomatopeyas teniendo en cuenta el mensaje del texto.	Sesión 8. Leemos la historieta “¿Por qué tenemos un nombre?”
				Las palabras o textos en las viñetas tienen relación con el significado que se comunica.	Sesión 9. Leemos la historieta “Todos somos iguales”
				Se emplea correcto uso de signos ortográficos.	Sesión 10. Leemos la historieta “La honestidad”
				Se presencia los globos dentro de las viñetas.	Sesión 11. Leemos la historieta “Paco Yunque”
				Valora la conclusión de lo escrito.	Sesión 12. Leemos la historieta de “Colmillo Blanco”

Variable dependiente	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Nivel	Rango (puntaje vigesimal)
Comprensión lectora	Leer es entender, y que este constituye, principalmente, un proceso de producción activa de sentido en relación con el texto examinado. Este proceso compromete intelectualmente al lector, dado que la verdadera comprensión no se limita a la reproducción mecánica del contenido, sino que implica una interpretación crítica de la relación entre la información, el bagaje cognitivo y experiencias previas (Solé, 2009).	La comprensión lectora fue medida mediante la prueba adaptada de ERA 2024 considerando los tres niveles como dimensiones: literal, inferencial y crítico. Esta prueba evaluó en dos momentos antes y después de la implementación de historietas mediante sesiones de aprendizaje.	Literal	Identifica los personajes primarios y secundarios.	1, 5, 9, 13, 17	LOGRO EN INICIO	C = (0 - 10)
				Reconoce la idea principal y secundario.			
				Describe las características de los elementos de la historieta.			
			Inferencial	Explica el mensaje que transmite el texto.	2, 3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 18, 19	LOGRO EN PROCESO	B = (11 - 13)
				Infiere el significado de las onomatopeyas y de las palabras desconocidas			
				Hace relación entre la idea principal y secundario.			
				Explica el propósito del texto teniendo en cuenta al autor del texto.			
			Crítico	Reflexiona sobre los acontecimientos de cada viñeta.	4, 8, 12, 16, 20	LOGRO DESTACADO	A = (14 – 17) AD = (18 – 20)
				Relaciona el mensaje del texto con su contexto.			
				Emplea su creatividad y razona sobre la estrategia utilizada para comprender el texto.			
				Analiza los sucesos que impactan en el texto y fomenta soluciones beneficioso.			
				Defiende sus ideas al reflexionar sobre el mensaje del texto.			

CAPITULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Enfoque, Tipo y nivel de investigación

4.1.1. Enfoque de la investigación

La investigación actual se ubica en un enfoque cuantitativo, porque los datos recolectados se analizarán en los cuadros estadísticos. Como dice Hernandez et al. (2014) “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p.4).

4.1.2. Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo experimental o aplicativo, “se abastece por el tipo básico o puro, ya que mediante, la teoría se encarga de resolver problemas prácticos, se basa en los hallazgos, descubrimientos y soluciones que se planteó en el objetivo del estudio” (Arias y Covinos, 2021,p.68)

Se centra en dar soluciones a problemas reales que se muestran en un determinado contexto. Este tipo de estudio comienza identificando una problemática específica, como el bajo rendimiento en comprensión lectora, y a partir de ello plantea una propuesta fundamentada en bases científicas o pedagógicas. Luego, dicha propuesta se pone en práctica en un entorno determinado, como un aula o institución educativa, y se analizan sus resultados mediante distintos instrumentos de evaluación, tales como pruebas, encuestas u observaciones. En esencia, su finalidad es producir mejoras reales en la situación estudiada y demostrar, con evidencias, que las estrategias aplicadas resultan efectivas.

4.1.3. Nivel o alcance de la investigación

Esta investigación se enmarca dentro del nivel o alcance explicativo.

Este alcance tiene la característica de establecer causa - efecto entre sus variables, son más profundas y estructuradas a diferente de los alcances previos. Existen las variables independientes (causas) y las variables dependientes (efectos) y las hipótesis se pueden plantear de forma que se establezca causalidad (Arias y Covinos, 2021, p.72).

En otras palabras, tiene como propósito determinar las relaciones de causalidad entre las variables objeto de estudio, identificando los factores que originan un determinado fenómeno y las consecuencias que de ellos se derivan. Este alcance representa el mayor grado de profundidad metodológica, ya que trasciende la descripción y el establecimiento de asociaciones para explicar las razones por las cuales ocurren los hechos. En este contexto, las variables independientes constituyen los factores causales, mientras que las variables dependientes representan los efectos generados. Asimismo, las hipótesis se formulan con el fin de verificar, mediante evidencia empírica, la existencia de dichas relaciones causales.

Desde la perspectiva metodológica la variable independiente es manipulada o controlada deliberadamente con el propósito de evaluar los efectos que produce en la variable dependiente. En este caso, la variable independiente no constituye un objeto de medición, sino un factor de intervención. Asimismo, es necesario realizar la operacionalización de las variables independiente y dependiente, definiendo sus dimensiones, indicadores e instrumentos de medición para garantizar su adecuada evaluación dentro del estudio.

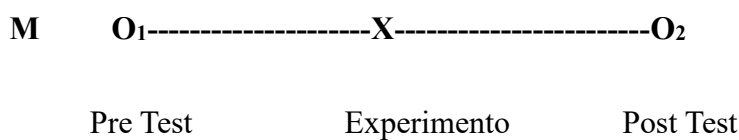
De este modo en esta investigación la variable independiente historietas fue manipulada o controlada mediante la intervención planificada. Por su parte la comprensión

lectora representó la variable dependiente ya que fueron evaluados para determinar el efecto producido por la intervención.

4.1.4. Diseño de investigación

Esta investigación en curso se sitúa en el diseño pre experimental. Según Hernández y Mendoza (2023) “A un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo” (p.166).

Este diseño se orientó en una única unidad de estudio realizando primero una prueba inicial (pre test), luego aplicando el experimento “historietas” y al final efectuando una prueba final (post test) para medir los resultados.



M: muestra, estudiantes de tercero “F”

O₁: prueba inicial o pre test: consiste en un examen

X: experimento: aplicación de las historietas

O₂: prueba de salida o post test: mismo examen que de la prueba inicial

4.2. Población y Muestra

4.2.1. Población

Este estudio consideró como población a 122 escolares de 3ro año de primaria turno tarde de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, nivel primario de tercer grado turno tarde. La organización del grado se presenta de esta manera:

Tabla 1**Población de estudio**

Grado	Sección	Nº de estudiantes
3º	“E”	30
3º	“F”	31
3º	“G”	30
3º	“H”	30
TOTAL		121

Nota: nómina de matrícula 2025

4.2.2. Tamaño de muestra y técnica de selección de muestra**Muestra**

Para Hernández y Mendoza (2023) la muestra es un grupo más pequeño tomado de la población que nos interesa estudiar. Antes de recoger los datos, es importante definirla claramente y asegurarnos de que realmente represente a toda la población, para que los resultados sean confiables.

El subgrupo en esta investigación estuvo compuesto por 31 estudiantes del tercer grado, sección “F” nivel primario del turno tarde de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega.

Técnica de selección

La selección muestral se determinó por medio del muestreo no probabilístico de tipo intencional o por conveniencia. También llamada dirigida, consiste en seleccionar un grupo de personas de la población sin recurrir al azar, sino tomando en cuenta las características que resultan relevantes para los objetivos del estudio (Hernández y Mendoza, 2023). La elección de este tipo de muestreo se fundamenta en que los participantes son seleccionados considerando su accesibilidad y disponibilidad para formar parte del estudio.

Tabla 2***Muestra del estudio***

Turno: Tarde	
Grupo experimental	Nº de estudiantes
Tercer grado sección “F”	31
TOTAL	31
Nota: nómina de matrícula 2025	

4.3. Técnica e instrumento de recolección de información

La técnica es la forma o procedimiento específico que se emplea para obtener datos o información de manera organizada y sistemática. Según Arias (2016) “Se entiende por técnica de investigación, el procedimiento o forma particular de obtener datos o información”(p.67). Es el medio que orienta al investigador sobre cómo recolectar la información, permitiendo que los datos obtenidos sean claros, útiles y adecuados para cumplir con los objetivos del estudio.

Cuando se aplica una técnica se consigue la información, y esa información necesita guardarse en algún medio material para que luego pueda ser recuperada, trabajada, analizada y comprendida. Ese medio recibe el nombre de instrumento.

Arias (2016), un instrumento para recolectar datos es básicamente cualquier herramienta, en papel o digital, que sirve para obtener y guardar información. Gracias a ellos, es posible registrar los datos obtenidos y conservarlos para analizarlos con mayor facilidad y comprender mejor la realidad que se estudia.

De acuerdo con lo señalado, en el estudio actual para la variable independiente se empleó la técnica observación, utilizada para la recolección de datos, ya que posibilita el

registro sistemático y planificado de hechos, procesos y fenómenos que ocurren en el contexto de estudio (Hernández et al.,2023).Su empleo dio paso a conseguir dato objetivo y relevante sobre el desarrollo de la intervención, contribuyendo a la verificación de los indicadores establecidos y la lista de cotejo como instrumento, debido a que facilitó la verificación de la presencia o ausencia de las acciones, actividades o comportamientos previstos durante la aplicación de la estrategia, garantizando un registro organizado y uniforme de la información.

Para la variable dependiente, la técnica de evaluación educativa, ya que permitió medir el dominio de la comprensión lectora alcanzado por los educandos mediante un procedimiento estandarizado. Cuyo instrumento fue una prueba de comprensión lectora, aplicada en dos ocasiones: como pretest, previo al tratamiento, y como post test, al culminar esta. Este instrumento fue adaptado de la prueba de Evaluación Regional de Aprendizajes 2024, lo cual fue elaborada por los especialistas de la (GEREDU) Gerencia Regional de Educación Cusco y las (UGEL) Unidades de Gestión Educativa Local mediante de la Dirección de Gestión Pedagógica (DIGEP). Dicho instrumento incluyó 20 interrogantes organizadas según los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico

Variables	Técnicas	Instrumentos
Historietas (variable independiente)	Observación	Lista de cotejo
Comprensión lectora (variable dependiente)	Evaluación educativa	Prueba de comprensión lectora como pre test y post test. Instrumento adaptado de la prueba de Evaluación Regional de Aprendizajes 2024, lo cual fue elaborada por los especialistas de la (GEREDU) Gerencia Regional de Educación Cusco y las (UGEL) Unidades de Gestión Educativa Local mediante de la Dirección de Gestión Pedagógica (DIGEP).

Confiabilidad

Con el fin de fortalecer la solidez metodológica de la investigación y comprobar que el instrumento funcione de manera consistente, se realizó el análisis de confiabilidad. Para este proceso, se tomó una prueba piloto a 30 estudiantes de la sección “E”, del mismo grado y de la misma institución educativa, lo que permitió verificar la coherencia interna del instrumento antes de su aplicación definitiva.

Luego de ello los datos se procesaron estadísticamente con el coeficiente de confiabilidad KR-20, perteneciente a la técnica de Kuder-Richardson, lo cual fue introducido en 1937. Es empleado en instrumentos cuyos ítems presentan opciones bipolares o dicotómicas. La fórmula que maneja está dada por:

$$KR_{20} = \frac{N}{N-1} \left(\frac{S^2 - \sum pq}{S^2} \right)$$

Donde:

N representa el número total de ítems que conforman la prueba.

S² corresponde a la varianza obtenida de las puntuaciones globales.

p indica la cantidad de escolares que responden correctamente cada interrogante.

q señala el conjunto de estudiantes que responden de manera incorrecta.

Para la interpretación del coeficiente de confiabilidad se empleó una tabla de referencia que permite clasificar los valores obtenidos.

Tabla 3

Rangos para interpretación del coeficiente de confiabilidad

Rango	Calificación
Menos de 0,60	Inaceptable
0.60 a 0.65	Indeseable
0.65 a 0.70	Mínimamente aceptable
0.70 a 0.80	Respetable
0.80 a 0.90	Muy buena

Tabla 4

Estimación de la confiabilidad del instrumento

	Kuder-Richardson KR20	Calificación	Nº de elementos
Dimensión literal	0,837	Muy buena	05
Dimensión inferencial	0,821	Muy buena	10
Dimensión crítica	0,796	Respetable	05
Comprensión lectora	0,906	Muy buena	20

Nota: Elaboración propia

La tabla 4, evidencia una confiabilidad adecuada del instrumento para medir la variable dependiente del estudio sobre el uso de historietas en tercero “F”. La dimensión nivel literal obtuvo 0,837(5 ítems), la inferencial 0,821 (10 ítems) y la crítica 0,796 (5 ítems), valores que indican consistencia interna aceptable a alta. De forma global, la variable comprensión lectora alcanzó 0,906 (20 ítems).

Por lo tanto, el instrumento es fiable y respalda la estabilidad de las mediciones y la confianza en los resultados de las mediciones de entrada y salida.

Validez

Para su respectiva validación del instrumento de este estudio se recurrió a juicio de expertos. En este proceso los especialistas hicieron la revisión cuidadosamente la claridad, la pertinencia y coherencia de cada uno de los 20 ítems, estos a su vez distribuidas en los tres niveles: literal 5 ítems, inferencial 10 ítems y crítico 5 ítems. Lo cual se evidencia en la matriz de operacionalización de variables, donde se muestra la correspondencia entre cada

pregunta y la dimensión que evalúa. Este procedimiento permitió garantizar la validez de contenido del instrumento. Como resultado, los tres expertos emitieron un juicio favorable concluyendo que el instrumento cumplía con los criterios requeridos para su aplicación.

Tabla 5

Resultado de validación por juicio de expertos

Nº.	Nombre del experto	Porcentaje	Opinión
1	CORNEJO VERGARA GREGORIO	80 %	Muy bueno
2	ESTRADA CHACÓN LID HAYDEE	85 %	Muy bueno
3	FLORES APAZA LUCY ANGELY	75%	Muy bueno

Nota. Elaboración propia

4.4. Técnicas de análisis e interpretación de la información

Para organizar y tratar la información recabada durante la implementación del instrumento, se utilizó el programa Microsoft Excel. Esta herramienta permitió ordenar los datos recolectados durante las evaluaciones inicial y final, facilitando su registro en tablas y matrices para una mejor visualización y análisis preliminar.

Posteriormente, para el análisis estadístico más detallado, se manejó el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Este software permitió procesar los datos de manera más precisa, elaborando tablas y realizando comparaciones entre los resultados registrados previa y posterior a la aplicación de la intervención didáctica.

4.5. Técnica para demostrar la verdad y falsedad de las hipótesis planteadas

A fin de analizar los datos obtenidos en el estudio, primero se aplicó la prueba estadística de normalidad Shapiro -Wilk, con la finalidad de verificar si estos datos seguían una distribución normal o no normal, estableciendo un criterio de significación estadística de

0.05. Debido a, que los datos no mostraron una distribución normal, se decidió utilizar la prueba estadística no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas. Así mismo, esta misma prueba se tomó para contrastar las hipótesis planteadas. Además, se calculó el estadístico R de Rosenthal con el fin de estimar el tamaño del efecto.

CAPITULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Resultados descriptivos

5.1.1. Resultados para la variable comprensión lectora

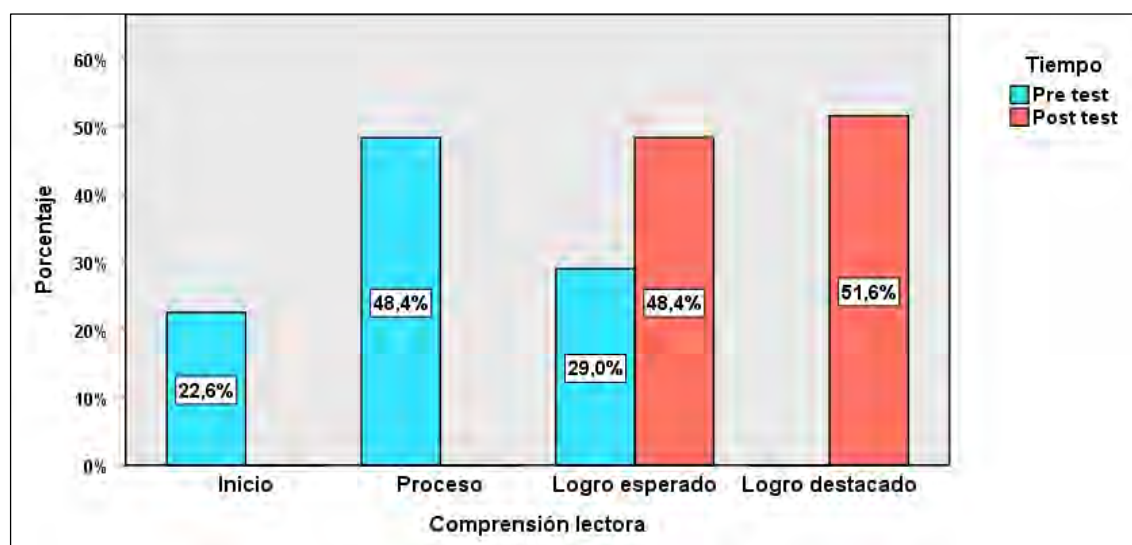
Tabla 6

Resultados para la Variable Comprensión lectora

		Pre test		Post test	
		f	%	f	%
Comprensión lectora	Inicio	7	22,6%	0	0,0%
	Proceso	15	48,4%	0	0,0%
	Logrado	9	29,0%	15	48,4%
	Logro	0	0,0%	16	51,6%
	Destacado				
Total		31	100,0	31	100,0

Figura 3

Resultados para la Variable Comprensión lectora



Los resultados consignados en la Tabla 6 y la Figura 3 permiten advertir una variación importante en el rendimiento de los estudiantes en comprensión lectora al contrastar el pre test con el post test. En la evaluación inicial, se aprecia que la mayor proporción del grupo se concentraba en los niveles de desempeño más bajos. En concreto, el 22,6 % se situó en el nivel Inicio y el 48,4 % en Proceso, lo que evidencia que una parte considerable del alumnado aún enfrentaba limitaciones para interpretar adecuadamente los textos. En contraste, solo el 29,0 % alcanzó el nivel Logrado y no se registraron estudiantes en la parte de nivel destacado. En conjunto, estos datos ponen de manifiesto que, al comienzo del estudio, predominaba un nivel de competencia lectora todavía insuficiente.

Después de la intervención, los resultados cambian de manera muy positiva. En la evaluación final se observa una transformación evidente en el grupo. La totalidad de los estudiantes logró ubicarse en las categorías de desempeño más altas, un 48,4 % alcanzó el nivel esperado, mientras que el 51,6 % sobresalió al situarse en la categoría destacada. Cabe resaltar que no se registraron casos en los niveles más bajos, como Inicio o Proceso, lo cual pone de manifiesto un avance colectivo y sostenido en la capacidad de comprender la lectura. En consecuencia, el gráfico muestra que los estudiantes no solo mejoraron, sino que lograron consolidar sus habilidades de comprensión lectora, reflejando que el trabajo realizado tuvo una mejora significativa en su aprendizaje. Además, estos datos muestran un desplazamiento hacia altos logros, lo que indica que mejoró la comprensión lectora y que la estrategia o intervención funcionó.

5.1.2. Resultados para las dimensiones de la variable comprensión lectora

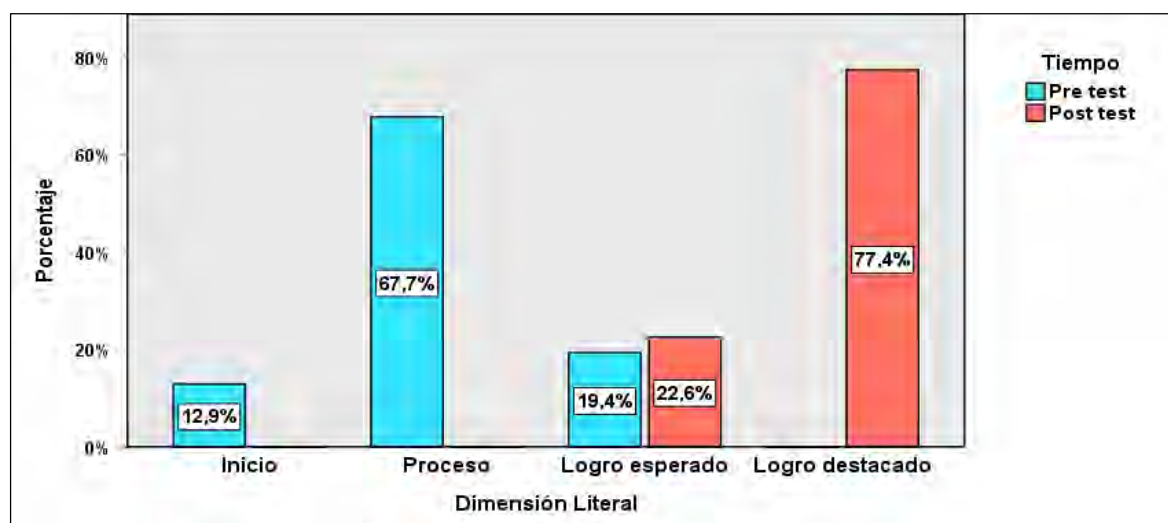
Tabla 7

Resultados para la Dimensión Nivel Literal

		Pre test		Post test	
		f	%	f	%
Dimensión literal	Inicio	4	12,9%	0	0,0%
	Proceso	21	67,7%	0	0,0%
	Logro esperado	6	19,4%	7	22,6%
	Logro destacado	0	0,0%	24	77,4%
Total		31	100,0	31	100,0

Figura 4

Resultados para la Dimensión Nivel literal



En función de los datos presentados en la Tabla 7 y la Figura 4, se presentan los resultados correspondientes a la dimensión literal, tanto en la evaluación inicial como en la final. En la prueba de entrada, se evidencia que un 12,9 % de los escolares estaba en el nivel más bajo de desempeño, es decir, en la categoría Inicio, lo que refleja que todavía presentan dificultades para comprender la información más básica de los textos. La mayoría, con un 67,7 %, se encuentra en el logro en Proceso, lo que indica que comprenden lo esencial,

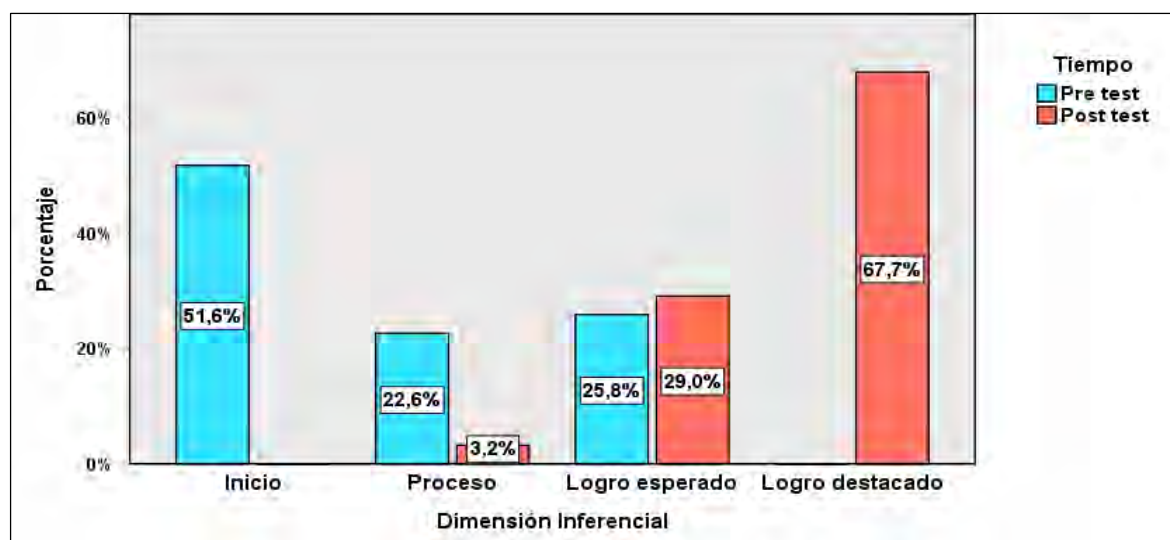
aunque aún no lo hacen con total seguridad. Solo un 19,4 % del grupo consiguió situarse en el nivel correspondiente al desempeño esperado, y no se evidenció presencia de estudiantes en la categoría de desempeño sobresaliente o destacado. Lo obtenido revela que, en la etapa inicial, el rendimiento más alto aún no había sido alcanzado por los participantes.

En el post test, la situación mejora de manera evidente. Ya no hay estudiantes en las categorías Inicio ni Proceso, lo que muestra un avance importante. Ahora, el 22,6 % se encuentra en esperado y la gran mayoría, el 77,4 %, alcanza el desempeño por encima de lo esperado. En conjunto, el gráfico refleja que los estudiantes avanzan paso a paso desde las mayores dificultades hasta un desempeño sólido, demostrando una mejora clara y significativa en su comprensión literal de los textos.

Tabla 8

Resultados para la Dimensión Nivel Inferencial

		Pre test		Post test	
		f	%	f	%
Dimensión inferencial	Inicio	16	51,6%	0	0,0%
	Proceso	7	22,6%	1	3,2%
	Logrado esperado	8	25,8%	9	29,0%
	Logro destacado	0	0,0%	21	67,7%
Total		31	100,0	31	100,0

Figura 5***Resultados para la Dimensión Nivel inferencial***

Los datos consignados en la Tabla 8 y figura 5 demuestran correspondientes a la dimensión inferencial, comparando la evaluación inicial con la evaluación final. En la prueba diagnóstica, el 51,6 % de la muestra se situaba en la condición más baja de desempeño (Inicio) lo que evidencia claramente, que tienen dificultades para inferir ideas, aquello que el texto no expresa de manera directa en su contenido. Otro grupo, el 22,6 %, se encuentra en Proceso, mostrando avances iniciales, mientras que el 25,8 % alcanza el estándar previsto (logro Esperado). En este momento, no se registraron estudiantes en la parte de rendimiento superior.

Tras la aplicación del post test, los resultados muestran una evolución ampliamente favorable. Desaparece por completo el nivel más bajo, lo que nos da a conocer que hay una mejora sustancial en la capacidad de inferencia. Solo el 3,2 % permanece en el nivel en proceso, en cambio el 29,0 % alcanza el desempeño esperado. Destaca que el 67,7 % del grupo logra ubicarse en la categoría más alta de evaluación, lo que demuestra una mayor habilidad para interpretar significados implícitos y formular conclusiones a partir del contenido leído.

En términos generales, la representación gráfica evidencia un progreso considerable en la comprensión inferencial, pasando de un escenario inicial con notorias limitaciones a un desempeño más consistente y fortalecido. Estos resultados permiten afirmar que la estrategia basada en historietas influyó de manera significativa en el avance de la fase inferencial de la lectura comprensiva.

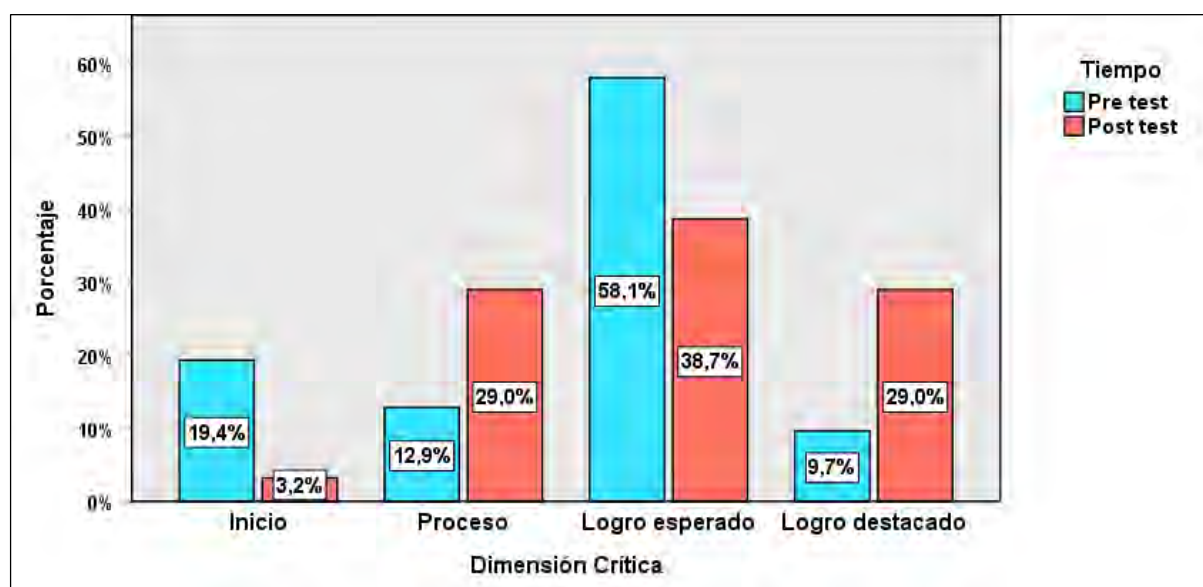
Tabla 9

Resultados para la Dimensión Nivel Crítico

		Pre test		Post test	
		f	%	f	%
Dimensión crítica	Inicio	6	19,4%	1	3,2%
	Proceso	4	12,9%	9	29,0%
	Logro Esperado	18	58,1%	12	38,7%
	Logro Destacado	3	9,7%	9	29,0%
Total		31	100,0	31	100,0

Figura 6

Resultados para la Dimensión Nivel Crítico



La información consignada en la Tabla 9 y la Figura 6 permite examinar los resultados recogidos en la dimensión crítica, considerando tanto la evaluación inicial como la

evaluación final. En la prueba diagnóstica, el 19,4 % de los escolares se situó en el nivel inicial, lo que revela que aún les resultaba complejo analizar los textos y emitir opiniones fundamentadas. Por su parte, el 12,9 % se ubicó en el nivel Proceso, mostrando intentos iniciales por reflexionar con mayor profundidad. La mayoría de los estudiantes, con un 58,1 %, alcanza el nivel logro Esperado, mientras que solo un pequeño grupo, el 9,7 %, logra un nivel de logro Destacado, lo que evidencia que al inicio el pensamiento crítico aún no está plenamente desarrollado en todos.

En la evaluación final, los resultados evidencian un avance sostenido en esta dimensión. El número de estudiantes que se ubicaba en el nivel Inicio se reduce considerablemente hasta el 3,2 %, lo que indica que cada vez son menos quienes presentan limitaciones en el análisis de los textos. A su vez, el 29,0 % se sitúa en el nivel Proceso, lo que permite observar un fortalecimiento gradual de sus capacidades de reflexión y valoración. Si bien el porcentaje en Logro esperado desciende a 38,7 %, se aprecia un incremento relevante en el nivel Logro destacado, que alcanza el 29,0 %. Este desplazamiento hacia los niveles superiores pone en evidencia un progreso cualitativo en la comprensión crítica. De manera general, el gráfico muestra que los estudiantes evolucionan hacia un desempeño más consistente, demostrando mayor capacidad para examinar la información, argumentar sus ideas y emitir juicios sustentados sobre los textos. Asimismo, los resultados demuestran que la ejecución de las historietas como intervención pedagógica generó efectos favorables en el crecimiento de la capacidad crítica en la comprensión lectora.

5.2. Resultados inferenciales

5.2.1. Prueba de normalidad

Ho: Los datos de la variable Comprensión lectora y sus dimensiones provienen de una distribución normal.

Ha: Los datos de la variable Comprensión lectora y sus dimensiones no provienen de una

distribución normal.

Tabla 10

Resultados de la prueba de Normalidad Shapiro Wilk - Variable Comprensión lectora y sus dimensiones

		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pre test	Dimensión Nivel literal	,743	31	,000
	Dimensión Nivel inferencial	,836	31	,005
	Dimensión Nivel crítica	,802	31	,000
	Comprensión lectora	,844	31	,017
Post test	Dimensión Nivel literal	,519	31	,000
	Dimensión Nivel inferencial	,858	31	,001
	Dimensión Nivel crítica	,854	31	,001
	Comprensión lectora	,841	31	,015

Nota: Elaboración propia

Los datos presentados en la Tabla 10 muestra la prueba de normalidad Shapiro-Wilk para la variable dependiente y sus dimensiones de la evaluación previa y la evaluación posterior del estudio de historietas. En el pre test y post tes la variable dependiente y sus dimensiones arrojan índices de significación estadística menores a 0,05, por lo que se rechaza la normalidad, lo que confirma una distribución no normal. Por lo tanto, para comparar el efecto de las historietas se usó procedimiento no paramétrico de Wilcoxon para la primera y la segunda medición.

5.2.2. Prueba de hipótesis general

Ho: El desarrollo de la variable comprensión lectora en el pre test y post test son equivalentes

Ha: El desarrollo de la variable comprensión lectora en el pre test y post test no son equivalentes

Tabla 11

*Resultados para la prueba Wilcoxon para Muestras relacionadas en la Variable
Comprensión lectora*

	Comprensión lectora mediciones inicial y final	Tamaño del efecto (R de Rosenthal)
Z	-4,892 ^b	
Sig. asintótica (bilateral)	,000	0,879
a. Prueba de rangos consigno de Wilcoxon		
b. Se basa en rangos positivos		

Nota. Software estadístico SPSS

Nivel de significancia: 0,050 (5%)

p-valor (sig. bilateral): 0,000

En la tabla 11, el p valor es de 0,000 y es menor a 0,050. Ello indica que la diferencia entre las mediciones antes y después de la intervención es confiable y no se produce por casualidad. De este modo, la evidencia no respalda la hipótesis nula (H_0), apoyando en cambio la hipótesis alternativa (H_a), confirmando que la intervención tuvo una mejora significativa sobre la comprensión lectora. El tamaño del efecto $r = 0,852$ sugiere que el cambio observado es amplio y relevante, lo que significa que la mejora no solo es estadísticamente significativa, sino que también tiene importancia práctica. En otras palabras, la estrategia aplicada permitió que los participantes avancen de manera notable en su capacidad de comprender textos.

5.2.3. Prueba de hipótesis específicas

A. Hipótesis específica 1

H_0 : La dimensión literal de la comprensión lectora en el pre test y post test son equivalentes

H_a : La dimensión literal de la comprensión lectora en el pre test y post test no son equivalentes

Tabla 12

Resultados para la prueba Wilcoxon para Muestras relacionadas en la Dimensión Nivel literal

	Dimensión literal Inicial – Dimensión literal Final	Tamaño del efecto (R de Rosenthal)
Z	-4,950 ^b	
Sig. asintótica bilateral	,000	0,890
a. Prueba de rangos consigno de Wilcoxon		
b. Se basa en rangos positivos.		

Nota. Software estadístico SPSS

Nivel de significancia: 0,050 (5%)

p-valor (sig. bilateral): 0,000

En la Tabla 12 se observa un valor de $Z = -4,950$ y un $p\text{-valor} = ,000$ menor a 0,050. Esto indica que las mediciones antes y después de la intervención es confiable y no se produce por casualidad. De este modo, la evidencia no respalda la hipótesis nula (H_0), apoyando en cambio la hipótesis alternativa (H_a), verificando que la dimensión literal se modificó significativamente entre los resultados de antes y después de la intervención. Además, el efecto $r = 0,890$ sugiere que el cambio observado fue grande lo que indica que las historietas sí influyeron de manera significativa en la habilidad de lectura literal, como reconocer información explícita y localizar ideas expresadas directamente en el texto.

B. Hipótesis específica 2

H_0 : La dimensión inferencial de la comprensión lectora en el pre test y post test son equivalentes

H_a : La dimensión inferencial de la comprensión lectora en el pre test y post test no son equivalentes

Tabla 13

Resultados para la prueba Wilcoxon para Muestras relacionadas en la Dimensión Nivel inferencial

	Inferencial Post test – Pre test	Tamaño del efecto (R de Rosenthal)
Z	-4,835	
Sig. asintótica (bilateral)	,000	0,868
a. Prueba de rangos consigno de Wilcoxon		
b. Se basa en rangos positivos.		

Nota. Software estadístico SPSS

Nivel de significancia: 0,050 (5%)

p-valor (sig. bilateral): 0,000

La Tabla 13 muestra: el estadístico obtenido fue $Z = -4,835$ con una significancia bilateral $p = ,000$ y es menor a 0,050. De este modo la evidencia no respalda la hipótesis nula (H_0), apoyando en cambio la hipótesis alternativa (H_a), confirmando que la intervención tuvo una mejora significativa sobre la dimensión inferencial. Por lo tanto, se puede concluir que, hubo un cambio favorable entre los datos derivados de la evaluación inicial y la evaluación final luego del uso de las historietas. Además, el tamaño del efecto (R de Rosenthal = 0,868) es muy grande, sugiriendo una influencia fuerte y educativa del uso de historietas en la capacidad de inferir, deducir y comprender información implícita.

C. Hipótesis específica 3

H_0 : La dimensión crítica de la comprensión lectora en el pre test y post test son equivalentes

H_a : La dimensión crítica de la comprensión lectora en el pre test y post test no son equivalentes

Tabla 14

Resultados para la prueba Wilcoxon para Muestras relacionadas en la Dimensión Nivel crítica

	Dimensión crítica Post test – Pre test	Tamaño del efecto (R de Rosenthal)
Z	-2,839 ^b	0,510
Sig. asintótica (bilateral)	,001	
a. Prueba de rangos consigno de Wilcoxon		
b. Se basa en rangos positivos.		

Nota. Software estadístico SPSS

Nivel de significancia: 0,050 (5%)

p-valor (sig. bilateral): ,001

La Tabla 14 presenta: estadístico $Z = -2,839$ y una significancia bilateral $p = ,001$ y es menor a 0,050. Por tanto, la evidencia no respalda la hipótesis nula (H_0), apoyando en cambio la hipótesis alternativa (H_a), y se determina la presencia de variaciones estadísticamente relevantes entre la evaluación inicial y la final. Se confirma que la implementación de historietas evidenció un impacto estadísticamente significativo en el desarrollo del pensamiento crítico. Además, el tamaño del efecto fue grande con un valor de (R de Rosenthal = 0,510), lo que indica que las historietas sí influyeron de manera relevante en las habilidades críticas como opinar, valorar y justificar posturas frente a un texto.

CAPITULO VI

DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

DISCUSIÓN

La investigación buscó establecer de qué manera el uso de historietas influye en los niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco – 2025. Los resultados muestran una mejora estadísticamente significativa en la comprensión lectora global después de la intervención, como se verifica con la prueba de Wilcoxon ($Z = -4,892$; $p = 0,000$) y un tamaño del efecto muy grande ($R = 0,879$). Este resultado sugiere que el cambio producido no es solo estadísticamente significativo, sino también pedagógico-educativo. En la evaluación inicial, la mayoría de los estudiantes se encontraba en los niveles de Inicio (22,6 %) y Proceso (48,4 %), situación que evidenciaba dificultades para comprender e interpretar adecuadamente los textos. Sin embargo, luego de la intervención pedagógica mediante historietas, el 48,4 % de los estudiantes alcanzó el nivel Logrado y el 51,6 % se ubicó en Logro Destacado, sin registrarse estudiantes en categorías inferiores. Este desplazamiento hacia niveles de desempeño superiores permite sostener que las historietas constituyeron una alternativa metodológica que contribuye al fortalecimiento de la comprensión lectora, favoreciendo un aprendizaje significativo.

Los resultados encontrados coinciden con los antecedentes internacionales revisados. Saavedra y Villamizar (2022) de acuerdo a los resultados en su estudio, concluyeron que la historieta permitió mejorar la comprensión lectora al despertar el interés de los estudiantes mediante ilustraciones llamativas, textos breves y recursos narrativos que incrementaron la motivación hacia la lectura. De manera similar, Delgadillo (2016) sostiene que el cómic fortalece los procesos de lectura crítica debido a la interacción entre lenguaje visual y escrito,

favoreciendo la capacidad inferencial y la interpretación profunda de los textos. Asimismo, Becerra et al. (2024) determinaron que el uso del cómic produjo mejoras significativas en los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión lectora, además de convertirse en una herramienta innovadora que incentivó el gusto por leer. La similitud entre estos estudios y la presente investigación radica en que las historietas permitieron transformar una lectura tradicional en una experiencia más dinámica, comprensible y cercana al contexto de los estudiantes, generando mejores niveles de desempeño lector.

En el ámbito nacional, los resultados también muestran correspondencia con investigaciones previas. Castellanos y Vidal (2012) evidenciaron que las historietas influyen significativamente en la comprensión lectora, demostrando diferencias estadísticamente significativas entre las evaluaciones iniciales y finales. Del mismo modo, Cahuina (2023) concluyó que las historietas potencian significativamente las dimensiones literal, inferencial y crítica de la lectura comprensiva, mientras que Cordova y Uriol (2023) demostraron que el cómic mejora la competencia lectora en estudiantes de educación primaria. Asimismo, Córdova (2022) evidenció avances importantes en el rendimiento lector, permitiendo que estudiantes inicialmente ubicados en niveles bajos logran desempeños satisfactorios después de la intervención. Estos resultados reafirman que las historietas constituyen una estrategia pedagógica pertinente para fortalecer la comprensión lectora en diferentes contextos educativos del país.

A nivel local, los hallazgos guardan relación con investigaciones desarrolladas en el contexto cusqueño. Mosquipata y Choquecahua (2015) concluyeron que la aplicación de historietas incrementó de manera significativa la comprensión lectora de los estudiantes, favoreciendo avances notorios después de la intervención. Del mismo modo, Quispe (2018) encontró que las historietas produjeron mejoras importantes en la comprensión lectora,

fortaleciendo las capacidades interpretativas de los escolares. Asimismo, Aparicio y Manotupa (2023), aunque trabajaron con pictografías, demostraron que los recursos visuales tienen una influencia significativa en la comprensión lectora, fortaleciendo el aprendizaje mediante representaciones gráficas. En ese sentido, los hallazgos de esta investigación no constituyen un hecho aislado, sino que se encuentran respaldados por evidencia empírica local que demuestra la efectividad de estrategias multimodales en el fortalecimiento de las capacidades lectoras.

Las historietas demostraron ser efectivas en la comprensión lectora porque transformaron la lectura en una experiencia más dinámica y cercana. Al combinar imágenes con textos breves y una secuencia narrativa clara, facilitaron que los estudiantes identificaran personajes, escenarios y relaciones causales sin dificultad. Este formato, distinto al de la lectura tradicional, promovió una participación más activa, ya que los alumnos no solo leían, sino que también observaban, interpretaban y reflexionaban sobre lo que ocurría en cada viñeta.

En consecuencia, la mejora observada no se explica únicamente por el material utilizado, sino por la manera en que este recurso multimodal generó un acercamiento más motivador y accesible hacia la lectura, lo que coincide plenamente con las teorías multimodales que destacan la importancia de combinar distintos modos de representación para potenciar el aprendizaje. De acuerdo con Logan y Mayer (2022) este resultado es coherente con la idea de que el aprendizaje mejora cuando se integran simultáneamente los canales verbal y visual. Las historietas, al ser un recurso multimodal, reducen la carga cognitiva y permiten que los estudiantes construyan significados más profundos.

CONCLUSIONES

PRIMERA. Con respecto a la variable comprensión lectora, se evidenció que el uso de historietas influyó de manera significativa en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado “F” de la I.E. Inca Garcilaso de la Vega, Cusco – 2025. La prueba de Wilcoxon evidenció diferencias estadísticamente significativas entre la prueba inicial y final. Asimismo, la magnitud del efecto fue muy grande de acuerdo al coeficiente R de Rosenthal ($R = 0,879$), lo que confirma una mejora sólida y consistente en la comprensión lectora global posterior a su aplicación de las historietas en las sesiones de aprendizaje mejorando así las habilidades de comprensión en sus tres niveles literal, inferencial y crítico.

SEGUNDA. En cuanto a la dimensión nivel literal. Los resultados demostraron que el uso de historietas influyó significativamente en el nivel literal de la comprensión lectora. La prueba de Wilcoxon manifestó diferencias estadísticamente significativas entre la preprueba y posprueba, con predominio del cambio en una misma dirección. Además, la aplicación de las historietas en las sesiones tuvo resultados favorables. La magnitud del efecto fue muy considerable basado en los resultados de R de Rosenthal ($R = 0,890$). Lo cual responde directamente al objetivo planteado, al demostrar una mejora en la identificación de información explícita y el reconocimiento de ideas textuales.

TERCERA. Con referencia a la dimensión nivel inferencial. Los resultados evidenciaron que el uso de historietas tuvo una influencia significativa en el nivel inferencial de la comprensión lectora. Los resultados de la prueba de Wilcoxon confirmaron diferencias estadísticamente significativas entre ambos momentos de evaluación. Gracias a su intervención de las historietas en las sesiones de clase. La magnitud del efecto alcanzó un valor sobresaliente en el coeficiente de R de Rosenthal ($R = 0,868$), lo que demuestra un avance notable en la capacidad de deducir, inferir y comprender información tácita en los

textos, cumpliéndose así el objetivo de determinar la influencia de las historietas en el desarrollo de este nivel de la comprensión lectora.

CUARTA. Finalmente, respecto a la dimensión nivel crítico, se determinó que el uso de historietas marcó una diferencia clara en la dimensión nivel crítica de la comprensión lectora. La prueba de Wilcoxon evidenció diferencias estadísticamente significativas entre la evaluación diagnóstica y evaluación final. Así mismo, el tamaño del efecto fue grande en el coeficiente R de Rosenthal con un valor de ($R = 0,510$) por ello, los resultados indican un progreso relevante en habilidades críticas como valorar, opinar y justificar posturas frente a la lectura realizada. De esta manera, se alcanzó el objetivo propuesto de las historietas en el desarrollo del nivel crítica de la comprensión lectora.

RECOMENDACIONES

PRIMERA. A la dirección de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega incorporar de manera sistemática el uso de historietas como estrategia pedagógica dentro del área de Comunicación, con el fin de potenciar los niveles de comprensión lectora en los escolares del nivel primario. Esta recomendación busca institucionalizar prácticas didácticas innovadoras que favorezcan en lo aprendido de manera significativa y esto se convierta en algo permanente aplicándose continuamente.

SEGUNDA. A los profesores de la asignatura de Comunicación diseñar y aplicar sesiones de aprendizaje que integren historietas enfocadas en el reconocimiento del mensaje oculta, ideas principales y detalles relevantes del texto, con el fin de reforzar la comprensión literal en los estudiantes. Esta estrategia permitirá afianzar habilidades básicas de lectura que sirven como base para niveles superiores de comprensión.

TERCERA. A los maestros de la escuela primaria promover el uso de historietas acompañadas de preguntas inferenciales y actividades de reflexión guiada, con el propósito de desarrollar en los estudiantes la capacidad de deducir información implícita, relacionar ideas y formular conclusiones. Esta recomendación busca fortalecer el pensamiento lógico y la interpretación profunda de la lectura.

CUARTA. A los especialistas en pedagogía y a los profesores del área de Comunicación se les invita a que consideren complementar el uso de historietas con estrategias de debate, argumentación y análisis de opiniones, con la intención de potenciar las competencias de análisis crítico en la lectura. Esta sugerencia busca promover el desarrollo de lectores reflexivos, capaces de emitir juicios argumentados y de valorar críticamente los contenidos textuales desde una postura analítica y fundamentada.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Acevedo , J. (2021). *Para hacer historietas* (8 ed.). Lima: IEP Ediciones . Recuperado el 17 de 05 de 2024, de <https://elibro.net/es/ereader/unsaac/195887?page=38>
- Andalucía, F. d. (noviembre de 2009). El cómic como recurso didáctico en la educación primaria. *Temas para la Educación*, 6. Obtenido de <https://www2.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=6232&s=>
- Aparicio Mamani, R. A., & Manutupa Huanca, F. F. (2023). *La pictografía y la comprensión lectora en los estudiantes de la institucion educativa mixta de aplicacion Fortunato Luciano Herrera de Cusco - 2023*. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Cusco. Obtenido de <https://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/10318>
- Arantza, G. (30 de Enero de 2024). Leer mejor, asignatura pendiente. *ethic*. Recuperado el 13 de septiembre de 2024, de <https://ethic.es/2024/01/leer-mejor-asignatura-pendiente-comprension-lectora/>
- Arias Gonzales , J. L., & Covinos Gallardo , M. (2021). *Diseños y metodologia de la investigacion* (primera edicion ed.). Arequipa, Peru . Recuperado el 14 de 09 de 2024, de https://www.academia.edu/69037546/Arias_Covinos_Dise%C3%B1o_y_metodologia_de_la_investigacion_1_
- Arias Odón, F. G. (2016). *El proyecto de investigación* (7ma ed.). Caracas, Venezuela: Episteme, C.A. Recuperado el 14 de 09 de 2024
- Armstrong, T. (2017). *Inteligencias múltiples en el aula. Guía práctica para educadores* (2ª edición ampliada y revisada ed.). Barcelona , España: Paidós Educación (Grupo Planeta).
- Atoc Calva, P. (03 de 12 de 2012). *Blogspot*. Recuperado el 03 de 12 de 2024, de <https://molayay.blogspot.com/2012/12/los-niveles-de-la-comprension-lectora.html>
- Barraza Molina, E. (2006). La historieta y su uso como material didáctico para la enseñanza de la historia en el aula. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 28. Recuperado el 17 de 05 de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333328828005.pdf>
- Barthes., R. G. (1964). *La retorica de la imagen* (Vol. 4). Paris , Francia : Éditions du Seuil.
- Bateman, J. A. (2014). *Text and Image: A Critical Introduction to the Visual/Verbal Divide*. [Texto e imagen: Una introducción crítica a la división visual/verbal] (primera edicion ed.). Londres, Reino Unido: Routledge.
- Becerra Hernández , F., Molano Lasso , S. L., & Tovar Cardozo , D. A. (2024). El uso del comic como herramienta para mejorar los procesos de comprensión lectora. *El uso del comic como herramienta para mejorar los procesos de comprensión lectora*. Departamento de Educación, Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá D.C. Obtenido de chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/ec8c5b3b-97df-43e2-b813-2b67a9d1469a/content

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas . Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona , España: Anagrama. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/359836322/Cassany-2006-Tras-Las-Lineas>
- Castellanos de la Cruz, R., & Vidal Quiñones, R. d. (2012). *Historietas en la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de educación primaria de la institución educativa privada “UNCP-Runacuna Camay”* –. Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú. Recuperado el 22 de 05 de 2024, de <https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/2811/Castellanos%20De%20La%20Cruz%20-%20Vidal%20Qui%20c3%blonez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cervantes Castro, R. D., Pérez Salas, J. A., & Alanís Cortina, M. D. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema Conalep: Caso específico del plantel N° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, 43. Recuperado el 30 de 06 de 2024, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456039005>
- Cordova Campoverde, G. S. (2022). La historieta para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de una institución educativa Piura 2022. *La historieta para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de una institución educativa Piura 2022*. Universidad Cesar Vallejo, Piura, Perú. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/109946/Cordova_CGS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cordova Guzman , K. S., & Uriol Torres , D. (2023). El comic para mejorar la comprension lectora en estudiantes de la educacion primaria de una instirtucion privada, Trujillo, 2023. *El comic para mejorar la comprension lectora en estudiantes de la educacion primaria de una instirtucion privada, Trujillo, 2023*. Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://dspace.unitru.edu.pe/server/api/core/bitstreams/c24e1343-6e1a-4ee7-bd17-d8a89a6be2fd/content
- Delgadillo Pérez, D. M. (2016). *El cómic: un recurso didáctico para fomentar la lectura crítica*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.upn.edu.co/server/api/core/bitstreams/3d79a65d-cb19-4ce1-bcf1-43e38a991e62/content
- Educación, M. d. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica* (1ra edición ed.). Lima, Perú.
- Eisner, W. (1996). *La narracion gráfica*. Barcelona , España: Norma Editorial. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/385300292/Will-Eisner-La-Narración-Gráfica-NORMA-E-pdf>

- Eisner, W. (2024). *El cómic y el arte secuencial* (Versión ampliada con impresión digital ed.). (H. Rodríguez, Ed.) España: Norma Editorial. Obtenido de <https://es.scribd.com/doc/75210938/El-Comic-y-El-Arte-Secuencial-Will-Eisner>
- Eisner, W. (2024). *El cómic y el arte secuencial [imagen]* (Nueva edición actualizada ed.). Barcelona , España: Norma Editorial.
- Fernandez, J. (2012). *Historia de la historieta peruana*. Lima, Perú: Fondo Editorial del Congreso de la República.
- Gutierrez Braojos , C., & Salmerón Pérez, H. (17 de abril de 2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado*, 16. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/<https://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2023). *Metodología de la investigación: Rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2da edición ed.). Mexico: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado , C., & Batista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). Mexico. Recuperado el 24 de 06 de 2024
- Hualla Cahuina Miluska. (2023). *Las historietas como estrategia en la comprensión lectora de los estudiantes de la institucion educativa primaria N° 72005 San Martin de Porres – Asillo*, 2022. Univesidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú. Recuperado el 23 de 05 de 2024, de <http://tesis.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/19518>
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A Paradigm for Cognition (La comprensión: un paradigma para la cognición)* (1ra edición ed.). Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Pres.
- Kress, G. R. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. Multimodalidad: Un enfoque sociosemiótico de la comunicación contemporánea*. (Primera edición ed.). Nueva York, Londres: Routledge. doi:<https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780203970034/multimodality-gunther-kress>
- Lowenfeld, V., & Brittain, L. W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora* (Segunda edicion ed.). España: Kapelusz.
- Lucioni, M. (1996). *Un arte desconocido: la historieta peruana*. Lima , Perú: Biblioteca Nacional del Perú.
- Luquet, G.-H. (1978). *Dibujo Infantil*. España : Medica y Tecnica S.A.
- Mayer, R., & Logan , F. (2022). *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning [El manual de Cambridge sobre el aprendizaje multimedia]* (3ra edición ed.). Reino Unido: Cambridge University Press. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/916394777/The-Cambridge-Handbook-of-Multimedia-Learning-Richard-E-Mayer-Logan-Fiorella-Z->

Library?_gl=1*1ewgpxc*_gcl_au*MTMwNjIzMDY1LjE3NzY2OTc0ODguODA2NTQ1MjQ2LjE3NzY5NTMxNDAuMTc3Njk1MzM3MA..

- McCloud, S. (2016). *Entender el cómic. El arte invisible* (7 séptima edición ed.). Bilbao, España: Astiberri.
- MINEDU. (2022). *Resultados de la Evaluación Muestral de Estudiantes*. MINEDU. Lima: Ministerio de Educación del Perú – Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC).
- MINEDU. (2024). *El Perú en PISA 2022. Informe nacional de resultados* (1ra edición virtual ed.). Lima, Perú: Ministerio de Educación del Perú –Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC). Obtenido de <http://umc.minedu.gob.pe/el-peru-en-pisa-2022-informe-nacional-de-resultados/>
- Ministerio de educación-Ecuador. (2011). *Curso de lectura critica:estrategias de comprension lectora* (1ra ed.). Quito, Ecuador. Recuperado el 30 de 06 de 2024, de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Lectura-critica-1.pdf>
- Misari, A. (12 de 05 de 2023). Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 22(1), 21. Recuperado el 24 de 05 de 2024, de <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23664>
- Mosquiza Tito , R. M., & Choquechua Polo, K. (2015). *Historieta y comprensión lectora en los estudiantes del primer grado del nivel secundario de la institucion educativa Sagrado Corazón de Jesús-Cusco*. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Cusco, Perú. Recuperado el 11 de 07 de 2024
- Mundial, B. (2022). *The State of Global Learning Poverty: 2022 Update [La situación de la pobreza de aprendizajes mundial: Actualización de 2022]*. Washington, D. C., Estados Unidos: World Bank Group.
- Pau, S. (31 de setiembre de 2021). Historieta y memoria del conflicto armado interno en el Perú. *Antares: Letras e Humanidades*. Obtenido de <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/antares/article/view/10223/4917>
- Pérez*, A. E. (Abril de 2013). Un acercamiento al mundo del Cómic: origen, desarrollo y potencialidades. *revistas.ujat.*, 5. Recuperado el 15 de 06 de 2024, de <https://revistas.ujat.mx/index.php/Cinzontle/article/view/2321/1831>
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2015). *Psicología del niño* (Decimoctava edicion. Edición revisada ed.). Madrid: Ediciones Morata S.L. Obtenido de <https://archive.org/details/piaget-j.-psicologia-del-nino>
- Quispe Escalante, E. M. (2018). *Mejoramiento de la Comprensión Lectora a través delUso de Historietas en Niños y Niñas del 5to. Grado de laI.E. N° 50183 “San Martín de Porres” del Distrito de SanSalvador-Calca-Cusco*. Universidad Cesar Vallejo, Peru . Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/34418>
- RAE. (2023). *Historieta* (23 ed.). Madrid. Recuperado el 18 de 05 de 2024, de <https://dle.rae.es/historieta>

- Ramírez Mazariegos, L. G. (21 de agosto de 2017). *Instituto para el Futuro de la Educacion*. Recuperado el 03 de 08 de 2024, de <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/2017-8-21-la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestros/>
- Rosenblatt, L. M. (1994). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. [El lector, el texto, el poema: la teoría transaccional de la obra literaria] (edición revisada y ampliada ed.). Carbondale, Illinois: Southern Illinois University Press.
- Reyes, R. R. (27 de julio de 2023). *Escuela de profesores del Perú EPP*. Recuperado el 15 de 06 de 2024, de <https://epperu.org/uso-del-comic-como-recurso-educativo-para-el-aprendizaje-en-educacion-basica/>
- Saavedra Niño, M. P., & Villamizar Niño, L. J. (2022). *El impacto de la historieta como estrategia pedagógica en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de un colegio público de la ciudad de Bucaramanga*. Universidad Cooperativa de Colombia, Bucaramanga, Colombia. Recuperado el 21 de 05 de 2024, de <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/7042aa32-0dfb-415c-81a8-e1e6e3d43df3/content>
- Sadoski, M., & Paivio, A. (2013). *Imagery and text: A dual coding theory of reading and writing* [Imágenes y texto: una teoría del doble código de la lectura y la escritura] (2da edición ed.). Nueva York, Estados Unidos: Routledge.
- Segovia Aguilar, B. (2016). *El cómic: comunicación e imagen* (Primera edición ed.). (C. d. Educación, Ed.) Sevilla. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Blas-Segovia/publication/302873586_El_comic_comunicacion_e_imagen/links/573227b508ae9f741b23552d/El-comic-comunicacion-e-imagen.pdf
- Snow, C. E. (2002). *Reading for understanding: toward a research and development program in reading comprehension*. [Lectura para la comprensión: hacia un programa de investigación y desarrollo en comprensión lectora]. Santa Monica, California: RAND Corporation.
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura* (21a. Reimpresión ed.). Barcelona, España: GRAÓ. Obtenido de <https://books.google.es/books?id=8cp7am1yjDoC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- UNESCO. (2024). *PISA 2022. El panorama de los países de América Latina*. Santiago, Chile. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_000390611&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_91807f75-861a-47f9-a960-0fef66c3486b%3F_%3D390611spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/p
- Vigotski, L. S. (2022). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid.
- Vilches Fuentes, G. (2023). *Breve historia del cómic* (1ra edición ed.). (I. López-Ayllón Martínez., Ed.) Madrid: Ediciones Nowtilus, S.L.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Anexo 2. Instrumento de evaluación de entrada y salida

Anexo 3. Matriz de validación del instrumento por tres expertos

Anexo 4. Solicitud para la ejecución del trabajo de investigación

Anexo 5. Constancia de la aplicación

Anexo 6. Datos recopilados de pre test

Anexo 7. Datos recopilados de post test

Anexo 8. Sesiones de aprendizaje

Anexo 9. Fotografías de la ejecución de las sesiones de aprendizaje

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: USO DE HISTORIETAS Y SU INFLUENCIA EN LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INCA GARCILASO DE LA VEGA, CUSCO - 2025.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES / DIMENSIONES	METODOLOGIA
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	<u>Variable Independiente</u> HISTORIETAS Dimensiones Código icónico Código verbal Código lingüístico	<u>Enfoque de investigación</u> Cuantitativo <u>Tipo de investigación</u> Aplicada o experimental <u>Diseño de investigación</u> Pre- experimental <u>Nivel o alcance de la investigación</u> Explicativo
¿En qué medida el uso de historietas influye en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025?	Determinar la influencia del uso de historietas en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.	El uso de historietas influye significativamente en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.		
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas		
¿En qué medida el uso de historietas influye en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025?	Determinar la influencia del uso de historietas en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.	El uso de historietas influye significativamente en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.	<u>Variable Dependiente</u> COMPRENSION LECTORA Dimensiones	ESQUEMA M O₁-----X-----O₂ <u>Población</u> Estudiantes de tercer grado turno tarde del nivel

¿En qué medida el uso de historietas influye en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco -2025?	Determinar la influencia del uso de historietas en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.	El uso de historietas influye significativamente en el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.	Nivel literal Nivel inferencial Nivel crítico	primario de la I.E. Inca Garcilaso de la Vega. <u>Muestra</u> 31 estudiantes de tercer grado “F” de la I.E. Inca Garcilaso de la Vega, Cusco Técnica Observación Evaluación educativa Instrumento Lista de cotejo Prueba de comprensión lectora (pre test y post test).
¿En qué medida el uso de historietas influye en el nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco -2025?	Determinar la influencia del uso de historietas en el nivel crítica de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.	El uso de historietas influye significativamente en el nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado “F” de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.		

Anexo 2. Instrumento de prueba entrada y salida

"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"



PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA



DATOS DEL ESTUDIANTE

Nombres:

Apellidos:

Grado: Sección:

Fecha:

Institución Educativa

Estimados estudiantes:

Las estudiantes, Sanalea Aguilar Madaly y Yupanqui Peña Nanci Ingrid están llevando a cabo un estudio sobre el Uso de las historietas y su influencia en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco - 2025.

Por tal razón, esperamos que puedas colaborar respondiendo las siguientes preguntas.

Gracias por tu apoyo y valioso tiempo que nos estas brindando al realizar esta prueba.

¡Tú puedes!

INSTRUCCIONES:

Lee atentamente los textos y marca con una (X) sobre la respuesta que consideres correcta.



Lee atentamente el siguiente texto:



VORAZ INCENDIO FORESTAL DEJA 6 FAMILIAS AFECTADAS EN CANAS

16 de setiembre de 2024

Seis familias damnificadas y dos personas con leves quemaduras, dejó el incendio forestal de enormes proporciones que se activó el último sábado, en el sector Hualaycho de la comunidad campesina de Hampatura, distrito de Yanaoca, provincia cusqueña de Canas.



El siniestro, que comenzó a las 11:00 horas y se desplazó rápidamente, devastó 200

hectáreas de pastos naturales, dañó 3 mil plantones de pino y queuña, así como 15 ovejas murieron a causa de las graves quemaduras.

Unas 100 personas de la zona, entre comuneros, serenos, personal edil y la Policía Nacional realizaron trabajos de control durante el día, y retomaron las acciones ayer, y finalmente lograron apagar el fuego.

Una familia damnificada lo ha perdido todo, los ambientes de cocina y dormitorio, quedaron en cenizas, mientras que los otros grupos familiares pudieron rescatar algunas de sus pertenencias.

Todos los afectados por el incendio forestal recibieron ayuda humanitaria que consistió en colchones, frazadas y alimentos de primera necesidad que por emergencia utilizaron del almacén de la Municipalidad de Canas. Después de esta labor señalaron que lo reabastecerán con el Centro de Operaciones de Emergencia Regional (COER) de Cusco.

Las autoridades locales, tienen previsto visitar el COER Cusco, para solicitar calaminas, abrigos, frazadas, utensilios, alimentos de primera necesidad y otros, para las familias damnificadas, informó Romario Clinton, jefe de la Oficina de Gestión del Riesgo y Desastres de Canas.

Fuente: Adaptación del Diario el Pueblo

Ahora, marca la respuesta correcta



1. ¿Cuántos plantones de pino y queuña se dañaron?

- a) 1100 plantones.
- b) 3000 plantones
- c) 200 plantones

2. ¿De qué trata principalmente el tercer párrafo del texto?

- a) De las personas afectadas que reciben ayuda.
- b) Del trabajo en equipo para controlar el incendio.
- c) De la participación del COER en casos de incendio.

3. Según el texto, ¿qué significa la palabra **damnificada**?

- a) llesa.
- b) Quemada.
- c) Afectada.

4. ¿Estás de acuerdo con la ayuda que dio el Municipio de Canas?,
¿por qué?

- a) Sí, porque los Municipios cuidan la integridad de sus pobladores.
- b) Sí, porque los incendios son responsabilidad del Municipio.
- c) No, porque el Municipio no debe atender los incendios.

Lee atentamente el siguiente texto:



JUGAR CON AMIGOS ES MEJOR QUE JUGAR SOLO CON JUGUETES

Hoy en día, muchos niños prefieren quedarse en casa jugando solos con juguetes caros como muñecas que hablan, carros que se mueven con control remoto o videojuegos. Pero ¿sabías que ningún juguete puede reemplazar lo divertido que es jugar con otros niños?

Con algunos de estos juguetes modernos, los niños solo tienen que mirar o escuchar, y no necesitan imaginar mucho porque el juguete ya hace todo por ellos. Además, estos juegos casi siempre son para una o dos personas nada más. Así, pierden la oportunidad de conocer a otros niños que viven cerca.

Jugar con amigos es muy especial porque puedes inventar juegos, correr, saltar y hasta contar historias divertidas. También, los amigos nos ayudan a sentirnos felices, a veces nos abrazan cuando estamos tristes, y nos hacen reír cuando necesitamos alegría.

Los juguetes pueden romperse, dejar de funcionar o aburrirnos después de un tiempo, y no pueden hablar ni escucharnos. Pero los amigos siempre están allí para hacer cosas nuevas y emocionantes, sin importar si tienes o no un juguete.

Así que, la próxima vez, ¡invita a tus amigos a jugar! Ellos **no tienen precio** y siempre estarán para acompañarte, pase lo que pase. Los amigos son un tesoro que no se pueden comprar.

Ahora, marca la respuesta correcta:

5. Según el texto; ¿qué hacen los amigos cuando estamos tristes?

- a) Rompen todos nuestros juguetes.
- b) Abrazarnos y hacernos reír.
- c) Decirnos que no juguemos.



6. ¿Qué enseñanza nos quiere dejar el autor sobre los amigos?

- a) Que los amigos siempre están disponibles para jugar.
- b) Que los amigos y los juguetes son igualmente importantes.
- c) Que los amigos son apreciados y valorados.

7. ¿Por qué el autor menciona que los amigos "no tiene precio"?

- a) Porque los amigos son muy valiosos.
- b) Porque son como un juguete especial.
- c) Porque los amigos no pueden comprarse.

8. ¿Por qué NO recomendarías jugar solo con juguetes?

- a) Porque los juguetes se dañan y no sirven.
- b) Porque los juguetes no tienen sentimientos.
- c) Porque los juguetes atrae a más amigos.

Lee atentamente el siguiente texto:



¿CÓMO ES UNA IGUANA?

La cola es larga y la usa para mantener el equilibrio y defenderse.

La cresta dorsal recorre desde su cabeza hasta su cola.

La cabeza es aplanada y ensanchada a los lados. Tiene ojos y fosas nasales prominentes.

La iguana macho infla su papada para aparentar ser más grande en caso de sentirse amenazado.

Las patas traseras son fuertes para ayudarlas a trepar.

Las patas delanteras son pequeñas. Sus dedos largos le dan buen agarre cuando escala.

Las iguanas pueden vivir en su hábitat de 10 a 15 años.



En cautiverio, llegan a vivir más de 20 años.

¿Sabías que...?

La iguana utiliza las bacterias de la salmonela para digerir su comida. Por ello, es conveniente lavarnos las manos después de tocarla.

Ahora, marca la respuesta correcta:

9. ¿Cuántos años puede vivir la iguana en su hábitat?

- a) De 20 a 25 años.
- b) De 15 a más años.
- c) De 10 a 15 años.



10. ¿Qué pasaría si la iguana pierde la cola?

- a) Moriría muy lentamente.
- b) Caería fácilmente de la altura.
- c) Treparía rápidamente al árbol.

11. Según el texto, ¿qué significa la palabra "papada"?

- a) La cara de la iguana.
- b) El cuello de la iguana.
- c) La cabeza de la iguana.

12. Observa nuevamente las siguientes imágenes



El autor, ¿para qué colocó estas imágenes en el texto?

- a) Para convencernos cómo son las patas de la iguana.
- b) Para comparar las patas de la iguana.
- c) Para saber cómo son las patas de la iguana.

Lee atentamente el siguiente texto:



¡No le temas a las lágrimas!

Llorar es algo tan común que rara vez nos preguntamos qué son las lágrimas y qué función tienen. Si juntáramos todas las lágrimas que producimos durante un año, ¡podríamos llenar tres baldes con ellas! Conozcamos un poco más sobre ellas y por qué son tan importantes.

En la parte superior del ojo, se encuentran las glándulas lagrimales. Cuando parpadeas, las lágrimas salen de estas glándulas y se esparcen por todo el ojo. Este líquido sirve para eliminar los gérmenes, el polvo y otras partículas que no pertenecen al ojo. Luego, el resto del líquido ingresa por los puntos lagrimales hacia el saco lagrimal para, finalmente, expulsarse a través del conducto lagrimal.



Las lágrimas son muy importantes para mantener la salud de los ojos. Nuestro cuerpo produce tres tipos de lágrimas.

- Las **lágrimas lubricantes** mantienen el ojo húmedo. Estas se producen constantemente y humedecen el ojo para que se mueva sin causar dolor. Luego de cumplir su función, salen por el conducto lagrimal.
- Las **lágrimas reflejas** limpian el ojo de sustancias extrañas o irritantes. Por ejemplo, estas lágrimas aparecen cuando entra humo o tierra en nuestros ojos.
- Las **lágrimas emocionales** solo son producidas por los seres humanos. Estas aparecen cuando sentimos tristeza, miedo o felicidad.

La próxima vez que te salgan lágrimas, ¿recordarás lo importantes que son?

Dato curioso:

Generalmente, los recién nacidos no derraman lágrimas al llorar. Las lágrimas aparecen varias semanas después, cuando sus glándulas lagrimales se han desarrollado completamente.

Ahora, marca la respuesta correcta:



13. ¿Qué función tienen las lágrimas reflejas según el texto?

- a) Mantener el ojo húmedo.
- b) Limpiar el ojo de sustancias extrañas.
- c) Expresar emociones de tristeza.

14. ¿Qué pasa con los ojos de las personas que no parpadean?

- a) Los ojos acumulan las lágrimas.
- b) No parpadear no afecta a los ojos.
- c) Los ojos están expuestos a infecciones.

15. Observa nuevamente la imagen del texto



¿De qué trata la imagen que acompaña al texto?

- a) De las partes del sistema lagrimal.
- b) Del funcionamiento de las lágrimas.
- c) De las partes del ojo humano.

16. ¿Para qué se colocó el "dato curioso" en el texto?

- a) Para despertar el interés del lector.
- b) Para resumir la idea principal del texto.
- c) Para resaltar las funciones de las lágrimas.

Lee atentamente el siguiente texto:



¡Ayuda, tengo gripe!



¿Estornudas y tienes mucosidades nasales acompañadas de tos? Es posible que tengas gripe, generalmente esto ocurre durante los meses más fríos del año. No te preocupes curarte de la gripe es fácil.

Para curarte de la gripe, necesitarás limón, que es considerado como un "poderoso antibiótico", rey de la medicina natural. Además, debes tener a la mano una olla pequeña, un cuchillo, una taza resistente al calor, una cucharadita de miel de abeja y un poco de agua.

Primero, lava bien el limón y córtalo por la mitad, con ayuda del cuchillo. Retira las pepitas y exprime ambas mitades del limón dentro de la taza.

Luego, coloca las cáscaras del limón dentro de la olla con un poco de agua, pon al fuego y deja que hierva por 3 minutos.

Después, vierte el agua hirviendo en la taza; mezcla con el jugo de limón y agrega la cucharita de la miel de abeja, removiendo para que se mezcle bien todo. Quita las cáscaras del limón y bébelo calentito; de esta manera podrás decir adiós a la gripe.

Recuerda que si mantienes una buena higiene y consumes alimentos ricos en vitamina "C" y miel estarás más protegido contra la gripe.

Ahora, marca la respuesta correcta:

17. ¿Qué debes hacer después de hervir las cáscaras de limón?

- a) Verter el agua hirviendo en la taza.
- b) Usar las cáscaras como decoración.
- c) Exprimir ambas mitades del limón.



18. ¿Por qué se agrega principalmente la miel de abejas a la receta?

- a) Porque endulza la bebida.
- b) Porque alivia el malestar de la gripe.
- c) Porque quita el ácido del limón.

19. ¿Para qué fue escrito este texto?

- a) Para convencernos de algo.
- b) Para contarnos una historia.
- c) Para darnos algunos consejos.

20. Lee la opinión de Juanita.



Para curarnos de la gripe, solo debemos tomar pastillas.

¿Estás de acuerdo con la opinión de Juanita? ¿Por qué?

- a) Sí, porque las pastillas se compran en farmacia.
- b) No, porque las pastillas tienen un sabor amargo.
- c) No, los mates también alivian enfermedades.

FELICITACIONES TERMINASTE



Anexo 3: Matriz de validación



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES

1.1. Título del trabajo de investigación.
"USO DE HISTORIETAS Y SU INFLUENCIA EN LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INCA GARCILASO DE LA VEGA, CUSCO - 2025"

1.2. Nombre del instrumento de evaluación: Prueba de aplicación Pre test y Post test

1.3. Investigadores.

- Madaly Sanalea Aguilar
- Nanci Ingrid Yupanqui Peña

II. ASPECTOS DE EVALUACION

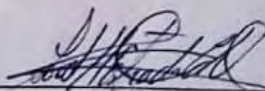
COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
FORMA	REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios				X	
	CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					X
	OBJETIVIDAD	Está expresado en conducta observable.				X	
CONTENIDO	ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.					X
	INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables de investigación.					X
ESTRUCTURA	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				X	
	CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				X	
	METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					X

III. CALIFICACION FINAL DEL INSTRUMENTO:

Promedio: 85 %

Procede a su aplicación. ☒

Debe corregirse. ☐


 Firma
 Dra. *Lidia Hysdel Estrada Chacón*
 DNI: 23976260



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABADEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO



I. DATOS GENERALES

1.1. Título del trabajo de investigación.

"USO DE HISTORIETAS Y SU INFLUENCIA EN LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INCA GARCILASO DE LA VEGA, CUSCO - 2025".

1.2. Nombre del instrumento de evaluación: Prueba de aplicación Pre test y Post test

1.3. Investigadores.

- Madaly Sanalea Aguilar
- Nanci Ingrid Yupanqui Peña

II. ASPECTOS DE EVALUACION

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			0-20%	21 - 40%	41- 60%	61 - 80%	81 - 100%
FORMA	REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios				✓	
	CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	OBJETIVIDAD	Está expresado en conducta observable.				X	
CONTENIDO	ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.				X	
	INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables de investigación.				X	
ESTRUCTURA	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				X	
	CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					✓
	COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				X	
	METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.				✓	

III. CALIFICACION FINAL DEL INSTRUMENTO:

Promedio: 80 %

Procede a su aplicación. ☒

Debe corregirse. ☐

Firma
Dra. Gregorio Coinejo Vergara
DNI: 24477164



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO



I. DATOS GENERALES

1.1. Título del trabajo de investigación.

"USO DE HISTORIETAS Y SU INFLUENCIA EN LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INCA GARCILASO DE LA VEGA, CUSCO - 2025".

1.2. Nombre del instrumento de evaluación: Prueba de aplicación Pre test y Post test

1.3. Investigadores.

- Madaly Sanalea Aguilar
- Nanci Ingrid Yupanqui Peña

II. ASPECTOS DE EVALUACION

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			0-20%	21 - 40%	41- 60%	61 - 80%	81 - 100%
FORMA	REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios			✓		
	CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.			✓		
	OBJETIVIDAD	Está expresado en conducta observable.				✓	
CONTENIDO	ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				✓	
	SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.				✓	
	INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables de investigación.				✓	
ESTRUCTURA	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				✓	
	CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					✓
	COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				✓	
	METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.				✓	

III. CALIFICACION FINAL DEL INSTRUMENTO:

Promedio: **75** %

Procede a su aplicación. ☒

Debe corregirse. ☐

Firma

Dra. Lucy Angely Flores Apaza.
DNI: 01297974

Anexo 4. Solicitud para la ejecución del trabajo de investigación



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABADEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA



INSTITUCIÓN EDUCATIVA
"INCA GARCILASO DE LA VEGA"
MESA DE TRABAJO
21 JUL 2025
Nº Exp. 2333
Hora: ...

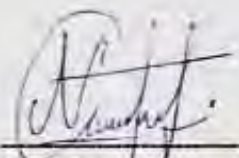
Solicitamos: Autorización para efectuar trabajo de investigación.

SEÑOR DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INCA GARCILASO DE LA VEGA – CUSCO.

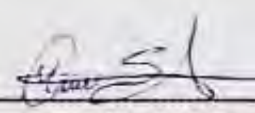
Nosotras **NANCI INGRID YUPANQUI PEÑA**, DNI N°75813838, celular 967307915 con domicilio en Urb. Don José de San Martín F-5 y **MADALY SANALEA AGUILAR**, DNI° 74589679, celular 968738436 con domicilio en Urbanización Vista Alegre D-12 San Sebastián, con el debido respeto nos presentamos y exponemos.

Que, habiendo concluido nuestros estudios de educación Superior en la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco y como requisito indispensable para obtener nuestro título profesional es realizar un trabajo de investigación **“Uso de Historietas y su influencia en los niveles de Comprensión Lectora en los estudiantes de 3er grado, sección ‘‘F’’ del nivel Primario de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega, Cusco – 2025’’**, el cual requiere de la aplicación de prueba de entrada y salida, y sesiones de aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa que dirige.

Por lo cual siendo usted la máxima autoridad, le solicitamos tenga a bien autorizarnos la realización de dichas sesiones que contribuirán a nuestra investigación.



Nanci Ingrid Yupanqui Peña
D.N.I. N°75813838



Madaly Sanalea Aguilar
D.N.I. N°74589679

Cusco, 10 de julio del 2025.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
INCA GARCILASO DE LA VEGA - CUSCO

Joel Valdez Alvarez
SUO DIRECTOR

21/07/2025

Anexo 5. Constancia de la ejecución del trabajo de investigación



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACION

I.E.E INCA GARCILASO DE LA VEGA



"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

CONSTANCIA

El subdirector de la Institución Educativa Inca Garcilaso de la Vega del distrito del cusco, provincia Cusco y departamento del Cusco; quien suscribe:

HACE CONSTAR:

Que, las bachilleres **MADALY SANALEA AGUILAR Y Nanci Ingrid YUPANQUI PEÑA** egresadas de la escuela profesional de Educación Primaria, facultad de educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, han aplicado su proyecto de investigación titulado: **"USO DE HISTORIETAS Y SU INFLUENCIA EN LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INCA GARCILASO DE LA VEGA, CUSCO – 2025"** desde el 15 de agosto hasta 10 de octubre del 2025.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para efectos que viera por conveniente.

Cusco, 30 de diciembre del 2025.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
I.E. INCA GARCILASO DE LA VEGA - CUSCO
Jhoel Valdez Alvarez
SUB DIRECTOR

Anexo 6. Datos recopilados de pre test

ESTUDIANTES	RESPUESTAS X ITEM X DIMENSION																						
	D1						D2											D3					
	1	5	9	13	17	TOTAL	2	3	6	7	10	11	14	15	18	19	TOTAL	4	8	12	16	20	TOTAL
1	1	0	1	1	1	4	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	1	1	1	1	1	5
2	1	1	1	0	1	4	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	7	1	1	0	1	1	4
3	1	1	1	0	1	4	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	5	1	1	0	1	1	4
4	1	0	1	0	1	3	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	6	1	1	0	1	0	3
5	1	0	1	0	1	3	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	7	1	1	0	1	1	4
6	1	0	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	5	1	1	0	1	1	4
7	1	0	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	6	1	1	1	1	1	5
8	1	0	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	6	1	1	0	1	1	4
9	1	0	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	7	1	1	0	1	1	4
10	1	0	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	5	1	1	0	1	1	4
11	1	0	0	0	1	2	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	3	1	1	0	1	1	4
12	1	0	1	0	1	3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	2	0	0	1	1	0	2
13	1	0	1	1	0	3	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	4	0	1	0	0	0	1
14	0	1	0	1	0	2	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	3	0	0	1	0	1	2
15	0	1	0	1	0	2	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	5	0	1	1	1	0	3
16	0	1	1	1	1	4	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	5	0	0	1	0	1	2
17	1	1	0	1	0	3	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	4	0	1	1	1	1	4
18	1	1	0	1	0	3	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	8	1	0	1	0	1	3
19	0	1	0	1	0	2	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	6	0	0	1	0	0	1
20	1	1	1	0	1	4	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	7	0	1	0	0	1	2
21	1	1	0	1	1	4	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	6	1	1	0	1	1	4
22	1	1	0	0	1	3	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	6	1	1	0	1	0	3
23	1	0	1	0	1	3	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	6	1	1	0	1	1	4
24	1	0	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	5	1	1	0	1	1	4
25	1	0	1	0	1	3	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	7	1	1	1	1	1	5
26	1	0	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	5	1	1	0	1	1	4
27	1	0	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	5	1	1	0	1	1	4
28	1	0	1	0	1	3	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	4	1	1	0	1	1	4
29	1	0	1	0	1	3	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	5	1	1	0	1	1	4
30	1	0	1	0	1	3	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	3	1	1	0	1	1	4
31	1	0	1	0	1	3	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	7	1	1	0	1	1	4

TOTAL / DIMENSION			Total VARIABLE
D1	D2	D3	
4	7	5	16
4	7	4	15
4	5	4	13
3	6	3	12
3	7	4	14
3	5	4	12
3	6	5	14
3	6	4	13
3	7	4	14
3	5	4	12
2	3	4	9
3	2	2	7
3	4	1	8
2	3	2	7
2	5	3	10
4	5	2	11
3	4	4	11
3	8	3	14
2	6	1	9
4	7	2	13
4	6	4	14
3	6	3	12
3	6	4	13
3	5	4	12
3	7	5	15
3	5	4	12
3	5	4	12
3	4	4	11
3	5	4	12
3	3	4	10
3	7	4	14

Anexo 7. Datos recopilados de post test

ESTUDIANTES	RESPUESTAS X ITEM X DIMENSION																							
	D1						D2											D3						
	1	5	9	13	17	TOTAL	2	3	6	7	10	11	14	15	18	19	TOTAL	4	8	12	16	20	TOTAL	
1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	1	1	5	
2	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	0	1	4	
3	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	0	0	1	1	3	
4	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	9	1	1	1	0	1	4	
5	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	9	1	1	1	0	1	4	
6	1	1	1	1	1	5	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	8	1	1	1	1	0	4	
7	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9	1	1	1	1	1	5	
8	1	1	1	1	1	5	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	8	1	1	1	0	1	4	
9	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9	1	1	1	1	1	5	
10	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	9	1	1	1	0	1	4	
11	0	1	1	1	1	4	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	0	0	1	1	1	3	
12	1	1	1	0	1	4	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	5	
13	0	1	1	1	1	4	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8	1	0	1	1	1	4	
14	1	1	1	1	1	5	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	0	1	4	
15	1	1	1	1	1	5	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	5	
16	1	1	1	1	1	5	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	0	1	0	1	3	
17	1	1	1	1	1	5	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	7	1	0	1	1	1	4	
18	1	1	1	1	1	5	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	5	
19	1	1	1	1	0	4	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	9	1	0	1	0	1	3	
20	0	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9	1	1	0	1	1	4	
21	1	1	1	1	1	5	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	8	1	1	1	1	1	5	
22	1	1	1	1	0	4	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9	1	0	1	1	0	3	
23	1	1	1	1	1	5	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	6	1	1	1	0	0	3	
24	1	1	1	1	1	5	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	5	
25	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	1	1	5	
26	1	1	0	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	0	1	1	1	0	3	
27	1	1	1	1	1	5	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	9	1	0	0	1	0	2	
28	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	0	0	3	
29	1	1	1	1	1	5	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	8	0	1	1	1	1	4	
30	1	1	1	1	1	5	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9	1	0	0	1	1	3	
31	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	0	1	1	1	1	4	

TOTAL / DIMENSION			Total VARIABLE
D1	D2	D3	
5	10	5	20
5	10	4	19
5	10	3	18
5	9	4	18
5	9	4	18
5	8	4	17
5	9	5	19
5	8	4	17
5	9	5	19
5	9	4	18
4	9	3	16
4	8	5	17
4	8	4	16
5	9	4	18
5	8	5	18
5	9	3	17
5	7	4	16
5	9	5	19
4	9	3	16
4	9	4	17
5	8	5	18
4	9	3	16
5	6	3	14
5	8	5	18
5	10	5	20
4	10	3	17
5	9	2	16
5	10	3	18
5	8	4	17
5	9	3	17
5	10	4	19

Anexo 8. Sesiones de aprendizaje


I.E. EMBLEMÁTICA "INCA GARCILASO DE LA VEGA"


SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01
Conocemos la historieta, sus elementos y sus características

I. DATOS INFORMATIVOS

I.E.	I.E. Emblemática Inca Garcilaso de la Vega				
Docentes:	Madaly Sanalea Aguilar y Nanci Ingrid Yupanqui Peña				
Grado y sección:	3ro "F"	Fecha:	18/08/2025	Duración:	2horas

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

COMUNICACIÓN		
Competencias/ Capacidades	Desempeños	Evidencias de aprendizaje
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. ♦ Obtiene información del texto escrito. ♦ Infiere e interpreta información del texto escrito. ♦ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto. Infiere información anticipando el contenido del texto, a partir de algunos indicios (silueta del texto, tamaño de la letra) y deduciendo características). Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, entre otros).	Ficha de comprensión lectora
		Criterios de evaluación
		Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto Da su opinión con razones claras , relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó. Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
		Instrumento de evaluación
		Lista de cotejo

COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACION	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma • Define metas de aprendizaje • Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Es capaz de oír y considerar consejos. Define una meta de aprendizaje. Entiende que debe organizarse. Monitorea sus avances respecto a las metas de aprendizaje al evaluar el proceso en un momento de trabajo y qué obtuvo.	Reconoce sus avances y sus logros, al determinar el objetivo de su aprendizaje.	Utiliza sus saberes, sus habilidades para lograr su aprendizaje.

ENFOQUE TRANSVERSAL	Actitudes y/o acciones observables
Enfoque Búsqueda de la Excelencia	Disposición a adquirir cualidades que mejorarán el propio desempeño y aumentarán el estado de satisfacción consigo mismo y con las circunstancias.

III. ORGANIZACIÓN, RECURSOS Y MATERIALES

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán?
☒ Leer la sesión	☒ Proyector

- ☒ Fotocopiar los anexos
- ☒ Alistar los materiales a utilizar
- ☒ Preparar la ficha aplicativa

- ☒ Laptop
- ☒ Cuadernos
- ☒ Hojas impresas
- ☒ Lápices o lapiceros

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN



INICIO



- La profesora inicia la actividad con un saludo cordial y respetuoso.

Motivación

La profesora presenta a cada equipo una hoja con una imagen a lado con un globo en blanco, donde los estudiantes tienen que escribir de acuerdo los gestos o la situación de la imagen para lo cual se les da 3 min.

Al terminar pasan adelante un integrante de cada grupo a representar tal como está en la hoja.



Saberes previos

Cuando todos hayan terminado se les pregunta: ¿Qué les pareció la dinámica? ¿de qué trataba? ¿alguna vez has visto parecido a la imagen? ¿dónde? y ¿en qué? ¿con que nombre se les conoce la imagen donde escribieron? ¿Por qué hay diferentes formas de globos? ¿qué tema avanzaremos hoy?

Conflicto cognitivo

La profesora presenta dos imágenes (anexo 1) y plantea:

¿Cuál de estas imágenes es historieta?

Propósito de la sesión

- Seguidamente la profesora presenta el propósito: "Hoy aprenderemos sobre la historieta"
- Luego la profesora hace conocer los **criterios de evaluación**.
 - ✓ Encuentra la idea principal y **todos los detalles importantes** del texto
 - ✓ **Infiere** lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto
 - ✓ Da su **opinión con razones claras**, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.
 - ✓ Explica sus ideas de manera clara y ordenada.

Acuerdos de convivencia

- La profesora junto con os estudiantes proponen dos acuerdos de convivencia:
 - Participar activamente en el desarrollo de las actividades educativas.
 - No molestar al compañero en horas de trabajo.



DESARROLLO



ANTES DE LA LECTURA

- La profesora distribuye a los estudiantes una ficha informativa (anexo 2).
- Luego la profesora les hace recordar, que al leer tienen que tener en cuenta los signos ortográficos.

- Seguidamente realizan la lectura en cadena.

DURANTE LA LECTURA

- La profesora pregunta cada que acaban de leer un párrafo o un concepto. ¿Qué es una historieta? ¿por qué se les llama así? ¿cómo está representado la historieta? ¿cómo se lee una historieta? ¿cuáles son los elementos de la historieta? ¿en qué consiste cada uno?

DESPUÉS DE LA LECTURA

La profesora presenta el siguiente video

https://www.youtube.com/watch?v=KmzcsQsekZA&ab_channel=Profesora%20B7com

https://www.youtube.com/watch?v=eKnQOsfHeDU&ab_channel=FlexFlixKidsenEspa%C3%B1ol

- Después junto con los estudiantes dialogan de acuerdo a las siguientes preguntas: ¿de qué hemos leído? ¿Una historieta será igual que el cuento o la novela? ¿cuál es la diferencia? ¿Por qué se considera un medio de comunicación? ¿serán importantes todos los elementos en una historieta? ¿por qué? ¿las historietas solo cuentan historietas? ¿qué mensajes pueden transmitir las historietas?
- Luego pido desarrollar una Ficha de comprensión del texto leído. (anexo 3)



CIERRE



- Finalmente promuevo la metacognición:
 - ¿Qué sabías sobre el tema antes de empezar la actividad?
 - ¿Qué aprendiste de la actividad de hoy?
 - ¿Cómo te sentiste en el desarrollo de la actividad?
 - ¿Cómo lo aplicarás lo aprendido en tu diario vivir?

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

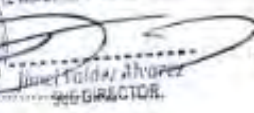
- ☒ ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ☒ ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

VI. BIBLIOGRAFÍAS

<https://concepto.de/historieta/>

<https://concepto.de/historieta/#:~:text=La%20historieta%20se%20compone%20de%20una%20secuencia%20de%20vi%C3%B1etas%20o,aporta%20diversos%20niveles%20de%20sentido.>


Firma del docente de aula

 MINISTERIO DE EDUCACIÓN
LEONOR CARVAJAL DE LA VEGA - ODSO

Subdirector

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo

COMPETENCIA Lee diversos textos en su lengua materna		Capacidades Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			
 Logrado  En proceso  No logrado		Criterios de evaluación			
N°	Apellidos y nombres	Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto.	Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto.	Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.	Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
1	ALVAREZ CARDOSO, Thiago Alexander	✓	✓	✓	✓
2	ALVAREZ CHAVEZ, Sebastian Alexander	✓	✓	✓	✓
3	CÁRDENAS BAZAN, Valentino	X	X	X	X
4	CCAHUANA CUENTA, John Sebastian	.	.	X.	.
5	CCASA CUSI HUAMAN HANS Yhordan	X	X	X	X
6	CHAMPI QUISPE, Ludwig Snaider	.	.	X	X
7	CHAVEZ QUICO, Abraham	X	X	.	.
8	CHIPA PEREZ, Cristofer Joseth	.	X	.	.
9	CORDOVA ESPINOZA, Juan Diego	.	.	X	X
10	CUSI HUAMAN CANO, Enzo Bernabé	X	X	.	.
11	HAQUEHUA QUISPE, José Gabriel	.	X	.	.
12	HILARIO MERCADO, Lionel Aarón	X	X	X	X
13	HOLGUIN QUISPE, Fredy Alejandro	.	.	.	.
14	HUILLCA CHAVEZ, Logan Gael	.	X	X	X
15	LOAIZA HUAMAN, Juan Luis	.	.	.	.
16	MAYTA QQUERAR, Sait Joasin	✓	.	✓	✓
17	MORA LOZADA, Hashirama Minato	.	X	X	X
18	QUISPE CAMPANA, Jhon Raul	.	.	.	.
19	QUISPE CRUZ, Sebastián Euse	X	X	X	X
20	QUISPE CUSI HUAMAN, Lyam Dayron	.	.	.	.
21	QUISPE FLOREZ, Salvador Alessandro	.	X	X	X
22	QUISPE MADUEÑO, Jose David	X	X	.	.
23	QUISPE PAUCAR, Angel Noe	✓	✓	✓	.
24	QUISPE SANTA CRUZ, Esteban Strip	.	.	.	.
25	RIVERA ESCOBEDO, Diego Fernando	.	.	.	.
26	RONDAN MACHACA, Jhiyo Emir	X	X	X	X
27	SILVA CHEMAPOCCO, Juan Antonio	.	X	.	.
28	VELASQUEZ QUISPE, Liam Gael	.	X	X	X
29	VERA VARGAS, Piero Anghelo	.	.	.	.
30	VIZA QUISPE, Jhon Dylan	✓	✓	✓	.
31	YEPEZ HUAMANCCARI, Yvan Francisco	.	X	X	X

VI. ANEXOS

Anexo 1



Anexo 2

Ficha informativa

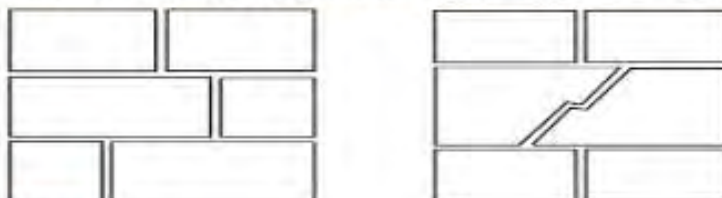
LA HISTORIETA

Una historieta es un cuento corto que se cuenta con dibujos y palabras. Está formada por cuadritos llamados **viñetas**, donde aparecen los personajes. Ellos hablan o piensan dentro de **globos de diálogo** y muchas veces se usan sonidos divertidos llamados **onomatopeyas** como "¡PUM!", "¡ZASI!", "¡MIAU!". Las historietas narran una historia en forma secuenciada utilizando solo dibujos combinados con palabras. Cada momento, cada parte de la secuencia de la historieta se representa con un cuadro al que se le denomina viñeta. La historieta es secuencial y se lee de izquierda a derecha.

Elementos de la historieta

Viñetas.

Son los recuadros en los que tiene lugar la acción (y la ilustración) de la historia, y que sirven para separarla del resto del contenido de la página. Entre una viñeta y otra se considera que transcurrió un intervalo de tiempo, que puede ser largo (años) o brevísimo (segundos) a conveniencia del autor.



Dibujo o ilustraciones.

Son los dibujos que transmiten al lector lo que ocurre. Pueden ser desde simples y caricaturescos.



Globos de texto.

Son los elementos que engloban los diálogos de los personajes y señalar quién dice qué. También se los conoce como fumetti o bocadillos.



Cartelas o cartuchos.

Son recuadros en los que se coloca la narración, es decir, aquello que permite contextualizar la historia o reponer información importante para entender la trama de la historieta.



Onomatopeyas.

Son palabras que hacen referencia a ruidos y suelen colocarse en la ilustración y no en el globo de diálogo.



Vineta

Onomatopeyas

Globos o bocadillos



Anexo 3

Ficha de comprensión

Desarrolla la siguiente actividad

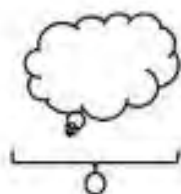
1. Completa en el espacio vacío

Una historieta es un cuento corto que se cuenta con ----- y -----.
 Está formada por cuadritos llamados -----, donde aparecen los personajes.
 Ellos hablan o piensan dentro de ----- y muchas veces se usan sonidos
 divertidos llamados ----- como "IPUM!", "IZAS!", "IMIAU!". La historieta es ---
 ----- y se lee de ----- a -----.

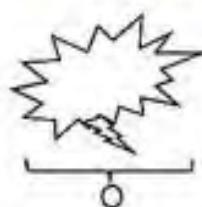
2. Relaciona los globos o bocadillos según la función que cumplan.



Grito



Pensamiento



Conversación

3. Coloca dentro de cada bocadillo la posible intervención de cada personaje



4. Coloca F si es falsa o V si es verdadera las siguientes afirmaciones.

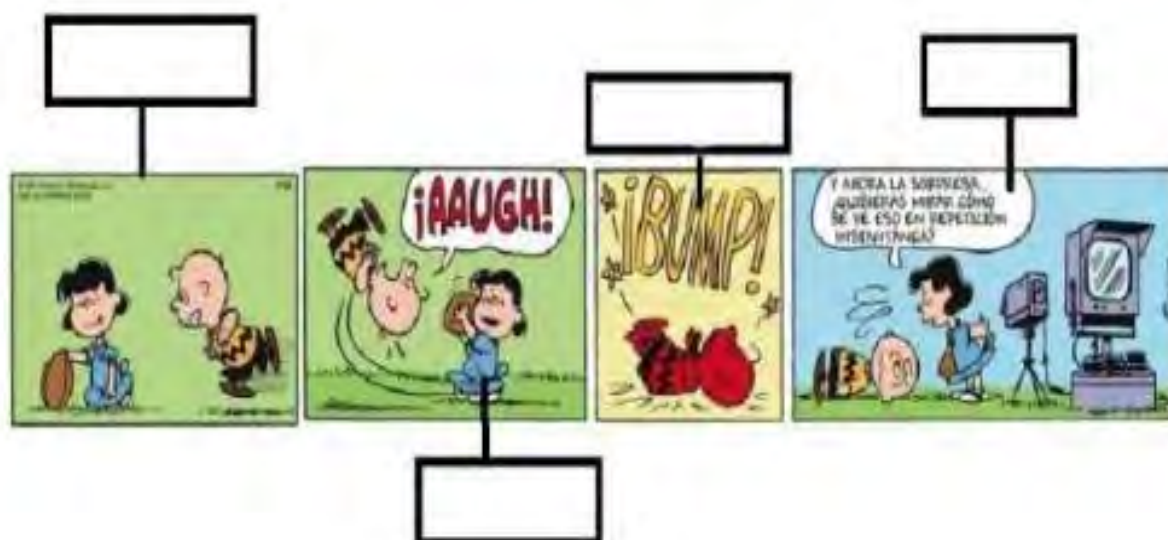
- Todas las viñetas de una historieta deben tener cartelera. ()
- Las viñetas y los bocadillos son infaltables en una historieta. ()

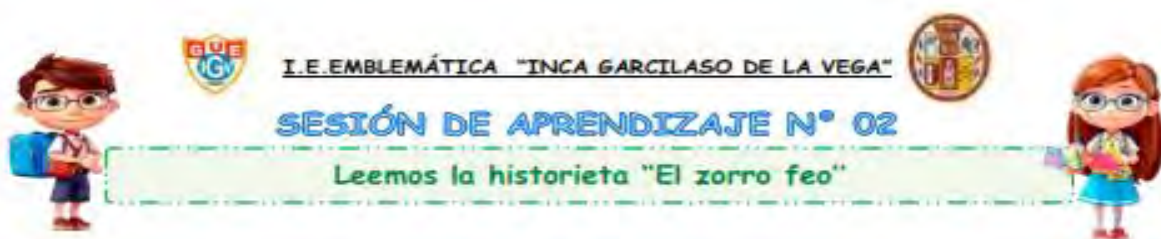
- c. Todas las historietas son de superhéroes. ()
- d. Una historieta puede tener un mensaje o enseñanza. ()
- e. Los globos de diálogo sirven para mostrar lo que piensan o dicen los personajes. ()

5. ¿Por qué la historieta se considera diferente de un cuento, aunque ambos cuentan una historia?

- a. Porque el cuento solo usa palabras, y la historieta usa dibujos y palabras juntos para contar la historia.
- b. Porque el cuento usa imágenes, y la historieta usa solo palabras
- c. Porque una historieta solo es de aventuras y el cuento es de todo.

6. Escribe los elementos de la historieta





I. DATOS INFORMATIVOS

I.E.	I.E. Emblemática Inca Garcilaso de la Vega				
Docente:	Madaly Sanalea Aguilar y Nanci Ingrid Yupanqui Peña				
Grado y sección:	3ro "F"	Fecha:	22/08/2025	Duración:	2 horas

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

COMUNICACIÓN		
Competencias/ Capacidades	Desempeños	Evidencias de aprendizaje
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. ❖ Obtiene información del texto escrito. ❖ Infiere e interpreta información del texto escrito. ❖ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto. Infiere información anticipando el contenido del texto, a partir de algunos indicios (silueta del texto, tamaño de la letra) y deduciendo características). Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, entre otros).	Ficha de comprensión lectora
		Criterios de evaluación
		Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto Da su opinión con razones claras , relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó. Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
		Instrumento de evaluación
		Lista de cotejo

COMPETENCIA TRANSVERSAL Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACION	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma - Define metas de aprendizaje - Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje - Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Es capaz de oír y considerar consejos. Define una meta de aprendizaje. Entiende que debe organizarse. Monitorea sus avances respecto a las metas de aprendizaje al evaluar el proceso en un momento de trabajo y qué obtuvo.	Reconoce sus avances y sus logros, al determinar el objetivo de su aprendizaje.	Utiliza sus saberes, sus habilidades para lograr su aprendizaje.

ENFOQUE TRANSVERSAL	Actitudes y/o acciones observables
Enfoque Búsqueda de la Excelencia	Docentes y estudiantes utilizan sus cualidades y recursos al máximo posible para cumplir con éxito las metas que se proponen a nivel personal y colectivo.
Enfoque inclusivo o atención a la diversidad	Docentes y estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia.

III. ORGANIZACION, RECURSOS Y MATERIALES

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán?
☒ Leer la sesión ☒ Fotocopiar los anexos para cada estudiante	☒ Plumones ☒ Cuadernos de comunicación

☒ Alistar los materiales a utilizar, ...

- ☒ Hojas impresas
- ☒ Lápices o lapiceros
- ☒ Proyector

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN



INICIO



- ✍ La profesora inicia la sesión con un saludo cordial y respetuosa.
- ✍ Seguidamente realiza una dinámica con los niños.

Motivación

- ✍ "Superpoder en secreto" (Duración: 5-7 minutos)

Objetivo:

- ✍ Activar la imaginación, fomentar la expresión corporal y preparar a los estudiantes para el mundo de los personajes y las historietas.

Materiales:

- ✍ Espacio libre en el aula (puede ser junto a los escritorios)

Pasos a seguir:

- ✍ La profesora inicia mencionando "Vamos a comenzar con un juego muy divertido. Hoy cada uno de ustedes va a tener un superpoder secreto... pero nadie más debe saber cuál es. Sólo tú lo sabes."
- ✍ **Instrucción**
- ✍ La profesora indica mencionando lo siguiente "Tienes que moverte, caminar, hacer gestos o actuar como si tuvieras ese superpoder. ¡Puedes volar, hacerte invisible, correr como un rayo, controlar el fuego, hablar con los animales... lo que imagines!"
- ✍ A continuación, todos se ponen de pie y durante 2 minutos, se mueven libremente actuando su superpoder.
- ✍ Luego la profesora elige 3 o 4 estudiantes al azar para que los demás adivinen cuál creen que es su superpoder.

Saberes Previos

- ✍ Se dialoga sobre el tema avanzado en la sesión anterior. Con las siguientes preguntas: ¿Qué es una historieta o comics?, ¿Cómo es?, ¿Qué contiene?, ¿Qué elementos tiene? ¿Como te has sentido? ¿Qué crees que aprenderemos el día de hoy?

Conflicto cognitivo

- ✍ "Si alguien es feo, ¿no puede ser valiente, inteligente o querido por otros?"
- ✍ Seguidamente la profesora comunica el propósito de la sesión: **hoy vamos a leer una historieta del Zorro feo.**
- ✍ La profesora da a conocer los **criterios de evaluación**
 - ❖ Identifica los personajes principales y secundarios.
 - ❖ Infiere la idea a partir de las ideas implícitas
 - ❖ Reflexiona y explica sobre el mensaje que transmite el texto
 - ❖ Realiza la ficha de comprensión de manera responsable.
- ✍ La profesora junto a los estudiantes propone dos acuerdos de convivencia:
 - ✓ Participar activamente en el desarrollo de las actividades educativas.
 - ✓ No molestar al compañero en horas de trabajo.



DESARROLLO



ANTES DE LA LECTURA

- Pegamos la historieta del Zorro feo y les pedimos que observen: **anexo 1**
 - En seguida según el título se realiza las siguientes preguntas: ¿De qué nos hablará la historieta? ¿Quién será el personaje principal? ¿que pasara con el personaje? ¿Cómo creen que será este zorro?
 - ¿Por qué creen que lo llaman "feo"? ¿Será físicamente o por su forma de actuar? ¿cómo terminará la historieta? ¿nos dejará algún mensaje?

DURANTE LA LECTURA

- Repartimos la historieta a cada estudiante e inician con la lectura.
- Se indica lo siguiente, van a leer la historieta en silencio primero. Se les recuerda que deben respetar los signos de puntuación, leer con atención los globos de diálogo y también observar los dibujos, porque en las historietas los dibujos también cuentan parte de la historia.
- La profesora lee en voz alta una viñeta como modelo.
- La profesora a medida que los niños leen, camina por el aula para observar el ritmo de lectura.
- Ahora, vamos a leerla en voz alta, representando a los personajes. ¿Quién quiere ser el Zorro? ¿Quién quiere hacer los otros animales?*
- Se asigna los roles según los globos de diálogo.
- La profesora fomenta que usen diferentes voces y expresiones.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- La profesora dice vamos a conversar sobre lo que leímos. Levante la mano quien quiera participar.
- **Preguntas de comprensión:**
 - ¿De qué trataba la historieta?
 - Resumen breve de lo ocurrido(oralmente).
 - ¿Quién era el personaje principal?
 - ¿Cómo era este zorro? ¿Qué lo hacía diferente?
 - ¿Quiénes eran los personajes secundarios?
 - ¿Cómo reaccionaron los otros animales ante el zorro?
 - ¿Qué pasó con el personaje principal?
 - ¿Logró ser aceptado? ¿Tuvo que cambiar para gustarles a los demás?
 - ¿Qué mensaje nos transmite la historieta?
 - ¿Qué aprendimos sobre el respeto, la autoestima o la apariencia?
- Luego pido desarrollar una Ficha de comprensión texto leído. **Anexo 2**



CIERRE



- Finalmente promuevo la metacognición:
 - ¿Qué sabías sobre el tema antes de empezar la actividad?
 - ¿Qué aprendiste de la actividad de hoy?
 - ¿Cómo te sentiste en el desarrollo de la actividad?
 - ¿Cómo lo aplicarás lo aprendido en tu diario vivir?

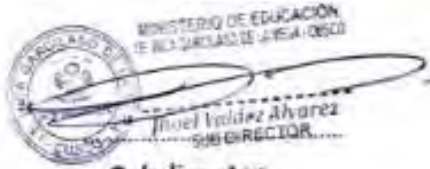
V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

- ☒ ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ☒ ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

VI. BIBLIOGRAFIA

Chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcgglefindmkaj/https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6300/Kit%20de%20evaluaci%C3%B3n%20Entrada%201%20Demostrando%20lo%20que%20aprendimos%20Comunicaci%C3%B3n%2C%20primer%20trimestre%2C%20EF%BB%BF%20Cuarto%20grado%20-%20Primaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y


 Docente de aula


 Subdirector

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo

COMPETENCIA Lee diversos textos en su lengua materna		Capacidades Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			
 Logrado  En proceso  No logrado		Criterios de evaluación			
Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto.	Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto.	Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.	Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
1	ALVAREZ CARDOSO, Thiago Alexander	✓	✓	✓	✓
2	ALVAREZ CHAVEZ, Sebastian Alexander	✓	✓	✓	✓
3	CÁRDENAS BAZAN, Valentino	.	X	X	X
4	CAHUANA CUENTA, John Sebastian	.	X	.	.
5	CASA CUSIHUAMAN HANS Yhondan	.	X	X	X
6	CHAMPI QUIspe, Ludwig Snaider	.	.	X	X
7	CHAVEZ QUECO, Abraham	.	.	X	X
8	CHIPA PEREZ, Cristofer Joseph	.	X	.	.
9	CORDOVA ESPINOZA, Juan Diego	.	.	.	.
10	CUSIHUAMAN CANO, Enzo Bernabé	X	X	X	X
11	HAQUEHUA QUIspe, José Gabriel	.	X	.	.
12	HILARIO MERCADO, Lionel Aarón	.	X	X	X
13	HOLGUIN QUIspe, Fredy Alejandro	.	.	.	.
14	HUILCA CHAVEZ, Logan Gael	.	X	X	X
15	LOAIZA HUAMAN, Juan Luis	.	.	.	.
16	MAYTA QQUERAR, Sait Joasin	✓	✓	✓	✓
17	MORA LOZADA, Hashirama Minato	.	X	X	X
18	QUIspe CAMPANA, Jhon Raul	.	.	.	.
19	QUIspe CRUZ, Sebastián Euse	.	X	X	X
20	QUIspe CUSIHUAMAN, Lyam Dayron	.	X	.	.
21	QUIspe FLOREZ, Salvador Alessandro	.	X	X	X
22	QUIspe MADUEÑO, Jose David	.	X	.	.
23	QUIspe PAUCAR, Angel Noe	✓	✓	✓	.
24	QUIspe SANTA CRUZ, Esteban Stip	.	.	.	X
25	RIVERA ESCOBEDO, Diego Fernando	.	.	.	.
26	RONDAN MACHACA, Jhiyo Emir	X	X	X	X
27	SILVA CHECMAPOCCO, Juan Antonio	.	X	.	.
28	VELASQUEZ QUIspe, Liam Gael	.	X	.	.
29	VERA VARGAS, Piero Anghelo	.	.	.	.
30	VIZA QUIspe, Jhon Dylan	✓	✓	✓	.
31	YEPEZ HUAMANCCARI, Yvan Francisco	✓	X	X	X

VII. ANEXOS

El zorro feo

Una mañana, el zorro estaba mirándose al espejo.

¡Vaya que soy muy feo!

Al oso, se le ve simpático con sus grandes músculos.

La vaca se ve bonita con sus dos cuernos.

Y el gallo con sus plumas de colores hace que todas las gallinas se enamoren de él.

El castor tiene bigotes y el gato rayas...

¡Yo no tengo nada de eso, no me parezco a nadie!

¡Pues bien, me voy a arreglar!

Con dos cuernos y estos músculos de esponja.

También, esta cola como el gallo, el bigote como el castor...

¡Y, finalmente, rayas bonitas como el gato!

¡AYUDAD!
¡Un monstruo!

¡Van a quedar deslumbrados en el pueblo!

¡Vete, bestia fea!

Soy yo, el zorro.

No te reconocimos al no ver tus lindas orejas.

Ni tu pelaje rojizo, ni tu linda cola peluda.

¡Claro que no!

Entonces, ¿no soy tan feo?

¿Quién te ha dicho esa tontería?

Ficha de comprensión

Después de leer el texto marca (x) la respuesta correcta y escribe si es que la pregunta lo requiere.

Nivel literal

1. ¿Qué tipo de texto es "El zorro feo"?
 a) Una receta. b) Una historieta. c) Una carta.
2. ¿Por qué los animales se burlaban del zorro?
 a) Porque era muy feo. b) Porque no sabía cazar. c) Porque no tenía amigos.
3. ¿De qué animal se puso la piel el zorro?
 a) De un perro. b) De un león. c) De un caballo.

Nivel Inferencial

4. ¿Por qué el zorro quiso usar la piel del león?
 a) Porque quería que lo respetaran.
 b) Porque tenía frío.
 c) Porque quería dormir mejor.
5. Cuando los animales sintieron miedo, ¿qué pensaban?
 a) Que el zorro era un león.
 b) Que el zorro estaba enfermo.
 c) Que el zorro era su amigo.
6. En la historieta, el zorro dice que dejara deslumbrados a todos en el pueblo. ¿A qué se refiere el zorro?

Nivel Crítico

8. ¿Está bien burlarse de alguien porque es diferente o feo? SI NO ¿por qué?

9. ¿Qué enseñanza nos deja la historieta?
 a) Que debemos respetar a todos, aunque sean diferentes.
 b) Que lo importante es dar miedo.
 c) Que siempre hay que disfrazarse.
10. Si tú fueras amigo del zorro, ¿qué le dirías?
 a) "Ponte otro disfraz".
 b) "No importa tu aspecto, yo te acepto como eres".
 c) "Eres muy feo".





I.E. EMBLEMÁTICA "INCA GARCILASO DE LA VEGA"

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°3

Leemos la historieta "Las cometas".



I. DATOS INFORMATIVOS

I.E.	I.E. Emblemática Inca Garcilaso de la Vega				
Docente:	Madaly Sanalea Aguilar y Nanci Ingrid Yupanqui Peña				
Grado y sección:	3ro "F"	Fecha:	25/08/2025	Duración:	2 horas

II. PROPOSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA /CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACION
Lee diversos textos en su lengua materna Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto. Infiere información anticipando el contenido del texto, a partir de algunos indicios (silueta del texto, tamaño de la letra) y deduciendo características). Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, entre otros).	Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto Da su opinión con razones claras , relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó. Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
		Instrumento de evaluación
		Lista de cotejo
Evidencia	Ficha de comprensión	

COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma - Define metas de aprendizaje - Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje - Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Es capaz de oír y considerar consejos. Define una meta de aprendizaje. Entiende que debe organizarse. Monitorea sus avances respecto a las metas de aprendizaje al evaluar el proceso en un momento de trabajo y qué obtuvo.	Reconoce sus avances y sus logros, al determinar el objetivo de su aprendizaje.	Utiliza sus saberes, sus habilidades para lograr su aprendizaje.
ENFOQUE TRANSVERSAL	Actitudes y/o acciones observables		
Enfoque Búsqueda de la Excelencia	Docentes y estudiantes utilizan sus cualidades y recursos al máximo posible para cumplir con éxito las metas que se proponen a nivel personal y colectivo.		
Enfoque ambiental	Docentes planifican y desarrollan acciones pedagógicas a favor de la preservación de la flora y fauna local, promoviendo la conservación de la diversidad biológica nacional.		

III. PREPARACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
Leer la sesión Preparar el instrumento de evaluación	Plumones, pizarra, cuaderno de comunicación, goma, lápices etc,

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO

- La profesora saluda y da la bienvenida.
 - Dialogan sobre el tema que avanzaron en la sesión anterior.
- Motivación**
- Presentación visual: Imagen o lámina con varias cometas en la pizarra.



Saberes previos

La profesora recoge los saberes previos de los estudiantes con las siguientes preguntas:

- ¿Qué imagen están observando?
- ¿Qué colores y formas tienen las cometas?
- ¿Alguien ha volado una cometa? ¿Dónde y cómo era?
- ¿Qué creen que aprenderemos hoy sobre las cometas?

Conflicto cognitivo

La maestra pregunta para generar un conflicto en los estudiantes.

¿Por qué algunas cometas, aunque estén bien hechas y sean bonitas, no logran volar mientras otras más sencillas sí se elevan fácilmente?"

Propósito del aprendizaje: Leeremos una historieta sobre las cometas, su significado y cómo se disfrutan culturalmente.

Criterios de evaluación:

- ✓ Encuentra la idea principal y **todos los detalles importantes** del texto
- ✓ **Infiere** lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto
- ✓ Da **su opinión con razones claras**, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.
- ✓ Explica sus ideas de manera clara y ordenada.

Seguidamente proponemos los **acuerdos de convivencia**

- 1.
- 2.
- 3.

DESARROLLO

ANTES DE LA LECTURA

- La profesora proyecta la primera viñeta de la historieta. **Anexo 1**
- La profesora pregunta:
 - ¿Por qué alguien querría volar una cometa?
 - ¿Qué se necesita para que una cometa vuele?

- ¿Qué emociones asocian con ver una cometa en el cielo?
- Se indican aspectos de ortografía y entonación al leer en voz alta.
- Además, antes de leer en cadena da las indicaciones de que tengan en cuenta los signos de ortografía como: puntos, signos de interrogación, tono de voz, etc.

DURANTE LA LECTURA

- Primeramente, la profesora indica que lean silenciosamente la historieta sobre cometas. Mientras leen la maestra indica que subrayen las palabras desconocidas.
- Cuando terminan de leer pide que mencionen las palabras que subrayaron y la profesora anota en la pizarra para luego explicar el significado de estas.
- Luego leen en cadena, prestando atención a entonación, fluidez y signos ortográficos.
- Al terminar de leer dos o tres viñetas la maestra lanza preguntas: ¿Qué está pasando en la historieta? ¿qué creen que pasará luego?

DESPUÉS DE LA LECTURA

- La profesora plantea las preguntas:
 - ¿Dónde y cuándo ocurrió los acontecimientos?
 - ¿Quién describe o narra el texto?
 - ¿Qué explican sobre las cometas?
 - ¿Por qué son importantes culturalmente?
 - ¿Qué mensaje nos transmite?
- Seguidamente trabajan la ficha de comprensión lectora. (Anexo 2)

CIERRE

- La maestra dialoga con los estudiantes acerca de la actividad realizada a través de interrogantes:
 - ¿Qué hemos leído?
 - ¿Te gustó leer la historieta? ¿Por qué?
 - ¿tuviste alguna dificultad para leer la historieta?
 - ¿Cómo lo solucionaste? ¿Para qué nos servirá el texto que hemos leído? ¿Qué tenemos que hacer para leer una historieta?
 - ¿Para qué nos servirá lo aprendido?

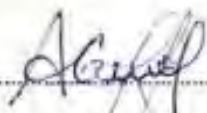
V. REFLEXIÓN DE MIS APRENDIZAJES.

- o ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?
- o ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?
- o ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- o ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

VI. BIBLIOGRAFIA

https://www.colmedica.com/VivirBienVersionHTML/Ediciones%20pasadas/edicion_32/50.html

https://www.colmedica.com/VivirBienVersionHTML/Ediciones%20pasadas/edicion_32/49.html


Firma del docente de aula.


Subdirector

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo

COMPETENCIA Lee diversos textos en su lengua materna		Capacidades Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			
 Logrado  En proceso  No logrado		Criterios de evaluación			
N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto.	Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto.	Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.	Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
1	ALVAREZ CARDOSO, Thiago Alexander	✓	✓	✓	✓
2	ALVAREZ CHAVEZ, Sebastian Alexander	✓	✓	✓	✓
3	CÁRDENAS BAZAN, Valentino	.	X	X	X
4	CCAHUANA CUENTA, John Sebastian	.	X	.	.
5	CCASA CUSI HUAMAN HANS Yhordan	.	.	.	X
6	CHAMPI QUISPE, Ludwig Snider	.	.	.	X
7	CHAVEZ QUICO, Abraham	.	X	.	X
8	CHIPA PEREZ, Cristófer Joseth	+	X	.	.
9	CORDOVA ESPINOZA, Juan Diego	.	.	.	.
10	CUSI HUAMAN CÁNDO, Enzo Bernabé	.	X	X	X
11	HAQUUEHUA QUISPE, José Gabriel	.	X	.	.
12	HILARIO MERCADO, Lionel Aarón	.	X	.	X
13	HOLGUIN QUISPE, Fredy Alejandro	.	.	+	+
14	HUILICA CHAVEZ, Logan Gael	..	X	.	X
15	LOAIZA HUAMAN, Juan Luis	..	.	.	.
16	MAYTA QQUERAR, Sait Joasin	✓	✓	✓	✓
17	MORA LOZADA, Hashirama Minato	..	.	X	.
18	QUISPE CAMPANA, Jhon Raul	.	.	-	-
19	QUISPE CRUZ, Sebastián Euse	.	X	.	X
20	QUISPE CUSI HUAMAN, Liam Dayron	.	.	.	.
21	QUISPE FLOREZ, Salvador Alessandro	.	X	X	X
22	QUISPE MADUEÑO, Jose David	.	.	.	X
23	QUISPE PAUCAR, Angel Noe	✓	✓	✓	✓
24	QUISPE SANTA CRUZ, Esteban Strip	.	.	.	X
25	RIVERA ESCOBEDO, Diego Fernando	+	.	+	+
26	RONDAN MACHACA, Jhiyo Emir	X	X	X	X
27	SILVA CHEQMAPOCCO, Juan Antonio	+	X	+	.
28	VELASQUEZ QUISPE, Liam Gael	.	X	-	.
29	VERA VARGAS, Piero Anghela	.	.	.	.
30	VIZA QUISPE, Jhon Dylan	✓	✓	✓	.
31	YEPEZ HUAMANCCARI, Yuan Francisco	✓	X	X	X





Ficha de comprensión lectora

1. ¿Quiénes fueron los primeros en volar una cometa?

- a) Los niños del Club Chicos b) Los chinos c) Los papás d) Los monos

2. Según la historieta, ¿qué mes llegó y de qué es el mes?

- a) Llegó septiembre, mes de los deportes y la aventura.
b) Llegó julio, mes de las vacaciones y el descanso.
c) Llegó agosto, mes de las cometas y de la imaginación.
d) Llegó junio, mes de los juegos y la amistad.

3. ¿Qué materiales se necesitan para fabricar una cometa, según el texto?

- a) Papel o plástico, hilo o pita, cinta, palillos de madera o tubos de plástico, y trozos de tela o papel.
b) Solamente papel y un pala.
c) Cartón, pegamento y tijeras.
d) Tela y aguja.

4. ¿A qué distancia de papá debe sujetarse la cometa antes de soltarla para volar?

- a) A 1 metro
b) A 10 metros
c) A 5 metros
d) A 2 metros

Nivel Inferencial

5. ¿Por qué crees que la historieta sugiere que te acompañen tus papás para volar cometas?

- a) Porque los papás saben mucho de cometas y te pueden enseñar.
b) Porque es más divertido y seguro, ya que pueden ayudar con la fabricación y a evitar peligros.
c) Porque los papás tienen más dinero para comprar cometas.
d) Porque a los papás siempre les gusta salir al parque.

6. Cuando el niño dice "Yo en cambio prefiero una pequeña y liviana, pero que vuele muy alto y se vaya lejos, muy lejos", ¿qué nos indica esto sobre su personalidad o preferencia?

- a) Que le gustan las cosas difíciles.
b) Que le gusta la aventura y la libertad que da ver algo ir lejos.
c) Que no le gusta compartir sus juguetes.
d) Que le tiene miedo a las cometas grandes.

7. Si el viento "está a tu favor" al volar una cometa, ¿qué significa esto?

- a) Que el viento es muy fuerte y la cometa se romperá.
b) Que el viento sopla suavemente en la dirección correcta para que la cometa se eleve.

- c) Que no hay viento y la cometa no volará.
 - d) Que el viento viene de lado.
8. ¿Qué nos sugiere la imagen de los niños volando cometas en un paisaje despejado?
- a) Que no hay otros lugares para volar cometas.
 - b) Que es un lugar seguro y adecuado, sin obstáculos ni peligros.
 - c) Que es un lugar aburrido.
 - d) Que están en una competencia.

Nivel Crítico

9. ¿Qué le dirías a alguien que quiere bajar una cometa de un cable de tensión, basándote en lo que leíste y tu propia opinión?
- a) Que lo haga con cuidado, no pasa nada.
 - b) Que es muy peligroso y no debe hacerlo, porque puede lastimarse gravemente con la electricidad.
 - c) Que use un palo largo para alcanzarla.
 - d) Que pida ayuda a un amigo para tirar del cable.
10. Si pudieras añadir un consejo más a la sección de "Recuerda que es importante...", ¿cuál sería?
- a) "Siempre comparte tu cometa con tus amigos."
 - b) "Elige siempre el día más soleado para volar."
 - c) "No vuelas cometas cerca de aeropuertos o pistas de aterrizaje."
 - d) "Decora tu cometa con muchos colores brillantes."

Dibuja una cometa como te la imaginas o como te gustaría construirla:

(Espacio libre para dibujar)



¡Muy bien! Has terminado tu ficha de comprensión



I.E. EMBLEMÁTICA "INCA GARCILASO DE LA VEGA"

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°4

Leemos la historieta "El Caballero Carmelo"






I. DATOS INFORMATIVOS

I.E.	I.E. Emblemática Inca Garcilaso de la Vega		
Docente:	Nanci Ingrid Yupanqui Peña y Madaly Sanalea Aguilar		
Grado y sección:	3ro "F"	Fecha:	01/09/2025
		Duración:	2horas

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

COMUNICACIÓN		
Competencias/ Capacidades	Desempeños	Evidencias de aprendizaje
Lee diversos tipos de textos en su lengua materna. ❖ Adecúa el texto a la situación comunicativa. ❖ Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. ❖ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto. Infiere información anticipando el contenido del texto, a partir de algunos indicios (silueta del texto, tamaño de la letra) y deduciendo características). Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, entre otros).	Ficha de comprensión lectora
		Criterios de evaluación
		Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó. Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
		Instrumento de evaluación Lista de cotejo

COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACION	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma • Define metas de aprendizaje • Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Es capaz de oír y considerar consejos. Define una meta de aprendizaje. Entiende que debe organizarse. Monitorea sus avances respecto a las metas de aprendizaje al evaluar el proceso en un momento de trabajo y qué obtuvo.	Reconoce sus avances y sus logros, al determinar el objetivo de su aprendizaje.	Utiliza sus saberes, sus habilidades para lograr su aprendizaje.

ENFOQUE TRANSVERSAL	Actitudes y/o acciones observables
Enfoque Búsqueda de la Excelencia	Docentes y estudiantes utilizan sus cualidades y recursos al máximo posible para cumplir con éxito las metas que se proponen a nivel personal y colectivo.
Enfoque ambiental	Docentes y estudiantes promueven estilos de vida en armonía con el ambiente, revalorando los saberes locales y el conocimiento ancestral.

III. ORGANIZACION, RECURSOS Y MATERIALES

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán?
☒ Leer la sesión ☒ Imprimir las imágenes ☒ Tener a la mano los materiales a utilizar, ...	☒ Papelotes ☒ Plumones ☒ Proyector multimedia. ☒ Cuadernos ☒ Accesorios

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN



INICIO



- ❖ La profesora saluda cordialmente a los estudiantes.
- ❖ Recuerdan el tema de la sesión anterior.
- Motivación**
- ❖ Para iniciar la sesión de aprendizaje es resaltar los momentos en familia, el apego hacia los animales "mascotas", seres que nos llenan de ternura y alegría.
- ❖ La profesora pregunta brevemente a los estudiantes si tienen alguna mascota en casa y qué significado tiene para ellos.
- ❖ Luego presenta una imagen de un gallo.



Recuperación de saberes previos

- ❖ La maestra pregunta a los estudiantes: a partir de la imagen ¿Cuáles son las características? ¿para qué sirve un gallo? ¿podemos tener un gallo como mascota? ¿alguna vez han leído algún texto sobre un gallo? ¿Cómo era el texto? ¿cuál era el título? ¿Quién es el Caballero Carmelo? ¿Sabes de qué trata el cuento? ¿Sabes algo del autor?

Conflicto cognitivo

"Si la pelea de gallos es considerada una tradición cultural en algunas regiones, pero al mismo tiempo implica sufrimiento animal, ¿debería permitirse o prohibirse? ¿Qué es más importante: proteger la cultura o proteger a los animales?"

Propósito

- ❖ La profesora comunica el propósito de la sesión: Hoy leeremos una historieta sobre "El caballero Carmelo"
- ❖ Proponemos los **acuerdos de convivencia**:
 - Participar activamente en el desarrollo de la actividad
 - Evitar hacer desorden e indisciplina en el aula.
- ❖ La maestra da a conocer los **criterios de evaluación**
 - ✓ Encuentra la idea principal y **todos los detalles importantes** del texto
 - ✓ **Infiere** lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto
 - ✓ Da su **opinión con razones claras**, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.
 - ✓ Explica sus ideas de manera clara y ordenada.



DESARROLLO



ANTES DE LA LECTURA

- ❖ La profesora reparte la historieta a cada niño. **Anexo 1**
- ❖ Pide a los niños que observen el título de la historieta del Caballero Carmelo y dialogan en relación a los indicios que observaron (título, imagen, estructura o silueta, alguna palabra conocida, etc.) en la historieta.
- ❖ Plantea:
- ❖ ¿Han leído antes un texto como este?
- ❖ ¿Qué palabras, signos u oraciones les llama la atención? ¿Al observar el texto?
- ❖ ¿Quién será el personaje de la historieta?
- ❖ ¿De qué tipo de texto creen que se trata?, ¿cómo lo saben?
- ❖ ¿Quién será el personaje principal?
- ❖ ¿Dónde se desarrollará la historia?
- ❖ ¿Cuál será la intención del autor de este texto?
- ❖ ¿De qué creen que tratará el texto?

DURANTE LA LECTURA

- ❖ La profesora pide que respeten los acuerdos de convivencia.
- ❖ La maestra indica que comiencen con la lectura silenciosa.
- ❖ Mientras leen, la docente indica que siempre respeten los elementos de la historieta además los signos ya sean de exclamación, interrogación, etc.
- ❖ La profesora detiene la lectura y formula preguntas a fin que el niño pueda apoyarse en la información que leyó en el texto y hacer predicciones sobre lo que continuará en el mismo. ¿Cómo se sienten los dueños de El Caballero Carmelo?, ¿qué hará el Ajiseco después de sentir el primer golpe del Carmelo?, ¿logrará el dueño del Carmelo convencer a la afición para que apuesten por él?
- ❖ La maestra acompaña a deducir el significado de palabras poco conocidas para ellos, a fin de garantizar la comprensión del texto y pide que ubiquen cada una de estas palabras y releen todas las viñetas a fin de encontrarle sentido según el contexto del texto.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- ❖ La maestra invita a los niños a comentar sobre lo que comprendieron con las siguientes preguntas.
- ❖ ¿De qué trataba el texto?
- ❖ ¿Para qué habrá sido escrito este texto?
- ❖ ¿Qué características tenía el Caballero Carmelo?
- ❖ ¿Qué opinas de la expresión -¡Viva el Carmelo!!?
- ❖ ¿Qué opinas de la decisión del dueño de soplar aguardiente bajo las alas del triunfador?, ¿por qué?
- ❖ ¿Cuál habrá sido el propósito del autor en el texto?
- ❖ ¿Qué opinas del propósito del autor del texto?
- ❖ ¿Alguna vez han visto una pelea de gallos? ¿Cómo reaccionan las personas? ¿Qué opinas de la violencia? ¿Estás de acuerdo con las peleas de gallos? ¿Crees que el autor nos enseña la violencia? ¿Crees que el autor está de acuerdo con estas peleas violentas?



CIERRE



Promuevo la metacognición:

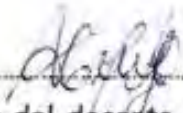
- ✓ ¿Qué aprendiste hoy?
 - ✓ ¿Qué dificultades tuviste?
 - ✓ ¿Cómo lo solucionaste?
 - ✓ ¿Cómo aplicarás en tu vida diaria lo aprendido hoy?
- ❖ Entregamos a los niños una ficha aplicación. **Anexo 2**

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

- ☒ ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ☒ ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

VI. BIBLIOGRAFIA

<https://es.slideshare.net/MARIBELIBAEZBUSTINZA/historieta-el-caballero-carmelo-236539119>


Firma del docente de aula


Subdirector

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo

COMPETENCIA Lee diversos textos en su lengua materna		Capacidades Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			
 Logrado  En proceso  No logrado		Criterios de evaluación			
Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto.	Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto.	Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.	Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
1	ALVAREZ CARDOSO, Thiago Alexander	✓	✓	✓	✓
2	ALVAREZ CHAVEZ, Sebastian Alexander	✓	✓	✓	✓
3	CÁRDENAS BAZAN, Valentina	.	.	X	X
4	CCAHUANA CUENTA, John Sebastian	.	X	.	.
5	CCASA CUSIHUAMAN HANS Yhordan	✓	.	.	X
6	CHAMPI QUISPE, Ludwig Snaider	.	.	.	X
7	CHAVEZ QUICO, Abraham	✓	X	.	X
8	CHIPA PÉREZ, Cristófer Joseth	.	X	.	.
9	CORDOVA ESPINOZA, Juan Diego	.	.	.	.
10	CUSIHUAMAN CANDO, Enzo Bernabé	.	X	X	X
11	HAQUQUEHUA QUISPE, José Gabriel	✓	X	.	.
12	HILARIO MERCADO, Lionel Aarón	.	X	.	X
13	HOLGUIN QUISPE, Fredy Alejandro	✓	.	.	.
14	HUILLCA CHAVEZ, Logan Gael	.	X	.	X
15	LOAIZA HUAMAN, Juan Luis	.	.	.	.
16	MAYTA QQUERAR, Sait Joasin	✓	✓	✓	✓
17	MORA LOZADA, Hashirama Minato	X	.	X	.
18	QUISPE CAMPANA, Jhon Raul	✓	.	-	-
19	QUISPE CRUZ, Sebastián Euse	.	X	.	X
20	QUISPE CUSIHUAMAN, Lyam Dayron	✓	.	.	.
21	QUISPE FLOREZ, Salvador Alessandro	-	X	X	X
22	QUISPE MADUEÑO, Jose David	.	.	.	X
23	QUISPE PAUCAR, Angel Noe	✓	✓	✓	✓
24	QUISPE SANTA CRUZ, Esteban Strip	.	.	.	X
25	RIVERA ESCOBEDO, Diego Fernando	.	.	.	.
26	RONDAN MACHACA, Jhiyo Emir	X	X	X	X
27	SILVA CHEOMAPOCCO, Juan Antonio	.	X	.	.
28	VELASQUEZ QUISPE, Liam Gael	.	X	-	.
29	VERA VARGAS, Piero Anghelo	.	.	.	.
30	VIZA QUISPE, Jhon Dylan	✓	✓	✓	.
31	YEPEZ HUAMANCCARI, Yuan Francisco	✓	X	.	X

VII. ANEXOS

Anexo 1







Ficha de comprensión lectora

Marca la respuesta correcta y escribe si es que la pregunta lo requiere.

NIVEL LITERAL

1. ¿Cómo se llama el niño que llega a casa al principio de la historieta?

- a) Carmelo b) Agapito c) Roberto d) Anselmo

2. ¿Cómo se llama el gallo de la familia que va a pelear?

- a) Ajiseco b) Agapito c) Carmelo d) Roberto

3. ¿Contra qué gallo va a pelear el Caballero Carmelo?

- a) Un gallo de raza
b) El gallo del alcalde
c) El "Ajiseco"
d) Otro gallo llamado "Roberto"

4. ¿Dónde se desarrollan principalmente los hechos de la historia?

- a) En la ciudad de Lima.
b) En una selva
c) En el Valle de Cauca.
d) En la ciudad de Salvador

NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Por qué las apuestas se inclinaban al Ajiseco?

- a) Porque era el gallo más viejo del pueblo.
b) Porque el Ajiseco era conocido por su fuerza y ferocidad en las peleas.
c) Porque el Caballero Carmelo no tenía fama en el lugar.

6. ¿Qué representaba el Caballero Carmelo para la familia?

- a) Un símbolo de sacrificio y tradición.
b) Un animal doméstico sin importancia.
c) Un simple pasatiempo del abuelo.

7. Cuando el público grita "¡Ha enterrado el pico, señores!", ¿qué crees que significa en la pelea de gallos?

- a) Que el gallo se ha rendido o ha perdido.
- b) Que el gallo está comiendo.
- c) Que el gallo está buscando algo en el suelo.
- d) Que el gallo está cavando un hoyo.

NIVEL CRÍTICO:

8. Si fueras parte de la familia, ¿qué hubieras hecho con el Carmelo?

- a) Guardarlo en casa como símbolo del honor familiar.
- b) Venderlo para ganar dinero y evitar riesgos.
- c) Inscribirlo en más peleas para obtener fama.
- d) Regalarlo a otro dueño para que lo aproveche.

9. ¿Consideras justo que la familia llevara al Carmelo a pelear, pese a su edad y riesgos?

- a) Sí, porque la tradición está por encima de todo.
- b) No, porque expusieron al animal a sufrimiento innecesario.
- c) Sí, porque así demostraron su valentía.
- d) No, porque el Carmelo no era un gallo valioso.

10. ¿Qué opinas sobre las peleas de gallos después de leer esta historieta?




I.E. EMBLEMÁTICA "INCA GARCILASO DE LA VEGA"




SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 03

Leemos la historieta "Una noche en la biblioteca"



I. DATOS INFORMATIVOS

I.E.	G.U.E Inca Garcilaso de la Vega				
Docente:	Nanci Ingrid Yupanqui Peña y Madaly Sanalea Aguilar				
Grado y sección:	3ro "F"	Fecha:	05/09/2025	Duración:	2horas

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMUNICACIÓN		
Competencias/ Capacidades	Desempeños	Evidencias de aprendizaje
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. ❖ Obtiene información del texto escrito. ❖ Infiere e interpreta información del texto escrito. ❖ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto. Infiere información anticipando el contenido del texto, a partir de algunos indicios (silueta del texto, tamaño de la letra) y deduciendo características). Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, entre otros).	Ficha de comprensión lectora
		Criterios de evaluación
		Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto Da su opinión con razones claras , relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó. Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
		Instrumento de evaluación
		Lista de cotejo

COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACION	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma - Define metas de aprendizaje - Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje - Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Es capaz de oír y considerar consejos. Define una meta de aprendizaje. Entiende que debe organizarse. Monitorea sus avances respecto a las metas de aprendizaje al evaluar el proceso en un momento de trabajo y qué obtuvo.	Reconoce sus avances y sus logros, al determinar el objetivo de su aprendizaje.	Utiliza sus saberes, sus habilidades para lograr su aprendizaje.

ENFOQUE TRANSVERSAL	Actitudes y/o acciones observables
Enfoque Búsqueda de la Excelencia	Docentes y estudiantes utilizan sus cualidades y recursos al máximo posible para cumplir con éxito las metas que se proponen a nivel personal y colectivo.

Enfoque Orientación al bien común	Los estudiantes comparten siempre los bienes disponibles para ellos en los espacios educativos (recursos, materiales, instalaciones, tiempo, actividades, conocimientos) con sentido de equidad y justicia.
-----------------------------------	---

III. ORGANIZACIÓN, RECURSOS Y MATERIALES

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán?
☐ Leer la sesión. ☐ Fotocopiar el anexo para cada estudiante. ☐ Alistar los materiales a utilizar, ...	☐ Papelote y plumones ☐ Cuadernos ☐ Hojas impresas ☐ Lápices o lapiceros

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN



INICIO



- La profesora inicia la actividad con un saludo cordial y respetuosa.

Motivación

- La maestra presenta una imagen.



Saberes previos

- La maestra pide que observen y para recoger los saberes previos plantea las siguientes preguntas: ¿Qué estamos observando? ¿qué lugar es ese? ¿qué están haciendo los niños? ¿dónde podemos encontrar este lugar? ¿nuestra escuela tendrá una biblioteca?

Conflicto cognitivo

Si los libros de la biblioteca pudieran cobrar vida por una noche, ¿qué pasaría con los personajes de las historias?

- Seguidamente comunica el **propósito de la sesión**: hoy leeremos una historieta sobre "Una noche en la biblioteca".
- La profesora da a conocer los **criterios** con los cuales serán evaluados los estudiantes.
 - ✓ Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto
 - ✓ **Infiere** lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto
 - ✓ Da su **opinión con razones** claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.
 - ✓ Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
- La maestra junto con los niños propone los **acuerdos de convivencia**:
 - Participar activamente en el desarrollo de las actividades educativas.
 - No molestar al compañero en horas de trabajo.
 - Levantar la mano para opinar



DESARROLLO



ANTES DE LA LECTURA

- La profesora pide que guarden sus cosas de la mesa, para que no haya distracciones.

- ✎ Primeramente, proyecta el título y pregunta: según el título ¿de qué tratará la historieta? ¿quiénes serán los personajes? ¿dónde ocurrirá la historia?
- ✎ Luego también observan de forma general la historieta y pregunta, ¿Qué mensaje nos transmitirá la historieta?
- ✎ La profesora distribuye a los estudiantes la historieta. **Anexo 1.**

DURANTE LA LECTURA

- ✎ La maestra indica que lean silenciosamente respetando los signos ortográficos.
- ✎ Mientras tanto monitorea a cada uno para asegurarse de que todos estén leyendo.
- ✎ Además, pide que subrayen las partes importantes de la historieta.
- ✎ Al terminar la maestra emplea la lectura en cadena y al terminar de leer unas dos o tres viñetas se les pregunta ¿Qué está pasando en esa parte? ¿alguna palabra desconocida? ¿qué es un acantonamiento? ¿qué es un campamento? ¿cuál es la diferencia entre estas dos?

DESPUÉS DE LA LECTURA

- ✎ Terminando con la lectura plantea las siguientes preguntas: ¿Qué hemos leído? ¿de qué trataba la historieta? ¿quiénes era los personajes principales? ¿quiénes son los personajes secundarios? ¿qué nos enseña? ¿que otro valor has podido presenciar en la historieta? ¿qué opinión tienes sobre la historieta?
- ✎ La maestra explica sobre el mensaje que nos transmite la historieta, además hace reflexionar dando como ejemplo de un hecho real.
- ✎ Luego pide desarrollar la ficha de comprensión. **Anexo 2**



CIERRE



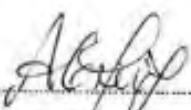
- ✎ Finalmente promuevo la metacognición:
 - ¿Qué sabías sobre el tema antes de empezar la actividad?
 - ¿Qué aprendiste de la actividad de hoy?
 - ¿Cómo te sentiste en el desarrollo de la actividad?
 - ¿Cómo lo aplicarás lo aprendido en tu diario vivir?

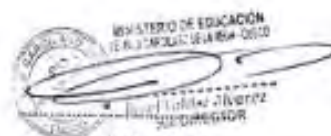
V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

- ☒ ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ☒ ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

VI. BIBLIOGRAFIA

<https://es.slideshare.net/slideshow/historieta-una-noche-en-la-bpdf/255710450#4>


Firma del docente de aula


Subdirector

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo

COMPETENCIA Lee diversos textos en su lengua materna		Capacidades Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			
 Logrado  En proceso  No logrado		Criterios de evaluación			
N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto.	Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto.	Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.	Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
1	ALVAREZ CARDOSO, Thiago Alexander	✓	✓	✓	✓
2	ALVAREZ CHAVEZ, Sebastian Alexander	✓	✓	✓	✓
3	CÁRDENAS BAZÁN, Valentino	.	.	.	X
4	OCACHUANA CUENTA, John Sebastian	.	X	.	.
5	OCASA CUSIHUAMAN HANS Yhordan	✓	.	.	X
6	CHAMPI QUISPE, Ludwig Snider	✓	.	.	X
7	CHAVEZ QUICO, Abraham	✓	X	.	X
8	CHIPA PÉREZ, Cristófer Joseth	.	X	✓	.
9	CORDOVA ESPINOZA, Juan Diego	✓	.	.	.
10	CUSIHUAMAN CANO, Enzo Bernabé	.	X	X	X
11	HAQUQUEHUA QUISPE, José Gabriel	✓	X	✓	X
12	HILARIO MERCADO, Lionel Aarón	✓	X	✓	X
13	HOLGUIN QUISPE, Fredy Alejandro	✓	.	.	.
14	HUILLCA CHAVEZ, Logan Gael	.	X	.	X
15	LOAIZA HUAMAN, Juan Luis	.	.	.	.
16	MAYTA QQUERAR, Sait Joasin	✓	✓	✓	✓
17	MORA LOZADA, Hashirama Minato	.	X	.	X
18	QUISPE CAMPANA, Jhon Raul	✓	.	.	.
19	QUISPE CRUZ, Sebastián Euse	✓	X	.	X
20	QUISPE CUSIHUAMAN, Lyam Dayron	✓	.	.	.
21	QUISPE FLOREZ, Salvador Alessandro	.	X	.	X
22	QUISPE MABUÑO, Jose David	.	.	.	.
23	QUISPE PAUCAR, Angel Noe	✓	✓	✓	✓
24	QUISPE SANTA CRUZ, Esteban Stip	✓	.	.	X
25	RIVERA ESCOBEDO, Diego Fernando	✓	.	.	.
26	RONDAN MACHACA, Jhijo Emir	X	X	X	X
27	SILVA CHECMAPOCCO, Juan Antonio	.	X	.	.
28	VELASQUEZ QUISPE, Liam Gael	✓	X	.	.
29	VERA VARGAS, Piero Anghelo	.	.	.	.
30	VIZA QUISPE, Jhon Dylan	✓	✓	✓	.
31	YEPEZ HUAMANCCARI, Yuan Francisco	✓	X	.	.

VII. ANEXOS

Anexo 1

UNA NOCHE EN LA BIBLIOTECA



Anexo 2

Ficha de comprensión lectora

Marca la respuesta correcta y escribe si es que la pregunta lo requiere

Nivel literal

1. **¿Dónde querían pasar la noche los niños?**
 - a) En el parque.
 - b) En la biblioteca.
 - c) En la escuela.
 - d) En casa de un amigo.
2. **¿Qué llevaron los niños para dormir en la biblioteca?**
 - a) Bolsas de dormir y almohadas.
 - b) Pijamas abrigados y almohadas.
 - c) Colchonetas y sábanas.
 - d) Pijamas abrigados, almohadas y frazadas.
3. **¿Cuál era el color de la tapa del libro que tenía la palabra "LEGUAS" en el título?**
 - a) Rojo.
 - b) Amarillo.
 - c) Azul.
 - d) Verde.
4. **¿Cómo se llamó la actividad de pasar la noche en la biblioteca?**
 - a) Campamento de lectura.
 - b) Noche de cuentos.
 - c) Acantonamiento lechuza.
 - d) Fiesta de pijamas.

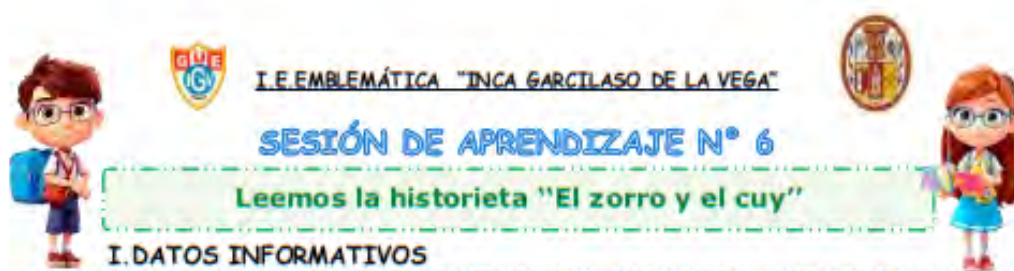
Nivel inferencial

5. **¿Cuál es la diferencia entre *acantonamiento* y *campamento*?**
 - a) El acantonamiento es cuando los soldados se quedan a dormir en un lugar; el campamento es cuando los niños o personas se reúnen para jugar, aprender o divertirse.
 - b) Los dos significan lo mismo.
 - c) El campamento es en la escuela y el acantonamiento en la casa.
 - d) El acantonamiento es para hacer fogatas y el campamento para estudiar.
6. **¿Por qué crees que la profesora quería hacer el "acantonamiento lechuza"?**
 - a) Porque le gustaba dormir en la escuela.
 - b) Para que los niños aprendieran a leer más rápido.
 - c) Para que los niños vieran la biblioteca como un lugar divertido y mágico.
 - d) Porque no tenía dónde dejar a los niños.

7. ¿Por qué la profesora sugiere hacer "un poquito de ejercicio" entre una historia y otra?
- a) Para que los niños no se cansen de leer.
 - b) Para que los niños se mantengan activos y no se aburran.
 - c) Para que los niños puedan comer más dulces.
 - d) Para que los niños hagan ruido y se diviertan.
8. ¿Por qué crees que la profesora esperó hasta el "último día de clases" para realizar el acantonamiento en la biblioteca?
- a) Porque no había tenido tiempo antes.
 - b) Para que los niños pudieran disfrutar sin preocuparse por las tareas y exámenes.
 - c) Porque era una sorpresa y no quería que los padres se enteraran antes.
 - d) Para que los niños no quisieran irse de vacaciones.

Nivel crítico

9. ¿Qué valor o enseñanza principal crees que transmite esta historieta?
- a) La importancia de dormir bien.
 - b) Que las bibliotecas son lugares divertidos y llenos de aventuras.
 - c) Que siempre hay que obedecer a la profesora.
 - d) La importancia de hacer ejercicio.
10. ¿Qué harías tú para que tus amigos se interesaran más por leer libros si no les gusta mucho? Escribe tu respuesta.



I. DATOS INFORMATIVOS

I.E.	I.E.Emblemática Inca Garcilaso de la Vega				
Docente:	Madaly Sanalea Aguilar y Nanci Ingrid Yupanqui Peña				
Grado y sección:	2 "F"	Fecha:	8/09/2025	Duración:	2horas

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMUNICACIÓN		
Competencias/ Capacidades	Desempeños	Evidencias de aprendizaje
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. ❖ Obtiene información del texto escrito. ❖ Infiere e interpreta información del texto escrito. ❖ Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto. Infiere información anticipando el contenido del texto, a partir de algunos indicios (silueta del texto, tamaño de la letra) y deduciendo características). Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, entre otros).	Ficha de comprensión lectora
		Criterios de evaluación
		Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto Da su opinión con razones claras , relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó. Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
		Instrumento de evaluación
		Lista de cotejo

COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACION	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma • Define metas de aprendizaje • Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Es capaz de oír y considerar consejos. Define una meta de aprendizaje. Entiende que debe organizarse. Monitorea sus avances respecto a las metas de aprendizaje al evaluar el proceso en un momento de trabajo y qué obtuvo.	Reconoce sus avances y sus logros, al determinar el objetivo de su aprendizaje.	Utiliza sus saberes, sus habilidades para lograr su aprendizaje.

ENFOQUE TRANSVERSAL	Actitudes y/o acciones observables
Enfoque Búsqueda de la Excelencia	Docentes y estudiantes utilizan sus cualidades y recursos al máximo posible para cumplir con éxito las metas que se proponen a nivel personal y colectivo.
Enfoque Orientación al bien común	Los estudiantes comparten siempre los bienes disponibles para ellos en los espacios educativos (recursos, materiales, instalaciones, tiempo, actividades, conocimientos) con sentido de equidad y justicia.

III. ORGANIZACION, RECURSOS Y MATERIALES

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán?
☒ Leer la sesión ☒ Imprimir las imágenes ☒ Tener a la mano los materiales a utilizar, ...	☒ Papelotes ☒ Plumones ☒ Proyector multimedia. ☒ Cuadernos

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN



La profesora saluda cordialmente a los estudiantes.

MOTIVACION:

La profesora presenta dos adivinanzas una de cuy y otra del zorro.

Soy redondo y bien peludo,
con mis chillidos hago ruido,
me escondo cuando hay un gato,
¿ya sabes quién soy, muchacho?



El cuy 🐭

En cuentos y en historietas
siempre quieren atraparme,
pues con mi gran picardía
a muchos logro engañarles.



El zorro 🦊

Los estudiantes participan levantando la mano, una vez que adivinen la maestra presenta la respuesta con sus propias imágenes.

SABERES PREVIOS:

Les hace las siguientes preguntas con el propósito de recoger los saberes previos.

¿Dónde viven estos animales? ¿de qué se alimentan? ¿Qué características tienen cada uno? ¿Cuál de ellos es más fuerte? ¿en una pelea quien de ellos ganaría? ¿creen que los animales también tienen inteligencia? ¿Cuál de ellos será más inteligente?

CONFLICTO COGNITIVO:

¿Qué es mejor para salir de un problema: ser muy fuerte o ser muy astuto?

PROPÓSITO:

La maestra comunica el propósito de la sesión: "Hoy, leeremos una historieta sobre, El zorro y el Cuy".

Luego la maestra junto con los estudiantes propone los acuerdos de convivencia

- ✓ Proponemos los acuerdos de convivencia:
- ✓ Levantar la mano para participar.
- ✓ Evitar hacer desorden e indisciplina en el aula.

También da a conocer los criterios de evaluación.

- ✓ Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto
- ✓ Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto
- ✓ Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.
- ✓ Explica sus ideas de manera clara y ordenada.



ANTES DE LA LECTURA

Primeramente, la profesora pregunta: según el título ¿Quién es el autor? ¿de qué nacionalidad es el autor? ¿Por qué leeremos una historieta de un autor peruano?

En ese momento la profesora explica sobre el día de la historieta peruana.

Cada 12 de setiembre se celebra el Día de la Historieta Peruana por lo que en el año 1952 el diario de la "Ultima Hora" inicia la publicación de las historietas peruanas.



La profesora sigue preguntando: según el título ¿de qué tratará esta historieta? ¿por qué el cuy y el zorro? ¿dónde ocurrirán los sucesos?

Después muestra la historietita completa y pregunta, ¿quién será el personaje principal? ¿qué pasará entre el cuy y el zorro? ¿Qué mensaje tendrá esta historietita?

DURANTE LA LECTURA

Se les recuerda que al leer tienen que tener en cuenta los signos de puntuación, la ortografía, etc.

La profesora reparte la historieta (**Anexo 1**) a cada estudiante e inician con la lectura silenciosa.

Luego emplean la lectura en cadena y en voz alta.

Después de dos o tres viñetas la maestra pregunta: ¿Qué está pasando en la historieta? ¿por qué el zorro no come al cuy? el cuy ¿por qué sigue mintiendo?

DESPUÉS DE LA LECTURA

Al terminar con la lectura la profesora pregunta:

¿Qué texto hemos leído? ¿De qué trataba el texto? ¿Quiénes eran los personajes primarios y secundarios? ¿Qué enseñanzas nos transmite? ¿Cuál es la moraleja de la historieta?

Después desarrollan la ficha de comprensión. (Anexo 2)



CIERRE



- La maestra promueve la metacognición:
 - ¿Qué aprendiste hoy?
 - ¿Qué dificultades tuviste?
 - ¿Cómo lo solucionaste?
 - ¿Cómo aplicarás en tu vida diaria lo aprendido hoy?

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

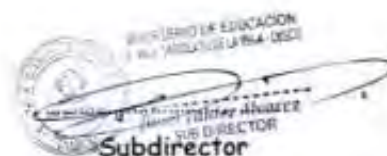
- ☒ ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ☒ ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

VI. BIBLIOGRAFÍA

<https://es.scribd.com/document/467861995/historieta-el-zorro-y-el-cuy-1-pdf>

<https://bicentenario.aob.pe/biblioteca/detalle-podcast/el-zorro-y-el-cuy>

Firma del docente de aula



Instrumento de evaluación

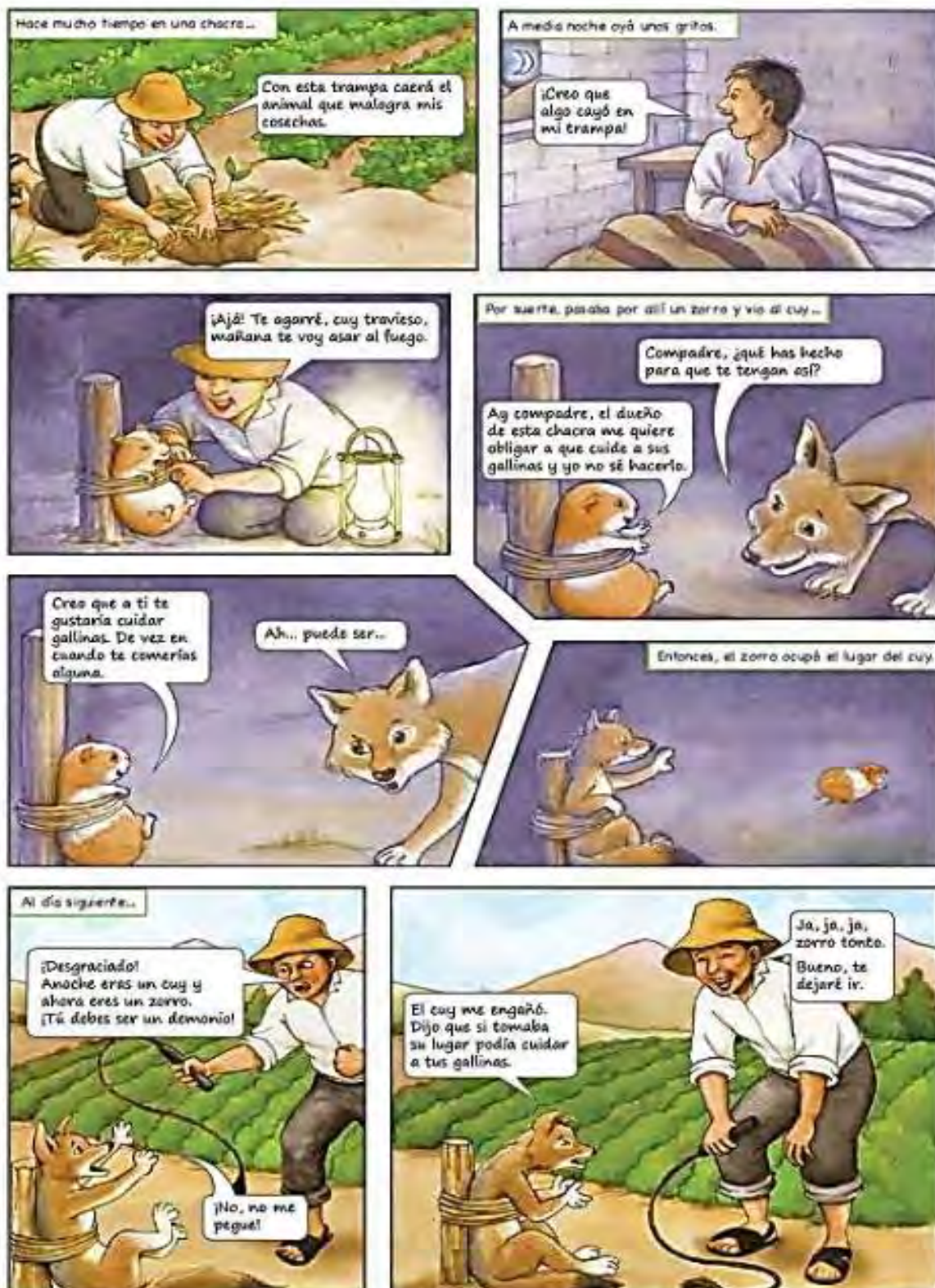
Lista de cotejo

COMPETENCIA Lee diversos textos en su lengua materna		Capacidades Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			
 Logrado  En proceso  No logrado		Criterios de evaluación			
Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	Encuentra la idea principal y todas las detalles importantes del texto.	Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto.	Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.	Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
1	ALVAREZ CARDOSO, Thiago Alexander	✓	.	✓	✓
2	ALVAREZ CHAVEZ, Sebastian Alexander	✓	✓	✓	.
3	CÁRDENAS BAZÁN, Valentina	✓	.	.	.
4	CCA HUANA CUENTA, John Sebastian	.	X	✓	.
5	CCASA CUSI HUAMAN HANS Yhordan	+	.	+	+
6	CHAMPI QUISPE, Ludwig Snaiden	✓	.	.	.
7	CHAVEZ QUICO, Abraham	✓	X	✓	X
8	CHIPA PEREZ, Cristofier Joseth	+	X	✓	.
9	CORDOVA ESPINOZA, Juan Diego	+	.	+	X
10	CUSI HUAMAN CANO, Enzo Bernabé	✓	X	.	.
11	HAQUEHUA QUISPE, José Gabriel	✓	X	✓	.
12	HILARIO MERCADO, Lionel Aarón	✓	X	✓	.
13	HOLGUIN QUISPE, Fredy Alejandro	✓	.	+	+
14	HUILLCA CHAVEZ, Logan Gael	.	.	.	.
15	LOAIZA HUAMAN, Juan Luis	✓	.	.	X
16	MAYTA QQUERAR, Sait Joasin	✓	✓	.	.
17	MORA LOZADA, Hashirama Minato	+	.	X	X
18	QUISPE CAMPANA, Jhon Raul	+	✓	.	X
19	QUISPE CRUZ, Sebastián Euse	✓	X	+	+
20	QUISPE CUSI HUAMAN, Lyam Dayron	+	✓	.	+
21	QUISPE FLOREZ, Salvador Alessandro	+	X	✓	.
22	QUISPE MADUEÑO, Jose David	✓	.	.	X
23	QUISPE PAUCAR, Angel Noe	✓	✓	✓	X
24	QUISPE SANTA CRUZ, Esteban Ship	✓	.	.	.
25	RIVERA ESCOBEDO, Diego Fernando	✓	.	.	X
26	RONDAN MACHACA, Jhiya Emir	✓	X	X	X
27	SILVA CHEMAPOCCO, Juan Antonio	✓	X	✓	X
28	VELASQUEZ QUISPE, Liam Gael	✓	X	.	.
29	VERA VARGAS, Piera Anghela	✓	.	.	.
30	VIZA QUISPE, Jhon Dylan	✓	✓	✓	✓
31	VEPEZ HUAMANCCARI, Yvan Francisco	.	X	.	X

VII. ANEXOS

Anexo 1: historieta, el zorro y el cuy

El zorro y el cuy





Anexo 2:

Ficha de comprensión lectora

Responde las siguientes preguntas.

1. ¿Quién atrapó al cuy en una trampa al principio de la historia?
 - a) El zorro
 - b) El campesino
 - c) Las gallinas
 - d) Nadie, el cuy se metió solo
2. ¿Qué excusa le dio el cuy al zorro para que ocupara su lugar en la trampa?
 - a) Que el campesino lo obligaba a cuidar gallinas y no sabía cómo.
 - b) Que el campesino lo iba a asar al fuego.
 - c) Que se había comido todas las gallinas del campesino.
 - d) Que estaba buscando un queso y se había atascado.
3. ¿Qué objeto le pidió el cuy al zorro que sostuviera para que "no se cayera el cerro"?
 - a) Un tronco
 - b) Una gallina
 - c) Una roca grande
 - d) Un balde de agua
4. ¿Qué hizo el zorro después de soltar la roca y darse cuenta del engaño?
 - a) Se fue a su casa muy triste.
 - b) Buscó al cuy durante varios días.
 - c) Se puso a cuidar las gallinas del campesino.
 - d) Se comió todas las cosechas del campesino.

Nivel inferencial

5. Escribe y completa las características de los personajes (¿el zorro y el cuy?)

Travieso	(el cuy)	Astuto	()
Amargado	()	Mentiroso	()
Confiado	()	Torpe	(el zorro)

6. Según la historieta ¿por qué el chacarero quiso azotar al zorro?

- a. Porque pensó que era el culpable de malograr sus cosechas
- b. Porque estaba cansado de sus mentiras

c. Porque comía mucho a sus gallinas

7. ¿Cuál es el mensaje de la historieta?

a. Hay que pensar lo que nos dicen los demás

b. No actuar apresuradamente

c. Pensar en nuestras necesidades

8. ¿Qué nos indica la frase "Por todo lo que hizo el cuy, dicen que hasta ahora el zorro lo sigue buscando" al final de la historieta?

a) Que el zorro quería ser amigo del cuy.

b) Que el zorro estaba muy molesto con el cuy por sus engaños.

c) Que el zorro quería pedirle disculpas al cuy.

d) Que el zorro quería que el cuy lo ayudara con algo más.

Nivel crítico

9. Después de leer la historieta de " El zorro y el cuy", dos niños empezaron a discutir.



A mí me gustó lo que hizo el cuy. Logró engañar al zorro malvado.



A mí no me gustó que el cuy se burlara del zorro.

¿Con cuál de los niños estás de acuerdo ¿Por qué?

10. ¿Cómo describirías la personalidad del cuy en una sola palabra?

a) Inocente

b) Tímido

c) Tramposo

d) Valiente





I.E. EMBLEMÁTICA "INCA GARCILASO DE LA VEGA"

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7

Leemos la historieta "Somos Águilas"



I. DATOS INFORMATIVOS

I.E.	I.E. Emblemática Inca Garcilaso de la Vega				
Docente:	Madaly Sanalea Aguilar y Nanci Ingrid Yupanqui Peña				
Grado y sección:	3ro "F"	Fecha:	12/ 09/2025	Duración:	2horas

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMUNICACIÓN		
Competencias/ Capacidades	Desempeños	Evidencias de aprendizaje
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto escrito. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto. Infiere información anticipando el contenido del texto, a partir de algunos indicios (silueta del texto, tamaño de la letra) y deduciendo características). Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, entre otros).	Ficha de comprensión lectora
		Criterios de evaluación
		Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto Da su opinión con razones claras , relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó. Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
		Instrumento de evaluación
		Lista de cotejo

COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma - Define metas de aprendizaje - Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje - Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Es capaz de oír y considerar consejos. Define una meta de aprendizaje. Entiende que debe organizarse. Monitorea sus avances respecto a las metas de aprendizaje al evaluar el proceso en un momento de trabajo y qué obtuvo.	Reconoce sus avances y sus logros, al determinar el objetivo de su aprendizaje.	Utiliza sus saberes, sus habilidades para lograr su aprendizaje.

ENFOQUE TRANSVERSAL	Actitudes y/o acciones observables
Enfoque Búsqueda de la Excelencia	Docentes y estudiantes utilizan sus cualidades y recursos al máximo posible para cumplir con éxito las metas que se proponen a nivel personal y colectivo.
Enfoque ambiental	Docentes planifican y desarrollan acciones pedagógicas a favor de la preservación de la flora y fauna local, promoviendo la conservación de la diversidad biológica nacional.

III. ORGANIZACION, RECURSOS Y MATERIALES

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán?
☒ Leer la sesión ☒ Imprimir las imágenes ☒ Tener a la mano los materiales a utilizar, ...	☒ Papelotes ☒ Plumones ☒ Proyector multimedia. ☒ Cuadernos

IV. MOMENTOS DE LA SESION



INICIO



- ❖ La maestra saluda cordialmente a los estudiantes.
- ❖ Dialogan sobre el tema que avanzaron en la sesión anterior.

MOTIVACION:

"El espejo del águila"

La profesora muestra una imagen de un águila mirando al horizonte.



SABERES PREVIOS:

La maestra pregunta a los estudiantes:

- ❑ ¿Qué creen que ve el águila desde lo alto?
- ❑ Si ustedes fueran un águila, ¿qué les gustaría ver desde arriba?

Se concluye con la idea:

- ❑ "El águila ve más allá, no se queda en lo pequeño. Así también nosotros podemos aprender a mirar con visión clara y con valentía nuestros sueños y retos. Hoy, con la historieta *Somos águila*, descubriremos qué significa levantar vuelo en nuestra propia vida."

CONFLICTO COGNITIVO:

La docente genera el conflicto cognitivo en los estudiantes con la siguiente pregunta:

¿El águila vuela sola o en grupo?

PROPÓSITO:

- ❖ La profesora comunica el propósito de la sesión: **Hoy, leeremos una historieta de "Somos Águilas"**
- ❖ Hacemos conocer los **criterios de evaluación**.
 - ✓ Encuentra la idea principal y **todos los detalles importantes** del texto
 - ✓ **Infiere** lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto
 - ✓ **Da su opinión con razones claras**, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.
 - ✓ Explica sus ideas de manera clara y ordenada.

La profesora con la participación de los estudiantes propone los **acuerdos de convivencia**:

- ✓ Levantar la mano para participar.
- ✓ Evitar hacer desorden e indisciplina en el aula.



DESARROLLO



ANTES DE LA LECTURA

La profesora proyecta el título de la historietay pregunta. Según el título ¿de qué tratará esta historieta? ¿Qué significado tiene el título?

Luego la maestra presenta toda la historieta y pide que observen de manera general y pregunta: ¿Dónde se encuentran los personajes? ¿Qué pasará con el Águila? ¿Qué elementos podemos ver? ¿Cómo son los personajes? ¿Qué mensaje nos transmitirá?

DURANTE LA LECTURA

La profesora pide que tengan en cuenta los signos de admiración, interrogación, los puntos y las comas, lo cual es importante porque si no respeta no se va a comprender.

La maestra empieza a repartir las fichas y los estudiantes leen de forma silenciosa.

Luego de terminar emplean la lectura en cadena y pide que estén atentos porque se le llamara al azar para que lean la historieta.

Cada dos o tres viñetas leídas la maestra les pregunta: ¿Qué está pasando con el águila? ¿por qué la persona lo junta con sus gallinas? ¿por qué las gallinas no reaccionan ante la presencia del águila?

DESPUÉS DE LA LECTURA

La profesora pregunta: ¿Qué texto hemos leído? ¿De qué trataba el texto? ¿Quiénes eran los personajes primarios y secundarios? ¿Qué enseñanzas nos transmite? ¿Cuál es la moraleja de la historieta?

Después desarrollan la ficha de comprensión lectora. (Anexo 2)



CIERRE



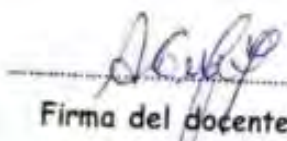
- Promueve la metacognición:
 - ¿Qué aprendiste hoy?
 - ¿Qué dificultades tuviste?
 - ¿Cómo lo solucionaste?
- ¿Cómo aplicarás en tu vida diaria lo aprendido hoy?

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

- ☒ ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ☒ ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

VI. BIBLIOGRAFÍA

<https://web.facebook.com/photo/?fbid=10152852237218387&set=a.10152852237153387.1073741825.345636083386>


Firma del docente de aula


Subdirector

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo

COMPETENCIA Lee diversos textos en su lengua materna		Capacidades Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			
 Logrado  En proceso  No logrado		Criterios de evaluación			
N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto.	Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto.	Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.	Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
1	ALVAREZ CARDOSO, Thiago Alexander	✓	✓	✓	✓
2	ALVAREZ CHAVEZ, Sebastian Alexander	.	✓	✓	✓
3	CÁRDENAS BAZAN, Valentino	✓	✓	.	.
4	CCAHUANA CUENTA, John Sebastian	.	X	.	X
5	CCASA CUSI HUAMAN HANS Yhordan	✓	.	.	.
6	CHAMPI QUISPE, Ludwig Snider	✓	+	.	X
7	CHAVEZ QUICO, Abraham	✓	X	.	✓
8	CHIPA PEREZ, Cristófer Joseth	✓	X	✓	✓
9	CORDOVA ESPINOZA, Juan Diego	.	✓	X	X
10	CUSI HUAMAN CANO, Enzo Bernabé	✓	+	.	.
11	HAQUUEHUA QUISPE, José Gabriel	✓	X	✓	.
12	HILARIO MERCADO, Lionel Aarón	✓	+	.	X
13	HOLGUIN QUISPE, Fredy Alejandro	✓	✓	.	.
14	HUILICA CHAVEZ, Logan Gael	.	X	✓	.
15	LOAIZA HUAMAN, Juan Luis	✓	.	.	.
16	MAYTA QQUERAR, Sait Joasin	✓	X	.	.
17	MORA LOZADA, Hashirama Minato	.	.	.	X
18	QUISPE CAMPANA, Jhon Raul	.	✓	.	X
19	QUISPE CRUZ, Sebastián Euse	✓	.	.	.
20	QUISPE CUSI HUAMAN, Liam Dayron	✓	.	.	X
21	QUISPE FLOREZ, Salvador Alessandro	✓	X	X	X
22	QUISPE MADUEÑO, Jose David	✓	+	.	X
23	QUISPE PAUCAR, Angel Noe	✓	✓	✓	✓
24	QUISPE SANTA CRUZ, Esteban Ship	✓	.	✓	✓
25	RIVERA ESCOBEDO, Diego Fernando	✓	✓	X	X
26	RONDAN MACHACA, Jhiyo Emir	✓	X	.	X
27	SILVA CHECOMAPOCCO, Juan Antonio	.	X	✓	✓
28	VELASQUEZ QUISPE, Liam Gael	.	X	.	.
29	VERA VARGAS, Piero Anghelo	.	X	.	.
30	VIZA QUISPE, Jhon Dylan	✓	✓	.	.
31	VEPEZ HUAMANCCARI, Yvan Francisco	.	✓	.	X

VII. ANEXOS

Historieta "Somos Águilas"





Anexo 2.

Ficha de comprensión lectora

Lee atentamente y responde las siguientes preguntas.

1. ¿Qué tipo de animal encontró el hombre en el bosque cuando era un pichón?
 - a) Una gallina b) Un águila c) Un perro d) Un caballo
2. ¿Qué le dijo el veterinario al dueño sobre el animal que se estaba recuperando?
 - a) Que el animal no volaría.
 - b) Que el animal era una gallina.
 - c) Que el animal se estaba recuperando muy bien.
 - d) Que el animal se había convertido en un gato.
3. ¿Cuál es el orden de estas viñetas?



4. ¿Dónde llevó el veterinario al águila el día que finalmente voló?
 - a) A la granja, junto a las gallinas.

- b) A la cima de una montaña.
- c) A un granero.
- d) Al bosque donde la encontró.

Nivel inferencial

5. ¿Por qué el hombre que encontró el águila creía que era una gallina?
 - a) Porque el águila ponía huevos como las gallinas.
 - b) Porque el hombre nunca había visto un águila.
 - c) Porque la había criado como una gallina desde pequeña.
 - d) Porque el águila comía maíz.
6. ¿Qué significa la frase "tiene un corazón de águila" en la historieta?
 - a) Que su corazón es grande y fuerte.
 - b) Que el águila es valiente y fuerte por naturaleza.
 - c) Que le gusta comer como las águilas.
 - d) Que el águila es muy ruidosa.
7. ¿Qué querrá decir el enunciado "sumidos en la ignorancia"? Escribe tu respuesta.
 - a. Falta de conocimiento para comprender el mundo que les rodea.
 - b. Comprender el mundo de cómo funciona.
 - c. Falta de dinero para conocer el mundo que les rodea.
8. Según a lo que has comprendido ¿Qué otro título le pondrías a esta historieta?

Nivel crítico

9. ¿Crees que tienes el corazón como de un águila? ¿Por qué?

10. ¿Qué debemos hacer para volar alto como las águilas?
 - a. Jugar todo el tiempo con los amigos
 - b. Pedir a nuestros padres que hagan nuestras tareas.
 - c. Concentrarnos en nuestras metas a pesar de los obstáculos.


I.E. EMBLEMÁTICA "INCA GARCILASO DE LA VEGA"


SESIÓN DE APRENDIZAJE N°8

Leemos la historietita ¿Por qué tenemos un nombre?

I. DATOS INFORMATIVOS

I.E.	I.E. Emblemática Inca Garcilaso de la Vega				
Docente:	Madaly Sanalea Aguilar y Nanci Ingrid Yupanqui Peña				
Grado y sección:	3ro "F"	Fecha:	15/09/2025	Duración:	2 horas

II. PROPOSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA /CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACION
Lee diversos textos en su lengua materna Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto. Infiere información anticipando el contenido del texto, a partir de algunos indicios (silueta del texto, tamaño de la letra) y deduciendo características). Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, entre otros).	Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto Da su opinión con razones claras , relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó. Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
		Instrumento de evaluación
Evidencia		Lista de cotejo
		Ficha de comprensión lectora

COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma - Define metas de aprendizaje - Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje - Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Es capaz de oír y considerar consejos. Define una meta de aprendizaje. Entiende que debe organizarse. Monitorea sus avances respecto a las metas de aprendizaje al evaluar el proceso en un momento de trabajo y qué obtuvo.	Reconoce sus avances y sus logros, al determinar el objetivo de su aprendizaje.	Utiliza sus saberes, sus habilidades para lograr su aprendizaje.

ENFOQUE TRANSVERSAL	Actitudes y/o acciones observables
Enfoque Búsqueda de la Excelencia	Docentes y estudiantes utilizan sus cualidades y recursos al máximo posible para cumplir con éxito las metas que se proponen a nivel personal y colectivo.
Enfoque Orientación al bien común	Los estudiantes comparten siempre los bienes disponibles para ellos en los espacios educativos (recursos, materiales, instalaciones, tiempo, actividades, conocimientos) con sentido de equidad y justicia.

III. ORGANIZACION, RECURSOS Y MATERIALES

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
Leer la sesión Preparar el instrumento de evaluación	Plumones, pizarra, cuaderno de comunicación, goma, lápices etc.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO

La profesora da la bienvenida a los estudiantes.

Motivación

La docente proyecta la siguiente imagen en la pizarra.

¿Qué observan en las imágenes?



Saberes previos

¿Qué es lo que estamos observando? ¿Qué mencionan? ¿Cómo son los niños? ¿Son iguales? ¿Qué características tienen? ¿De qué tratará la historieta según el título?

La maestra presenta el **propósito del aprendizaje**: Hoy leeremos la historieta titulada "¿Por qué tenemos un nombre?"

La profesora da a conocer los **criterios** con los cuales serán evaluados los estudiantes.

- ✓ Encuentra la idea principal y **todos los detalles importantes** del texto
- ✓ **Infiere** lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto
- ✓ Da su **opinión con razones claras**, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.
- ✓ Explica sus ideas de manera clara y ordenada.

Seguidamente proponemos los **acuerdos de convivencia**.

- 1.
- 2.
- 3.

DESARROLLO

ANTES DE LA LECTURA

La maestra proyecta la historieta. **Anexo 1**

Luego plantea las siguientes preguntas:

- Según el título ¿de qué tratará la historieta? ¿Qué observan en las viñetas? ¿Cómo son los personajes? ¿Qué acontecimientos habrá en la historita? ¿En qué lugar están?

La profesora les recuerda el orden de lectura de las historietas (inicio en primera viñeta, lectura de globos de izquierda a derecha, secuencia lógica).

- Se indican aspectos de ortografía y entonación al leer en voz alta.
- Además, antes de leer en cadena da las indicaciones de que tengan en cuenta los signos de ortografía como: puntos, signos de interrogación, tono de voz, etc.

DURANTE LA LECTURA

- Es momento de la lectura, la docente brinda unos minutos para que exploren el texto y se relacionen con él.
- Luego pide que realicen la lectura silenciosa, mientras leen se acerca a cada estudiante para verificar su nivel de lectura, absolviendo algunas dudas. Además indica para todos que tengan en cuenta los signos ortográficos.

- Cuando terminan de leer absuelve algunas dudas y explica también el significado de algunas palabras desconocidas para ellos. Seguidamente, leen en cadena siguiendo el orden de las viñetas.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- La maestra pregunta:
 - ¿Dónde se desarrolló la historieta?
 - ¿Quiénes eran los personajes?
 - ¿De qué trataba el texto?
 - ¿Por qué Juan quería llamarse "Niño León"?
- Reflexión grupal: ¿Para qué se escribió la historieta? ¿Cuál es su mensaje principal? ¿La recomendarían y por qué?
- Realización de la ficha de comprensión lectora (**Anexo 2**).

CIERRE

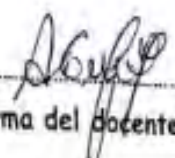
- La profesora dialoga con los estudiantes acerca de la actividad realizada a través de interrogantes:
 - ¿Qué hemos leído?
 - ¿Te gustó leer la historieta? ¿Por qué?
 - ¿tuviste alguna dificultad para leer la historieta?
 - ¿Cómo lo solucionaste? ¿Para qué nos servirá el texto que hemos leído? ¿Qué tenemos que hacer para leer una historieta?
 - ¿Para qué nos servirá lo aprendido?

V. REFLEXIÓN DE MIS APRENDIZAJES.

- ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?
- ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

VI. BIBLIOGRAFIA

<https://web.facebook.com/photo/?fbid=828669705930995&set=pcb.828669855930980>


Firma del docente de aula


Subdirector

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo

COMPETENCIA Lee diversos textos en su lengua materna		Capacidades Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			
 Logrado  En proceso  No logrado		Criterios de evaluación			
Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto.	Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto.	Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.	Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
1	ALVAREZ CARDOSO, Thiago Alexander	✓	✓	.	✓
2	ALVAREZ CHAVEZ, Sebastian Alexander	✓	✓	✓	✓
3	CÁRDENAS BAZAN, Valentino	✓	✓	.	.
4	CCAHUANA CUENTA, John Sebastian	✓	✓	✓	✓
5	CCASA CUSIHUAMAN HANS Yhordan	.	.	.	.
6	CHAMPI QUISPE, Ludwig Snider	✓	.	✓	✓
7	CHAVEZ QUICO, Abraham	.	.	.	.
8	CHIPA PEREZ, Cristófer Joseth	✓	X	.	.
9	CORDOVA ESPINOZA, Juan Diego	✓	.	X	✓
10	CUSIHUAMAN CANO, Enzo Bernabé	✓	.	.	X
11	HAQQUEHUA QUISPE, José Gabriel	✓	✓	.	X
12	HILARIO MERCADO, Lionel Aaron	✓	.	.	✓
13	HOLGUIN QUISPE, Fredy Alejandro	✓	.	.	X
14	HUILCA CHAVEZ, Logan Gael	✓	✓	✓	✓
15	LOAIZA HUAMAN, Juan Luis	✓	✓	✓	✓
16	MAYTA QQUERAR, Sait Joasin	.	.	.	X
17	MORA LOZADA, Hashirama Minato	✓	✓	.	X
18	QUISPE CAMPANA, Jhon Raul	✓	.	.	.
19	QUISPE CRUZ, Sebastián Euse	✓	✓	✓	✓
20	QUISPE CUSIHUAMAN, Lyam Dayron	✓	.	.	.
21	QUISPE FLOREZ, Salvador Alessandro	✓	✓	✓	X
22	QUISPE MADUEÑO, Jose David	✓	.	✓	X
23	QUISPE PAUCAR, Angel Noe	✓	.	✓	✓
24	QUISPE SANTA CRUZ, Esteban Stip	✓	.	✓	✓
25	RIVERA ESCOBEDO, Diego Fernando	✓	✓	X	X
26	RONDAN MACHACA, Jhiya Emir	.	X	.	X
27	SILVA CHEOMAPOCCO, Juan Antonio	✓	X	X	.
28	VELASQUEZ QUISPE, Liam Gael	✓	.	.	.
29	VERA VARGAS, Piero Anghela	✓	✓	X	X
30	VIZA QUISPE, Jhon Dylan	✓	✓	.	.
31	YEPEZ HUAMANCCARI, Yvan Francisco	.	✓	.	.

VII. ANEXOS

**¿POR QUÉ
TENEMOS
UN
NOMBRE?**





Ficha de comprensión lectora

Lee atentamente y responde las siguientes preguntas.

Nivel Literal

1. ¿Qué nombre quería ponerse Juan al comienzo de la historieta?
 - A) Niño-tigre
 - B) Niño-león
 - C) León-niño
 - D) Súper-Juan
2. ¿Cómo se llama la hermana de Juan?
 - A) Ana
 - B) Juana
 - C) María
 - D) Carmen
3. ¿Qué estaban haciendo los padres cuando llamaron a los niños?
 - A) Viendo televisión
 - B) Preparando el desayuno
 - C) Jugando en el jardín
 - D) Ordenando la casa
4. ¿Por qué es importante tener un nombre y un apellido, según los padres?
 - A) Porque es divertido
 - B) Porque así pueden reconocer a los niños en la escuela y en el hospital
 - C) Porque es una regla de la casa
 - D) Porque se ve bonito en el carnet

Nivel Inferencial

5. ¿Por qué Juan quiere llamarse "Niño-león"?
 - A) Porque quiere parecer un animal de zoológico
 - B) Porque cree que su nombre real es aburrido
 - C) Porque dice que tiene súper poderes y puede rugir como un león
 - D) Porque vio una película sobre leones
6. ¿Qué pasaría si los niños no tuvieran un nombre y apellido?
 - A) Podrían comer más
 - B) No podrían ser identificados legalmente
 - C) Serían más fuertes
 - D) Tendrían más amigos
7. ¿Qué sentimiento muestran los padres al explicar el valor del nombre a sus hijos?
 - A) Molestia
 - B) Aburrimiento

C) Cariño y paciencia

D) Miedo

8. ¿Por qué los padres dicen que eligieron los nombres con mucho cariño?

A) Porque son nombres largos

B) Porque querían que sus hijos tuvieran nombres únicos y especiales

C) Porque lo vieron en la televisión

D) Porque era obligatorio

Nivel Crítico

9. ¿Crees que es justo que todos tengan derecho a un nombre y un apellido? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

10. ¿Estás de acuerdo con que los nombres no se puedan cambiar fácilmente? Explica tu opinión.

.....

.....

.....

.....


I.E. EMBLEMÁTICA "INCA GARCILASO DE LA VEGA"


SESIÓN DE APRENDIZAJE N°9
Leemos la historieta "Todos somos iguales"



I. DATOS INFORMATIVOS



I.E.	I.E. Emblemática Inca Garcilaso de la Vega
Docente:	Madaly Sanalea Aguilar y Nanci Ingrid Yupanqui Peña
Grado y sección:	3ro "F"
Fecha:	22/9/2025
Duración:	2horas

II. PROPOSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA /CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACION
Lee diversos textos en su lengua materna Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto. Infiere información anticipando el contenido del texto, a partir de algunos indicios (silueta del texto, tamaño de la letra) y deduciendo características). Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, entre otros).	Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto Da su opinión con razones claras , relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó. Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
		Instrumento de evaluación
		Lista de cotejo
Evidencia	Ficha de comprensión lectora	

COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma - Define metas de aprendizaje - Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje - Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Es capaz de oír y considerar consejos. Define una meta de aprendizaje. Entiende que debe organizarse. Monitorea sus avances respecto a las metas de aprendizaje al evaluar el proceso en un momento de trabajo y qué obtuvo.	Reconoce sus avances y sus logros, al determinar el objetivo de su aprendizaje.	Utiliza sus saberes, sus habilidades para lograr su aprendizaje.

ENFOQUE TRANSVERSAL	Actitudes y/o acciones observables
Enfoque Búsqueda de la Excelencia	Docentes y estudiantes utilizan sus cualidades y recursos al máximo posible para cumplir con éxito las metas que se proponen a nivel personal y colectivo.
Enfoque inclusivo o de Atención a la Diversidad	Docentes y estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia.

Enfoque intercultural	Los docentes y estudiantes acogen con respeto a todos, sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres o sus creencias.
-----------------------	--

III. ORGANIZACION, RECURSOS Y MATERIALES

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
Leer la sesión Preparar el instrumento de evaluación	- Lámina o copia de la historieta "Todos somos iguales" (Anexo 1). - Plumones, pizarra, cuaderno de comunicación, goma, lápices. - Ficha de comprensión lectora.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO

- La maestra saluda y da la bienvenida a los estudiantes.
- Dialogan sobre el tema que se avanzó en la sesión anterior.

Motivación

La profesora proyecta una imagen en la pizarra.



Saberes previos

La docente recoge los saberes previos con las siguientes preguntas:

- ¿Qué observan en la imagen? ¿Qué están diciendo los personajes? ¿Qué emociones notan? ¿Por qué la señora que atiende le responde de esa manera? ¿Alguna vez viste como ese trato en algún lugar? ¿Con qué nombre denominamos esa situación?

Conflicto cognitivo

La maestra pregunta para generar el razonamiento en los estudiantes.

"Si en tu salón llega un niño nuevo que habla diferente o tiene otro color de piel, ¿crees que está bien no querer jugar con él solo por eso? ¿Por qué?"

Seguidamente, presenta el propósito de aprendizaje:

Hoy leeremos la historieta "Todos somos iguales".

Se explican los criterios de evaluación:

- ✓ Encuentra la idea principal y **todos los detalles importantes** del texto
- ✓ **Infiere** lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto
- ✓ Da su **opinión con razones claras**, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.
- ✓ Explica sus ideas de manera clara y ordenada.

La profesora junto a los estudiantes propone los **acuerdos de convivencia**.

- Escuchar con atención.
- Respetar las opiniones de los demás.
- Participar de manera ordenada.

DESARROLLO

ANTES DE LA LECTURA

- La maestra proyecta en la pizarra la historieta, **Anexo 1**
- Pregunta a partir del título y de la observación de diéresis de forma general. Según el título ¿de qué tratará la historieta? ¿quiénes serán los personajes principales?

Al observar de forma general ¿Cómo son los personajes? ¿Cuántas viñetas tiene la historieta? ¿en qué contexto ocurrirán los sucesos?

- La maestra indica de los aspectos de ortografía y entonación al leer en voz alta.
- Además, antes de leer en cadena damos las indicaciones de que tengan en cuenta los signos de ortografía como: puntos, signos de interrogación, tono de voz, etc.

Durante la lectura

- La profesora indica que comiencen con la lectura silenciosa individual.
- Mientras leen la docente pide que subrayen las palabras desconocidas e ideas que no pueden entender.
- Cuando los estudiantes terminan con la lectura silenciosa, la profesora pide las palabras que subrayaron ella anota en la pizarra y en orden explica el significado de estas. Seguidamente emplea la lectura en cadena promoviendo la participación de cada estudiante.

Después de la lectura

- La profesora plantea preguntas: ¿de qué trataba la historieta? ¿Quién es Carlos? ¿Cómo es su forma de hablar? ¿Qué actitud tiene Alfredo al inicio? ¿Qué dicen los otros compañeros? ¿Por qué? ¿Qué sucede al final? ¿Qué cambia? ¿Por qué creen que se escribió esta historieta? ¿Qué mensaje nos deja? ¿Han visto situaciones parecidas? ¿Cómo actuarían? ¿Qué mensaje nos transmitió?
- Finalmente la maestra reparte la ficha de comprensión lectora (Anexo 2).

CIERRE

Conversamos con los estudiantes sobre la actividad:

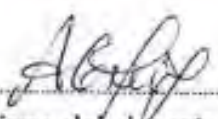
- ¿Qué hemos leído?
- ¿Te gustó leer la historieta? ¿Por qué?
- ¿Tuviste alguna dificultad?
- ¿Cómo lo resolviste?
- ¿Qué mensaje importante nos deja esta lectura?
- ¿Cómo podemos aplicar lo aprendido en nuestra aula y comunidad?

V. REFLEXIÓN DE MIS APRENDIZAJES.

- o ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?
- o ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?
- o ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- o ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

VI. BIBLIOGRAFIA

<https://web.facebook.com/photo/?fbid=879155907755409&set=pcb.879156107755389>


Firma del docente de aula


Subdirector

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo		Instrumento de evaluación			
COMPETENCIA Lee diversos textos en su lengua materna		Capacidades Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			
✓ Logrado ● En proceso X No logrado		Criterios de evaluación			
Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto.	Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto.	Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.	Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
1	ALVAREZ CARDOSO, Thiago Alexander	✓	✓	✓	✓
2	ALVAREZ CHAVEZ, Sebastian Alexander	✓	✓	✓	✓
3	CÁRDENAS BAZAN, Valentino	✓	X	✓	✓
4	CCAHUANA CUENTA, John Sebastian	✓	✓	•	•
5	CCASA CUSIHUAMAN HANS Yhordan	•	•	•	•
6	CHAMPI QUISPE, Ludwig Snairden	✓	•	•	•
7	CHAVEZ QUICO, Abraham	•	•	•	•
8	CHIPA PEREZ, Cristofer Joseth	•	X	•	•
9	CORDOVA ESPINOZA, Juan Diego	•	•	✓	•
10	CUSIHUAMAN CANO, Enzo Bernabé	✓	•	✓	✓
11	HAQQUEHUA QUISPE, José Gabriel	•	•	✓	✓
12	HILARIO MERCADO, Lionel Aarón	•	✓	•	•
13	HOLGUIN QUISPE, Fredy Alejandro	✓	✓	•	•
14	HUILCA CHAVEZ, Logan Gael	•	✓	X	X
15	LOAIZA HUAMAN, Juan Luis	•	✓	✓	✓
16	MAYTA QUERAR, Sait Jaasin	✓	•	•	•
17	MORA LOZADA, Hashirama Minato	•	•	✓	X
18	QUISPE CAMPANA, Jhon Raul	•	X	✓	X
19	QUISPE CRUZ, Sebastián Euse	✓	✓	✓	X
20	QUISPE CUSIHUAMAN, Lyam Dayron	•	✓	✓	X
21	QUISPE FLOREZ, Salvador Alessandro	•	✓	✓	✓
22	QUISPE MADUEÑO, José David	•	✓	✓	✓
23	QUISPE PAUCAR, Angel Noe	•	✓	•	✓
24	QUISPE SANTA CRUZ, Esteban Stip	•	•	•	•
25	RIVERA ESCOBEDO, Diego Fernando	✓	•	✓	•
26	RONDAN MACHACA, Jhiyo Emir	•	•	X	X
27	SILVA CHECMAPOCCO, Juan Antonio	•	•	•	✓
28	VELASQUEZ QUISPE, Liam Gael	•	•	✓	X
29	VERA VARGAS, Piero Anghelo	•	•	•	•
30	VIZA QUISPE, Jhon Dylan	•	•	•	•
31	VEPEZ HUAMANCCARI, Yuan Francisco	✓	•	•	✓

VII. ANEXOS

TODOS SOMOS IGUALES





Ficha de comprensión lectora

Nivel Literal

1. ¿Quién es el personaje principal de la historia que se siente diferente?
a) Jorge b) Juan c) Carlos d) Alfredo
2. ¿Qué quería ser el niño que hablaba con sus papás al inicio de la historia?
a) Un maestro b) Un médico c) Un policía d) Un bombero
3. ¿Qué le decían a Alfredo sobre Carlos al principio de la historia?
a) Que era muy bueno para los deportes.
b) Que no se acercara mucho a él.
c) Que hablaba muy bien.
d) Que era un gran amigo.
4. ¿Dónde estudian Carlos y sus amigos?
a) En escuelas diferentes.
b) En la misma escuela y el mismo salón.
c) En escuelas cercanas, pero no la misma.
d) No estudian.

Nivel Inferencial

5. Cuando Alfredo le dice a sus amigos que no se acerquen a Carlos por "tener un dejo diferente", ¿a qué se refiere?
a) A que Carlos tiene un juguete diferente.
b) A que Carlos tiene una forma de hablar o acento diferente.
c) A que Carlos se viste diferente.
d) A que Carlos vive en otra casa.
6. ¿Por qué al final de la historia los niños deciden que todos deben jugar juntos?
a) Porque los obligó la maestra.
b) Porque se dieron cuenta de que es más divertido.
c) Porque entendieron que todos son iguales y la amistad es importante.
d) Porque querían molestar a las niñas.
7. ¿Qué crees que sintió Carlos cuando sus amigos dudaban de él o no querían acercarse?
a) Alegría
b) Indiferencia
c) Tristeza o exclusión
d) Enojo
8. Cuando el niño dice "Pues no sé, creo que me sentiría muy triste" al pensar en ser tratado diferente, ¿qué nos enseña sobre cómo debemos tratar a los demás?
a) Que debemos tratar a los demás como queremos ser tratados.
b) Que no importa cómo tratemos a los demás.
c) Que solo debemos ser amigos de los que son iguales a nosotros.
d) Que está bien hacer sentir triste a alguien si es diferente.

Nivel Crítico

9. Si vieras a alguien en tu escuela que está siendo excluido por ser diferente, ¿qué harías?
- a) No haría nada, no es mi problema.
 - b) Me uniría a los que lo excluyen.
 - c) Lo invitaría a jugar y le diría a los demás que no es bueno excluir a nadie.
 - d) Le diría a un adulto que no se entrometa.
10. Completa los globos de diálogo con tus propias palabras e ideas para crear un final único.





I.E. EMBLEMÁTICA "INCA GARCILASO DE LA VEGA"



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

Leemos la historieta "La honestidad"



I. DATOS INFORMATIVOS

I.E.

I.E. Emblemática Inca Garcilaso de la Vega

Docente:

Madaly Sanalea Aguilar y Nanci Ingrid Yupanqui Peña

Grado y sección:

3ro "F"

Fecha:

29/09/2025

Duración:

2 horas

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE:

COMUNICACIÓN

Competencias/ Capacidades	Desempeños	Evidencias de aprendizaje
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto escrito. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes de la historieta. Distingue esta información de otra semejante en diversos tipos de textos de estructura simple, con palabras conocidas e ilustraciones. Establece la secuencia de los textos que lee (instrucciones, historias, noticias).	Ficha de comprensión lectora
		Criterios de evaluación
		Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto Da su opinión con razones claras , relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó. Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
		Instrumento de evaluación
		Lista de cotejo

ENFOQUE TRANSVERSAL	Actitudes y/o acciones observables
Enfoque Búsqueda de la Excelencia	Docentes y estudiantes utilizan sus cualidades y recursos al máximo posible para cumplir con éxito las metas que se proponen a nivel personal y colectivo.
Enfoque de derechos	Los docentes promueven formas de participación estudiantil que permitan el desarrollo de competencias ciudadanas, articulando acciones con la familia y comunidad en la búsqueda del bien común.

III. ORGANIZACIÓN, RECURSOS Y MATERIALES

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán?
☒ Leer la sesión ☒ Fotocopiar el anexo para cada estudiante ☒ Alistar los materiales a utilizar, ...	☒ Papelote y plumones ☒ Cuadernos ☒ Hojas impresas ☒ Lápices o lapiceros

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN



INICIO



- ✎ La profesora inicia con el saludo cordial y respetuosa.
- ✎ Dialogan sobre el tema que se avanzó en la sesión anterior.

Motivación

- ✎ La profesora pide que observen el siguiente video. <https://www.youtube.com/watch?v=Blci2zNDYJg>

Saberes previos

La profesora pregunta: ¿les gusto el video? ¿Por qué? ¿de qué trataba? ¿por qué el niño no se quedó con el juguete del otro niño? ¿Qué hubiera pasado si se hubiera quedado con el juguete? ¿Qué valor puso en práctica el niño? ¿es importante ser honestos? ¿Qué tema avanzaremos hoy día?

Conflicto cognitivo

La profesora pregunta a todos los estudiantes para que puedan razonar y reflexionar. "Si ves que tu mejor amigo rompe algo en el salón y la maestra pregunta quién fue, ¿qué harías? ¿Le dices la verdad a la maestra o lo ocultas para que no se meta en problemas?"

- ✎ Seguidamente comunica el propósito de la sesión: hoy leeremos una historieta "La honestidad".
- ✎ La maestra da a conocer los criterios de la evaluación
 - ✓ Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto
 - ✓ Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto
 - ✓ Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.
 - ✓ Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
- ✎ La profesora pide a los niños que propongan los acuerdos de convivencia para trabajen en orden.
 - Participar activamente en el desarrollo de las actividades educativas.
 - No molestar al compañero en horas de trabajo.



DESARROLLO



ANTES DE LA LECTURA

- ✎ La maestra pide que guarden sus cosas de la mesa, para que no haya distracciones.
- ✎ Primeramente, proyecta la historieta y pregunta: ¿Cuál es el título de la historieta? ¿de qué nos hablará la historieta? De acuerdo a lo que observaron de forma general ¿quiénes son los personajes? ¿en qué contexto se encuentran? ¿Qué pasará con ellos? ¿Qué nos enseñará esta historieta?
- ✎ Luego distribuye a los estudiantes la historieta. **Anexo 1**.

DURANTE LA LECTURA

- ✎ La profesora indica que lean silenciosamente respetando los signos ortográficos, y que subrayen las ideas y palabras que no comprenden.
- ✎ Después de terminar de leer pide la participación de los estudiantes a que mencionen lo que subrayaron.
- ✎ La profesora anota en la pizarra y después explica el significado.
- ✎ Luego de ello leen en cadena y en voz alta.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- ✍ La profesora plantea las siguientes preguntas: ¿Qué hemos leído? ¿de qué trata? ¿quiénes son los personajes principales? ¿quiénes son los personajes secundarios? ¿qué nos enseña? ¿que otro valor has podido presenciar en la historieta? ¿qué opinión tienes sobre la historieta?
- ✍ La maestra refuerza sobre el mensaje que nos transmite la historieta, y les hace reflexionar de cuan importante es tener valores.
- ✍ Luego reparte la Ficha de comprensión lectora y desarrollan. **Anexo 2**



CIERRE



- ✍ Finalmente promuevo la metacognición:
 - ¿Qué sabías sobre el tema antes de empezar la actividad?
 - ¿Qué aprendiste de la actividad de hoy?
 - ¿Cómo te sentiste en el desarrollo de la actividad?
 - ¿Cómo lo aplicarás lo aprendido en tu diario vivir?

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

- ☒ ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ☒ ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

VI. BIBLIOGRAFIA

<https://www.monografias.com/trabajos101/honestidad-ninos/honestidad-ninos>


Firma del docente de aula


Subdirector

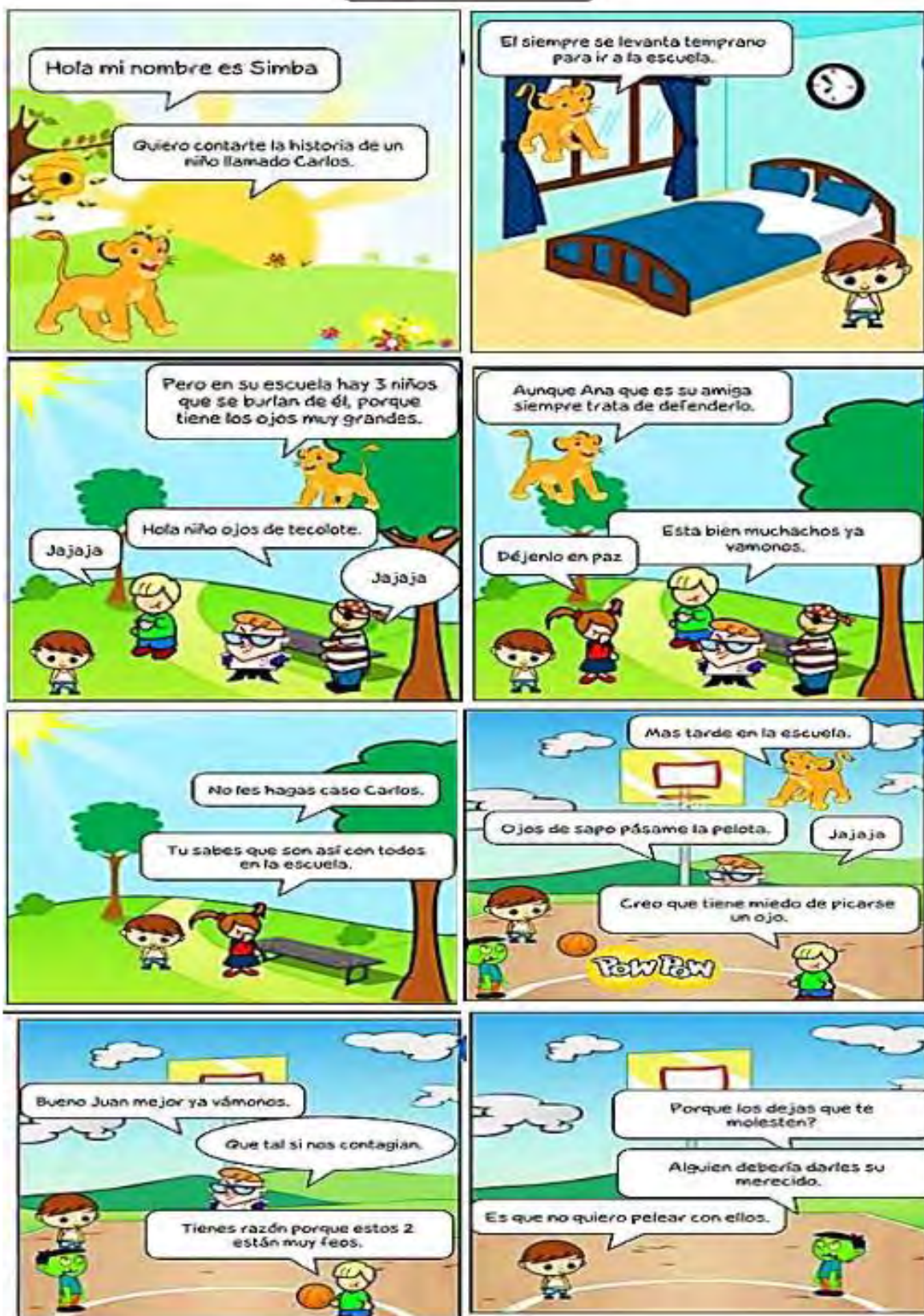
Instrumento de evaluación

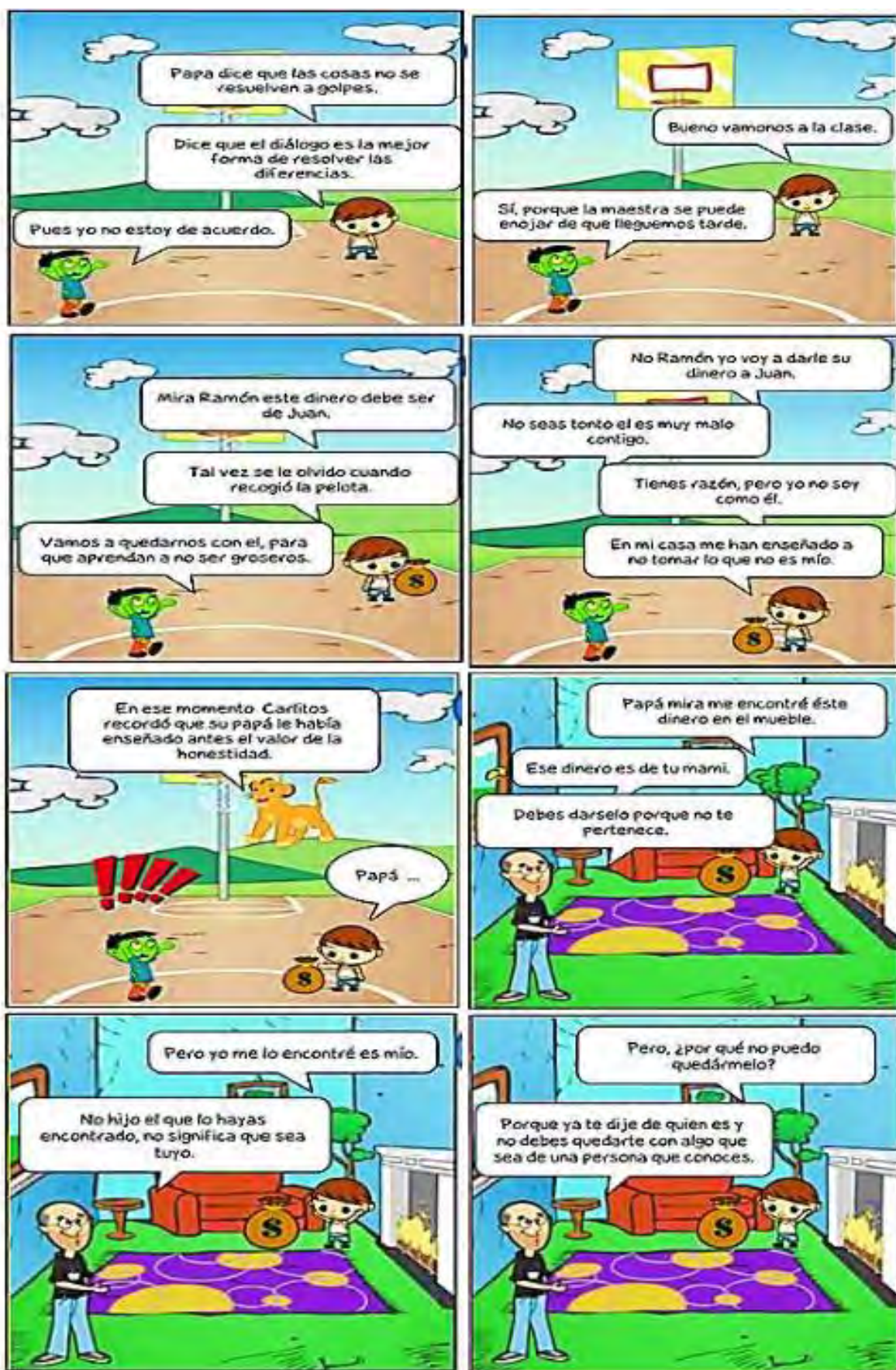
Lista de cotejo		Capacidades			
COMPETENCIA		Obtiene información del texto escrito.			
Lee diversos textos en su lengua materna		Infiere e interpreta información del texto.			
		Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			
		Criterios de evaluación			
✓ Logrado ● En proceso ✗ No logrado		Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto.	Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto.	Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.	Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
N°	APELLIDOS Y NOMBRES				
1	ALVAREZ CARDOSO, Thiago Alexander	✓	✓	✓	✓
2	ALVAREZ CHAVEZ, Sebastian Alexander	✓	✓	✓	✓
3	CÁRDENAS BAZAN, Valentino	✓	✓	✓	✓
4	CCAHUANA CUENTA, John Sebastian	✓	•	•	•
5	CCASA CUSIHUAMAN HANS Yhordan	✓	•	•	•
6	CHAMPI QUISPE, Ludwig Snalder	✓	✓	•	•
7	CHAVEZ QUICO, Abraham	✓	•	•	✗
8	CHIPA PEREZ, Cristofer Joseth	✓	•	•	✓
9	CORDOVA ESPINOZA, Juan Diego	✓	•	✓	✓
10	CUSIHUAMAN CANO, Enzio Bernabé	✓	•	✓	✓
11	HAQQUEHUA QUISPE, José Gabriel	✓	✓	✓	✓
12	HILARIO MERCADO, Lionel Aarón	✓	•	✓	✓
13	HOLGUIN QUISPE, Fredy Alejandro	•	•	✓	✓
14	HUILCA CHAVEZ, Logan Gael	✓	✓	•	•
15	LOAIZA HUAMAN, Juan Luis	•	•	•	•
16	MAYTA QQUERAR, Sait Joasin	•	•	✗	✓
17	MORA LOZADA, Hashirama Minato	•	•	•	✓
18	QUISPE CAMPANA, Jhon Raul	•	•	✓	✓
19	QUISPE CRUZ, Sebastián Euse	✓	•	✓	✓
20	QUISPE CUSIHUAMAN, Lyam Dayron	✓	✓	•	•
21	QUISPE FLOREZ, Salvador Alessandro	✓	•	•	•
22	QUISPE MADUEÑO, Jose David	✓	✓	✓	✓
23	QUISPE PAUCAR, Angel Noe	✓	•	•	•
24	QUISPE SANTA CRUZ, Esteban Stip	✓	✓	✓	✓
25	RIVERA ESCOBEDO, Diego Fernando	✓	✓	✓	✓
26	RONDAN MACHACA, Jhiyo Emir	•	✗	•	✗
27	SILVA CHECMAPOCCO, Juan Antonio	•	•	•	•
28	VELASQUEZ QUISPE, Liam Gael	✓	•	✓	✓
29	VERA VARGAS, Piero Anghelo	•	•	✓	✓
30	VIZA QUISPE, Jhon Dylan	•	•	•	•
31	YEPEZ HUAMANCCARI, Yuan Francisco	•	•	•	•

VII. ANEXOS

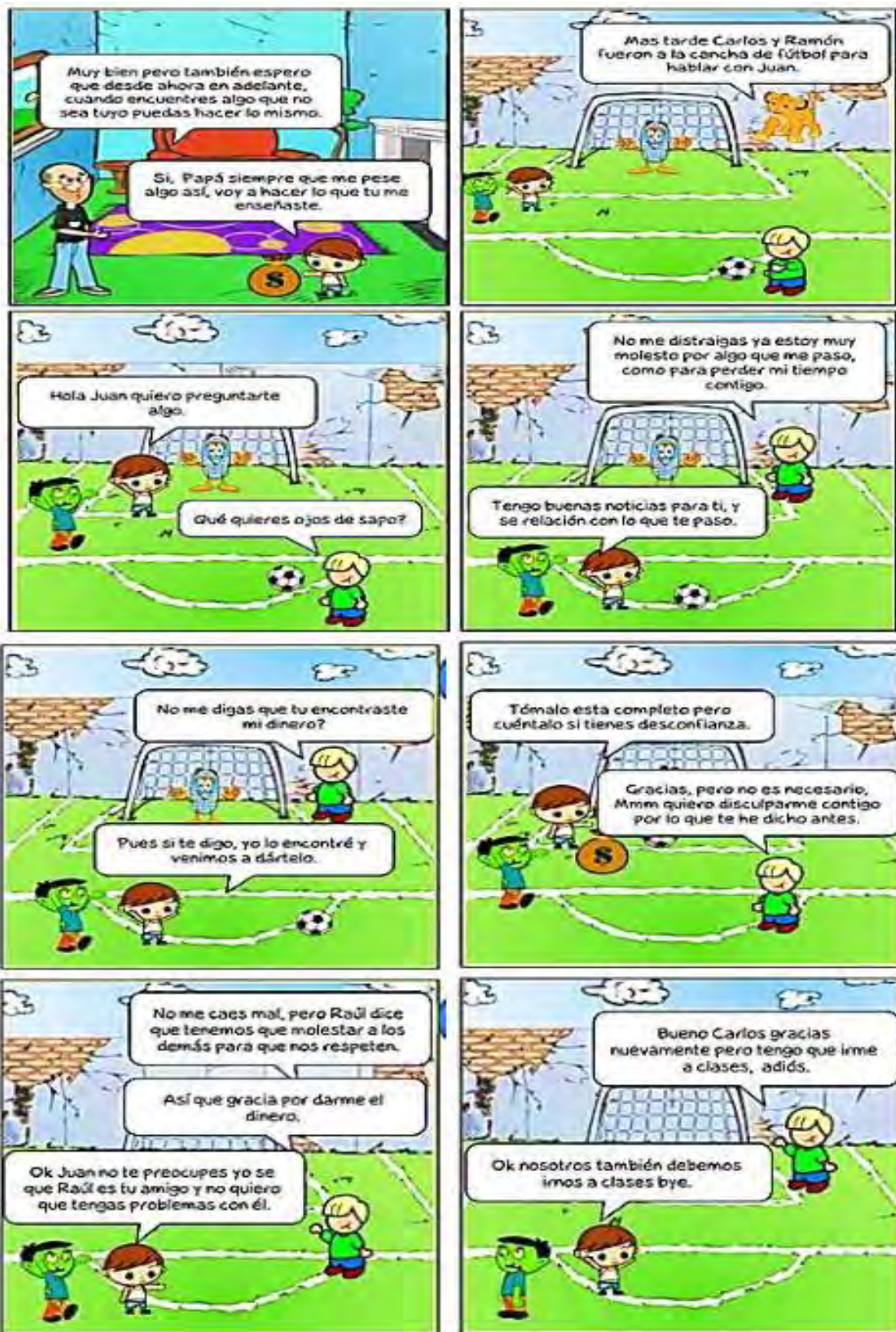
Anexo 1.

La honestidad











Anexo 2.

Ficha de comprensión lectora

1. ¿Cómo se llama el personaje principal que cuenta la historia?
a) Juan b) Carlos c) Simba d) Ramón
2. ¿Por qué se burlaban de Carlos los 3 niños en la escuela?
a) Porque era nuevo
b) Porque tenía los ojos muy grandes
c) Porque no sabía jugar fútbol
d) Porque siempre llegaba tarde
3. ¿Qué objeto importante encuentra Carlos en el mueble?
a) Un juguete b) Un lápiz c) Dinero d) Un libro
4. ¿Qué valor le enseñó el papá de Carlos sobre el dinero que encontró?
a) La amistad
b) La responsabilidad
c) La honestidad
d) La alegría

Nivel Inferencial

5. ¿Por qué crees que Carlos no quería pelear con los niños que se burlaban de él?
a) Porque les tenía miedo
b) Porque su papá le había enseñado a no resolver las cosas a golpes
c) Porque no sabía pelear
d) Porque no le importaba lo que dijeran
 6. Cuando el papá de Carlos le pone el ejemplo de los juguetes que otro niño se llevaría, ¿qué quiere que Carlos entienda?
a) Que los niños son malos
b) Que no debe prestar sus juguetes
c) Que es importante respetar lo que es de otros y que no nos gustaría que nos hicieran lo mismo
d) Que debe guardar sus cosas
- Respuesta correcta: c) Que es importante respetar lo que es de otros y que no nos gustaría que nos hicieran lo mismo**
7. ¿Cómo crees que se sintió Juan cuando Carlos le regresó su dinero?
a) Enojado
b) Indiferente
c) Sorprendido y agradecido
d) Triste

Respuesta correcta: c) Sorprendido y agradecido

8. Al final de la historia, ¿qué cambió en la amistad de Carlos, Ramón y Juan?

- a) Juan se enojó más con ellos
- b) Se hicieron buenos amigos y entendieron el valor de la honestidad
- c) Dejaron de hablarse
- d) Solo Carlos y Ramón siguieron siendo amigos

Respuesta correcta: b) Se hicieron buenos amigos y entendieron el valor de la honestidad

Nivel Crítico

9. ¿Qué lección importante nos enseña esta historia sobre cómo tratar a los demás, incluso si no son amables con nosotros?

10. Si tú hubieras encontrado el dinero como Carlos, ¿qué habrías hecho y por qué?



I.E. EMBLEMÁTICA "INCA GARCILASO DE LA VEGA"



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11

Leemos la historieta de Paco Yunque



I. DATOS INFORMATIVOS

I.E.

I.E. Emblemática Inca Garcilaso de la Vega

Docente:

Nanci Ingrid Yupanqui Peña y Madaly Sanalea Aguilar

Grado y sección:

3ro "F"

Fecha:

06/10/2025

Duración:

3horas



II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE

COMUNICACIÓN		
Competencias/ Capacidades	Desempeños	Evidencias de aprendizaje
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna. - Obtiene información del texto escrito. - Infiere e interpreta información del texto escrito. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Obtiene información explícita y relevante ubicada en distintas partes del texto. Infiere información anticipando el contenido del texto, a partir de algunos indicios (silueta del texto, tamaño de la letra) y deduciendo características). Reflexiona sobre los textos que lee, opinando acerca del contenido y explicando el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, título, entre otros).	Ficha de comprensión lectora
		Criterios de evaluación
		Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto Da su opinión con razones claras , relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó. Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
		Instrumento de evaluación Lista de cotejo

COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACION	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma - Define metas de aprendizaje - Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje - Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Es capaz de oír y considerar consejos. Define una meta de aprendizaje. Entiende que debe organizarse. Monitorea sus avances respecto a las metas de aprendizaje al evaluar el proceso en un momento de trabajo y qué obtuvo.	Reconoce sus avances y sus logros, al determinar el objetivo de su aprendizaje.	Utiliza sus saberes, sus habilidades para lograr su aprendizaje.

ENFOQUE TRANSVERSAL	Actitudes y/o acciones observables
Enfoque Búsqueda de la Excelencia	Docentes y estudiantes utilizan sus cualidades y recursos al máximo posible para cumplir con éxito las metas que se proponen a nivel personal y colectivo.
Enfoque Inclusivo o de atención a la diversidad	Docentes y estudiantes demuestran tolerancia, apertura y respeto a todos y cada uno, evitando cualquier forma de discriminación basada en el prejuicio a cualquier diferencia.
Enfoque intercultural	Los docentes y estudiantes acogen con respeto a todos, sin menospreciar ni excluir a nadie en razón de su lengua, su manera de hablar, su forma de vestir, sus costumbres o sus creencias.

III. ORGANIZACION, RECURSOS Y MATERIALES

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán?
☐ Leer la sesión ☐ Fotocopiar el anexo para cada estudiante ☐ Alistar los materiales a utilizar, ...	☐ Papelote y plumones ☐ Cuadernos ☐ Hojas impresas ☐ Lápices o lapiceros

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN



INICIO



- ✗ La profesora inicia la actividad con un saludo cordial y respetuosa.

Motivación

- ✗ La maestra dos imágenes: una donde un niño está triste y otro donde un niño está feliz en la escuela, luego pregunta: ¿Qué sucede en cada imagen? ¿Por qué creen que el niño triste se siente así?



Saberes previos

- ✗ La maestra pide que observen y para recoger los saberes previos plantea las siguientes preguntas: ¿Quiénes han cambiado de escuela alguna vez? ¿Cómo se sintieron? ¿Qué creen que es justo e injusto en la escuela? ¿Han visto que alguien reciba un trato diferente sin razón?

Conflicto cognitivo

- ¿Es justo que solo una persona reciba castigo cuando todos hicieron lo mismo?
- ¿Qué pasaría si las reglas cambian según quién sea el niño?
- ✗ Seguidamente comunica el propósito de la sesión: hoy leeremos una historieta sobre "Paco Yunque".
- ✗ La maestra junto con los niños propone los acuerdos de convivencia:
 - ✓ Escuchar con atención cuando alguien esté hablando.
 - ✓ Participar con respeto y sin interrumpir.

- ✓ Cuidar los materiales y el espacio del aula durante la sesión.
- ✎ También la profesora hace conocer los criterios de evaluación con los cuales serán evaluados.
 - ✓ Obtiene datos relevantes del texto, identificando elementos clave como personajes principales, lugares entre otros.
 - ✓ Infiere de las ideas implícitas que están en distintas partes de la historieta.
 - ✓ Analiza los sucesos que impactan en el texto y fomenta soluciones beneficios.
 - ✓ Reflexiona sobre las ideas principales y la intención del autor en la historieta y da a conocer sus opiniones de manera crítica.



DESARROLLO



ANTES DE LA LECTURA

- ✎ La profesora pide tengan en cuenta los acuerdos de convivencia para tener una clase provechosa.
- ✎ Primeramente, proyecta el título, el nombre del autor y pregunta: según el título ¿de qué tratará la historieta?
- ✎ Luego la maestra sigue con las preguntas ¿quiénes serán los personajes de la historieta? ¿dónde ocurrirá la historia? ¿Qué mensaje nos transmitirá? ¿Cómo terminará la historieta? La opinión de los estudiantes es anotada en la pizarra para comparar con las respuestas que darán al finalizar con la lectura.
- ✎ Luego también observan de forma general la historieta y pregunta, ¿Qué observamos en la historieta? Los niños opinan de todo lo que observan y la profesora anota en la pizarra.
- ✎ La profesora distribuye a los estudiantes la historieta. **Anexo 1.**

DURANTE LA LECTURA

- ✎ La maestra indica que lean silenciosamente respetando los signos ortográficos.
- ✎ Mientras tanto monitorea a cada uno para asegurarse de que todos estén leyendo.
- ✎ Además, pide que subrayen las partes importantes de la historieta.
- ✎ Al terminar la maestra emplea la lectura en cadena y al terminar de leer unas dos o tres viñetas se les pregunta ¿Qué está pasando en esa parte con Paco Yunque? ¿en dónde se ocurre los sucesos? ¿alguna palabra desconocida? En esta parte la profesora indica que a medida se avanza con la lectura subrayen también las palabras desconocidas.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- ✎ Terminando con la lectura la profesora plantea las siguientes preguntas: ¿Qué hemos leído? ¿de qué trataba la historieta? ¿quiénes era los personajes principales? ¿quiénes son los personajes secundarios? ¿qué nos enseña? ¿que otro valor has podido presenciar en la historieta? ¿qué opinión tienes sobre la historieta? ¿en qué lugar ocurrieron los acontecimientos? ¿por qué Paco Yunque permitía sus abusos de Grieve? ¿por qué no se defendió o aviso a su madre? ¿por qué el profesor no hizo nada ante esta situación de sus alumnos?
- ✎ La maestra explica sobre el mensaje que nos transmite la historieta, además hace reflexionar dando como ejemplo de un hecho real.
- ✎ Luego pide desarrollar la ficha de comprensión. **Anexo 2**



CIERRE



Finalmente promuevo la metacognición:

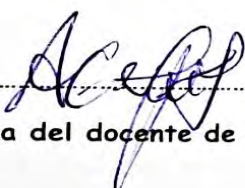
- ¿Qué sabías sobre el tema antes de empezar la actividad?
- ¿Qué aprendiste de la actividad de hoy?
- ¿Cómo te sentiste en el desarrollo de la actividad?
- ¿Cómo lo aplicarás lo aprendido en tu diario vivir?

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE:

- ☒ ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?
- ☒ ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ☒ ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

VI. BIBLIOGRAFIA

<https://www.calameo.com/books/0065261820787cea43590>

.....

 Firma del docente de aula

.....

 MINISTERIO DE EDUCACIÓN
 D. R. D. LA VEGA - CUSCO

 Joel Valdez Alvarez
 SUB DIRECTOR
 Subdirector

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo

COMPETENCIA		Capacidades			
Lee diversos textos en su lengua materna		Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			
		Criterios de evaluación			
		Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto.	Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto.	Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.	Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
☒ Logrado ☐ En proceso ☒ No logrado					
Nº	APELLIDOS Y NOMBRES				
1	ALVAREZ CARDOSO, Thiago Alexander	✓	✓	✓	✓
2	ALVAREZ CHAVEZ, Sebastian Alexander	✓	✓	✓	✓
3	CÁRDENAS BAZAN, Valentino	✓	✓	✓	✓
4	CCAHUANA CUENTA, John Sebastian	✓	✓	✓	✓
5	CCASA CUSIHUAMAN HANS Yhordan	✓	•	✓	✓
6	CHAMPI QUISPE, Ludwig Snalder	✓	•	✓	✓
7	CHAVEZ QUICO, Abraham	✓	✓	•	✓
8	CHIPA PEREZ, Cristofer Joseth	✓	✓	•	✓
9	CORDOVA ESPINOZA, Juan Diego	✓	✓	✓	•
10	CUSIHUAMAN CANO, Enzo Bernabé	✓	✓	•	✓
11	HAQUQUEHUA QUISPE, José Gabriel	✓	✓	•	✓
12	HILARIO MERCADO, Lionel Aaron	✓	✓	•	✓
13	HOLGUIN QUISPE, Fredy Alejandro	✓	•	•	✓
14	HUILLCA CHAVEZ, Logan Gael	✓	•	•	✓
15	LOAIZA HUAMAN, Juan Luis	✓	•	✓	✓
16	MAYTA QUERAR, Sait Joasin	✓	✓	•	✓
17	MORA LOZADA, Hashirama Minato	✓	✓	✓	✓
18	QUISPE CAMPANA, Jhon Raul	✓	•	•	•
19	QUISPE CRUZ, Sebastián Euse	✓	•	•	✓
20	QUISPE CUSIHUAMAN, Lyam Dayron	✓	✓	✓	•
21	QUISPE FLOREZ, Salvador Alessandro	✓	✓	•	•
22	QUISPE MADUEÑO, Jose David	✓	•	✓	✓
23	QUISPE PAUCAR, Angel Noe	✓	•	•	•
24	QUISPE SANTA CRUZ, Esteban Stip	✓	•	✓	✓
25	RIVERA ESCOBEDO, Diego Fernando	✓	✓	•	•
26	RONDAN MACHACA, Jhiyo Emir	✓	•	✓	✓
27	SILVA CHECMAPOCCO, Juan Antonio	✓	•	•	•
28	VELASQUEZ QUISPE, Liam Gael	✓	✓	✓	✓
29	VERA VARGAS, Piero Anghelo	✓	•	✓	•
30	VIZA QUISPE, Jhon Dylan	✓	✓	✓	•
31	YEPEZ HUAMANCCARI, Yvan Francisco	✓	✓	✓	•

VII. ANEXOS

Anexo 1



















¡SIÉNTENSE!



¡VÁYASE A SU ASIENTO.



MIRA AL SEÑOR, QUE ESTÁ PONIENDO TU NOMBRE EN SU LIBRO, PORQUE NO HAS PRESENTADO TU EJERCICIO.



¡MÍRALO! TE VA A DEJAR AHORA RECLUSO Y NO VAS A IR A TU CASA.



¡ANDA! ¡CONTESTA! ¿POR QUÉ NO CONTESTAS!
¿DÓNDE HAS DEJADO TU EJERCICIO?



¡DÉJALO! ¡NO LLORES! ¡DÉJALO!
¡NO TENGAS PENA!



¡VAMOS A JUGAR CON MI TABLERO!
¡TIENE TORRES NEGRAS!
¡DÉJALO! ¡VO TE REGALO MI TABLERO!



¡NO SEAS ZONZO!
¡YA NO LLORES!



Ficha de comprensión lectora

Lee atentamente y responde las siguientes preguntas

Nivel literal

1. **¿Quién es el personaje principal de la historieta?**
 - a) Humberto Grieve
 - b) El profesor
 - c) Paco Yunque
 - d) La mamá de Paco Yunque
2. **¿Por qué Paco Yunque tenía miedo al llegar a la escuela?**
 - a) Porque el profesor era muy estricto.
 - b) Porque era la primera vez que iba a un colegio y veía a tantos niños.
 - c) Porque Humberto Grieve le pegó.
 - d) Porque se había quedado dormido.
3. **¿Quién es Humberto Grieve en la historia?**
 - a) El mejor amigo de Paco Yunque.
 - b) Un niño que ayuda a Paco Yunque.
 - c) El hijo del Señor Dorian Grieve, un niño que molesta a Paco Yunque.
 - d) El profesor.
4. **¿Qué le pidió el profesor a los niños que hicieran como ejercicio escrito?**
 - a) Que dibujaran un pez.
 - b) Que escribieran sobre los peces.
 - c) Que leyeran un cuento.
 - d) Que jugaran a los trompos.

Nivel inferencial

5. **¿Por qué crees que el profesor no castigaba a Humberto Grieve a pesar de que molestaba a Paco Yunque?**
 - a) Porque Humberto Grieve era el mejor alumno.
 - b) Porque el padre de Humberto Grieve era una persona importante y rica.
 - c) Porque el profesor le tenía miedo a Humberto Grieve.
 - d) Porque Paco Yunque era el que siempre empezaba los problemas.
6. **Cuando Paco Yunque no sabía en qué calle vivía, ¿qué nos dice esto sobre él?**
 - a) Que era un niño despistado.

- b) Que no le importaba su casa.
 - c) Que era nuevo en la ciudad y venía del campo.
 - d) Que le gustaba jugar mucho en la calle.
7. **¿Qué crees que sintió Paco Yunque cuando Humberto Grieve se llevó sus cosas a su carpeta?**
- a) Alegría porque no tendría que cargarlas.
 - b) Indiferencia, no le importaba mucho.
 - c) Miedo e impotencia, porque sabía que no podía oponerse.
 - d) Enojo, pero no se atrevió a decir nada.
8. **Al final de la historia, ¿crees que Paco Yunque se sintió mejor o peor al ver lo que le sucedía por culpa de Humberto Grieve?**
- a) Mejor, porque entendió las reglas de la escuela.
 - b) Peor, porque la injusticia lo hacía sufrir y sentir más miedo.
 - c) Indiferente, porque ya estaba acostumbrado.
 - d) Feliz, porque había hecho un amigo.

Nivel crítico

9. **¿Crees que la actitud del profesor fue correcta al premiar a Humberto Grieve y no defender a Paco Yunque?**
- a) Sí, porque Humberto Grieve era el hijo del alcalde.
 - b) No, porque un profesor debe ser justo con todos sus alumnos por igual.
 - c) Sí, porque Humberto Grieve era muy inteligente y siempre sacaba buenas notas.
 - d) No, porque Paco Yunque era un niño muy tímido y necesitaba ayuda.
10. **Si tú fueras amigo de Paco Yunque, ¿qué harías para ayudarlo frente a los abusos de Humberto Grieve?**





I.E. EMBLEMÁTICA "INCA GARCILASO DE LA VEGA"

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 12

Leemos la historieta "Colmillo Blanco"



I. DATOS INFORMATIVOS

I.E.	I.E. Emblemático Inca Garcilaso de la Vega				
Docente:	Madaly Sanalea Aguilar y Nanci Ingrid Yupanqui Peña				
Grado y sección:	3ro "F"	Fecha:	10/10/2025	Duración:	3horas

II. PROPOSITOS DE APRENDIZAJE

COMPETENCIA /CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACION
Lee diversos textos en su lengua materna Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante (por ejemplo, distingue entre las características de dos personajes, elige entre dos datos de un animal, etc.) en diversos tipos de textos de estructura simple, con palabras conocidas e ilustraciones. Establece la secuencia de los textos que lee (historietas). Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares; determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones; asimismo, establece relaciones lógicas de causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información explícita del texto. Opina acerca de personas, personajes y hechos expresando sus preferencias. Elige o recomienda textos a partir de su experiencia, necesidades e intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.	Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto Da su opinión con razones claras , relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó. Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
Evidencia	Ficha de comprensión lectora	Instrumento de evaluación
ENFOQUE TRANSVERSAL	Actitudes o acciones observables	Lista de cotejo
Ambiental	Docentes y estudiantes plantean soluciones en relación a la realidad ambiental de su comunidad, tal como la contaminación, el agotamiento de la capa de ozono, la salud ambiental, etc.	

COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	CRITERIOS DE EVALUACION	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma - Define metas de aprendizaje - Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje - Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Es capaz de oír y considerar consejos. Define una meta de aprendizaje. Entiende que debe organizarse. Monitorea sus avances respecto a las metas de aprendizaje al evaluar el proceso en un momento de trabajo y qué obtuvo.	Reconoce sus avances y sus logros, al determinar el objetivo de su aprendizaje.	Utiliza sus saberes, sus habilidades para lograr su aprendizaje.

III. PREPARACION DE LA SESION DE APRENDIZAJE

¿Qué se debe hacer antes de la sesión?	¿Qué recursos o materiales se utilizarán en la sesión?
Leer la sesión Preparar el instrumento de evaluación	Plumones, pizarra, cuaderno de comunicación, goma, lápices etc.

IV. MOMENTOS DE LA SESION

INICIO

La maestra da la bienvenida a los estudiantes y dialoga sobre el tema desarrollada en la sesión anterior.

Motivación

Luego proyecta una imagen en la pizarra e indico a los estudiantes a que observen con mucha atención.



Saberes previos

La profesora plantea: ¿Qué están observando? ¿qué animal es? ¿dónde vive? ¿cuáles son las características? ¿de qué se alimenta? ¿es un animal salvaje o doméstico? ¿cuál será nuestro propósito de hoy?

Conflicto cognitivo

La docente pregunta para generar razonamiento en los estudiantes.

Si un animal vive libre en la selva o en el bosque, ¿está bien que las personas lo saquen de su hogar para tenerlo como mascota? ¿Por qué sí o por qué no?

La profesora presenta el **propósito de aprendizaje**: Hoy leeremos la historieta "Colmillo Blanco"

La maestra da a conocer los **criterios de evaluación**:

- ✓ Encuentra la idea principal y **todos los detalles importantes** del texto
- ✓ **Infiere** lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto
- ✓ Da su **opinión con razones claras**, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.
- ✓ Explica sus ideas de manera clara y ordenada.

Seguidamente la profesora con la participación de los niños propone los **acuerdos de convivencia**

- 1.
- 2.
- 3.

DESARROLLO

ANTES DE LA LECTURA

- La maestra proyecta la historieta en la pizarra. **Anexo 1**
- Pide que observen el texto, se les pregunta: ¿Qué observan en las imágenes? ¿Qué estarán haciendo? ¿Dónde se encuentran? ¿Qué dice el título? ¿según el título de qué tratará la historieta? ¿Dónde ocurrirán los acontecimientos? ¿Qué mensaje nos transmitirá?
- Para iniciar con la lectura la maestra da las indicaciones de que tengan en cuenta los signos de ortografía como: puntos, signos de interrogación, tono de voz, etc.

DURANTE LA LECTURA

- La maestra brinda unos minutos para que exploren el texto y se relacionen con él.
- Luego pide que realicen la lectura silenciosa, mientras leen nos acercamos a cada estudiante para verificar su nivel de lectura, absolviendo algunas dudas. Además, da la indicación para todos de que subrayen las ideas y palabras que no entiendan.
- Cuando terminan con la lectura la profesora pide que mencionen lo que subrayaron, ella anota en orden y explica para que los estudiantes puedan comprender el texto.
- La maestra emplea la lectura en cadena donde todos participan leyendo en voz alta.

DESPUÉS DE LA LECTURA

- Dialoga con los estudiantes sobre lo que comprendieron del texto, a partir de las siguientes preguntas: ¿Dónde se desarrolla la historieta? ¿Quiénes son los personajes de la historieta? ¿Sobre qué trata el texto que leímos? ¿De qué animal habla el texto? ¿Qué pasó con los lobos? ¿Por qué al final el colmillo blanco se queda en la casa de sus amos? ¿Qué nos enseña esta historieta?
- Finalmente la maestra pide la opinión sobre el mensaje muy importante que podemos rescatar sobre el texto? ¿Qué opinan del texto? ¿lo recomendarías? ¿Por qué?
- La profesora reparte la ficha de comprensión lectora . *anexo 2*

CIERRE

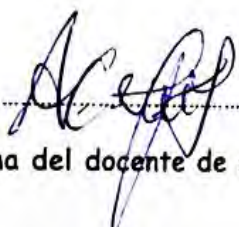
- Dialogan con los estudiantes acerca de la actividad realizada a través de interrogantes:
- ¿Qué hemos leído?
- ¿Te gustó leer la historieta? ¿Por qué?
- ¿tuviste alguna dificultad para leer la historieta? ¿Cómo lo solucionaste?
- ¿Para qué nos servirá lo aprendido?

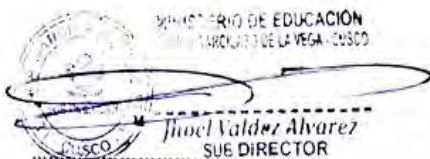
V. REFLEXIÓN DE MIS APRENDIZAJES.

- ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes?
- ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes?
- ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión?
- ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no?

VI. BIBLIOGRAFÍA

<https://loscomicsdemachete.blogspot.com/2024/07/colmillo-blanco-joyas-literarias.html>


Firma del docente de aula


Subdirector

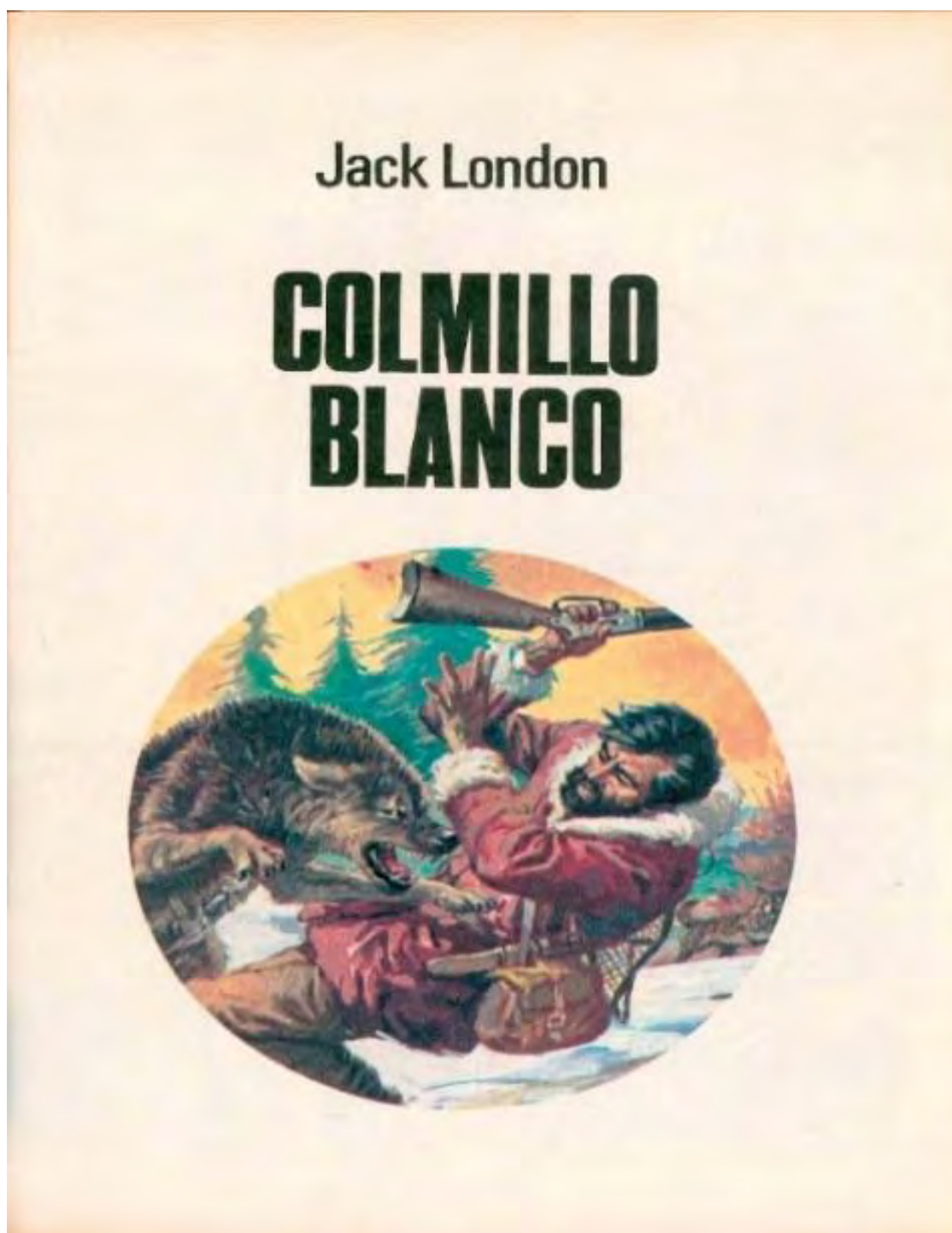
Instrumento de evaluación

Lista de cotejo

COMPETENCIA Lee diversos textos en su lengua materna		Capacidades Obtiene información del texto escrito. Infiere e interpreta información del texto. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto			
☒ Logrado ☐ En proceso ☒ No logrado		Criterios de evaluación			
N°	APELLIDOS Y NOMBRES	Encuentra la idea principal y todos los detalles importantes del texto.	Infiere lo que el texto quiere decir, relaciona ideas y entiende palabras nuevas por el contexto.	Da su opinión con razones claras, relaciona el texto con su experiencia y valora lo que leyó.	Explica sus ideas de manera clara y ordenada.
1	ALVAREZ CARDOSO, Thiago Alexander	✓	✓	✓	✓
2	ALVAREZ CHAVEZ, Sebastian Alexander	✓	✓	✓	✓
3	CÁRDENAS BAZAN, Valentino	✓	✓	✓	✓
4	CCAHUANA CUENTA, John Sebastian	✓	✓	✓	✓
5	CCASA CUSIHUAMAN HANS Yhordan	✓	✓	✓	✓
6	CHAMPI QUISPE, Ludwig Snaider	✓	•	•	•
7	CHAVEZ QUICO, Abraham	✓	✓	✓	✓
8	CHIPA PEREZ, Cristofer Joseth	✓	•	✓	✓
9	CORDOVA ESPINOZA, Juan Diego	✓	✓	✓	✓
10	CUSIHUAMAN CANO, Enzo Bernabé	✓	•	✓	✓
11	HAQUEHUA QUISPE, José Gabriel	✓	✓	•	✓
12	HILARIO MERCADO, Lionel Aarón	✓	•	✓	✓
13	HOLGUIN QUISPE, Fredy Alejandro	✓	•	✓	✓
14	HUILLCA CHAVEZ, Logan Gael	✓	✓	✓	✓
15	LOAIZA HUAMAN, Juan Luis	✓	✓	•	✓
16	MAYTA QQUERAR, Sait Joasin	✓	✓	✓	•
17	MORA LOZADA, Hashirama Minato	✓	✓	•	•
18	QUISPE CAMPANA, Jhon Raul	✓	•	✓	✓
19	QUISPE CRUZ, Sebastián Euse	✓	•	✓	•
20	QUISPE CUSIHUAMAN, Lyam Dayron	✓	✓	✓	✓
21	QUISPE FLOREZ, Salvador Alessandro	✓	✓	✓	✓
22	QUISPE MADUEÑO, Jose David	✓	✓	✓	✓
23	QUISPE PAUCAR, Angel Noe	✓	✓	✓	✓
24	QUISPE SANTA CRUZ, Esteban Stip	✓	✓	✓	✓
25	RIVERA ESCOBEDO, Diego Fernando	✓	✓	✓	✓
26	RONDAN MACHACA, Jhiyo Emir	✓	✓	•	✓
27	SILVA CHECMAPOCCO, Juan Antonio	✓	✓	✓	✓
28	VELASQUEZ QUISPE, Liam Gael	✓	✓	•	✓
29	VERA VARGAS, Piero Anghelo	✓	✓	✓	✓
30	VIZA QUISPE, Jhon Dylan	✓	•	✓	✓
31	YEPEZ HUAMANCCARI, Yvan Francisco	✓	•	✓	✓

VII. ANEXOS

Anexo 1: historieta para la lectura







LA NOCHE SI-
GUIENTE...



¡FÍJATE, BILL!
DIRÍA QUE ES
UNA LOBA.



¡MIRA, EL PE-
RRO NO PARECE
ESTAR MUY ASUS-
TADO!



ME SORPRENDE
LA FAMILIARIDAD
DE ESE ANIMAL
CON LOS CAMPAMEN-
TOS Y EL FUEGO.

ESO LO EXPLICA TO-
DO. ESA LOBA ES LA
QUE ATRAE A LOS PE-
RROS Y LUEGO LOS LO-
BOS LOS DEVORAN.

TIENE MAS PINTA DE
PERRO QUE DE LOBA...
MAS DE UNA VEZ HABRA
COMIDO CARNE DE LAS
MANOS DE UN HOM-
BRE.

AL AMANECEER...



¡"VELOZ" HA
DESAPARECIDO!

EL SOLO NO HUBIERA
PODIDO DESATARSE. AL-
GUIEN TIENE QUE HABER-
LO AYUDADO... SERA ME-
JOR QUE NOS MARCHE-
MOS.



¡LA LOBA SI-
GUE NUESTRO
RASTRO!

DETENGA-
MONOS.



PODEMOS UTILIZAR
LOS TRES CARTUCHOS
QUE NOS QUEDAN. ES
IMPOSIBLE FALLAR.

INTENTA-
LO.



DEBI IMAGINARMELO. UNA
LOBA QUE SABE TANTO, COMO
PARA ACUDIR A LA HORA QUE
SE LE DA DE COMER A LOS PE-
RROS, CONOCE LAS ARMAS
DE FUEGO.



ES UNA LOBA MUY
INTELIGENTE. PERO YO
LA SEGUIRE Y LA MA-
TARE.

TEN CUIDADO CUAN-
DO LO INTENTES. SI LOS
LOBOS TE ATACAN, TUS
TRES CARTUCHOS NO TE
SERVIRAN DE NADA.



AL OIR VOCES HUMANAS, LOS LOBOS HUYERON DE ESTAMPIDA...



CORRIAN DISTANCIAS ENORMES CADA DÍA SIN ENCONTRAR ALIMENTO. Y FINALMENTE DIERON CON LO QUE BUSCABAN...



DESPUES DE HABER COMIDO Y DORMIDO, LA MANADA COMENZO A DIVIDIRSE...



TIEMPO DESPUES, LA LOBA DIO A LUZ A CINCO CACHORROS, CUATRO DE PELO ROJIZO COMO ELLA Y UNO DE PELO GRIS, COMO EL PADRE...



PERO SOLO LA LOBA Y EL PEQUEÑO LOBEZNO GRIS SOBREVIVIERON AL HAMBRE...



UN DÍA QUE LA LOBA HABIA DEJADO SOLO AL LOBEZNO PARA IR A BUSCAR COMIDA, APARECIERON UNOS INDIOS...



¡FIJAOS, ESTE LOBEZNO TIENE LOS COLMILLOS BLANCOS!

¡JA, JA, JA!
¡COGELO, NUTRIA GRIS!





BOCAS LE VENCIA SIEMPRE Y COLMILLO BLANCO SE REFUGIABA JUNTO A SU MADRE, QUIEN LE LAMIA LAS HERIDAS...



POCO TIEMPO DESPUES, COLMILLO BLANCO CONTEMPLABA CON TRISTEZA COMO ALEJABAN A SU MADRE DE EL...



Y SUBITAMENTE...

¡COLMILLO BLANCO! ¡VUELVE!



PERO NUTRIA GRIS, MONTADO EN UNA CANOA, DIO ALCANCE A COLMILLO BLANCO Y...

¡TOMA, ASI APRENDERAS A OBEDECER!



TRAS LA PARTIDA DE SU MADRE, COLMILLO BLANCO SE CONVIRTIO EN UN LOBO FERROZ Y SOLITARIO...



AL SER ODIADO POR TODOS, APRENDIO A ATACAR HACIENDO EL MAYOR DAÑO EN EL MINIMO TIEMPO...



HASTA LOS HOMBRES LE HUIAN. SOLO NUTRIA GRIS PODIA ACERCARSE A EL...



CUANDO LLEGO EL INVIERNO, LOS INDIOS LEVANTARON SUS TIENDAS. PERO COLMILLO BLANCO HABIA DECIDIDO RECOBRAR SU LIBERTAD...





A FINALES DE DICIEMBRE NUTRIA GRIS Y SU FAMILIA REEMPRENDIERON CAMINO...



IREMOS RIO MACKENZIE ARRIBA Y TU TAMBIEN AYUDARAS.

PASARON LOS MESES Y EL VIAJE CONTINUABA...

ACAMPAREMOS AQUI UN PAR DE DIAS.



ESE ANIMAL QUE VA CONTIGO ME HA MORDIDO.

ES VIOLENTO Y AGRESIVO Y TU PADRE LO DEFIENDE.

SI TE MORDIO FUE PORQUE TU LE ATACASTE SIN RAZON.



¡PUES TOMA!

¡AY!

TE LO MERECE POR PROTEGER A ESA ENDEMONIADA BESTIA.

PERO COLMILLO BLANCO, AL VER QUE MALTRATABAN A SU AMIGO, ENTRO EN ACCION...



¡GRRR!

¡DEJALO YA, COLMILLO BLANCO!

AL OIR TANTO ALBOROTO, APARECIERON NUTRIA GRIS Y SU MUJER...

PADRE, ESOS ME ATACARON Y COLMILLO BLANCO ME DEFENDIO.



QUE ESTA NOCHE LE DEN UNA BUENA RACION DE CARNE.

AL LLEGAR LA PRIMAVERA, REGRESARON AL ANTIGUO CAMPAMENTO, PERO "BOCAS" Y "COLMILLO BLANCO" SEGUIAN DETESTANDOSE...



¡GRRR!

¡GRRR!

9



ESTA VEZ
LA PELEA
FUE A MUER-
TE...

¡GRRRR!



Y COLMILLO
BLANCO RE-
SULTO VEN-
CEDOR...

CUANDO COLMILLO BLANCO
TENIA CASI CINCO AÑOS, NU-
TRIA GRIS PARTIO CON EL A
VENDER UNA MERCANCIA...

CON LOS AÑOS, COLMILLO BLANCO SE
CONVIRTIO EN UN PELIGROSO ENEMIGO...



NUNCA HABIA
VISTO UN ANIMAL
IGUAL. ¡ES UNA FIE-
RA SALVAJE!

Y MUY IN-
TELIGENTE.

DURANTE EL TRAYECTO, COLMILLO BLANCO SE AFI-
CIONO A LA LUCHA...



¡GRRR!

¡GUUUU!

Y EN PLENA FIEBRE DEL ORO, NUTRIA GRIS Y
COLMILLO BLANCO LLEGARON AL FUERTE YU-
KON...



NOS QUEDARE-
MOS AQUI A VEN-
DER LO QUE TRAI-
GO.

Y SE PRODUJO
UNA ENCARNIZA-
DA LUCHA QUE
ALGUIEN CONTEM-
PLABA CON FRUI-
CION...



MIENTRAS
NUTRIA
GRIS VEN-
DIA LO QUE
HABIA FA-
BRICADO,
DOS PERROS
LE PROVO-
CARON AME-
NAZADORA-
MENTE...

¡GRRR!



¡ES JUSTO
LO QUE YO
NECESITO!

10

COLMILLO BLANCO SALIO VICTORIOSO Y EL ESPECTADOR DE LA PELEA SE ACERCA A NUTRIA GRIS...



PERO COLMILLO BLANCO ODIABA A AQUEL DESAGRADABLE INDIVIDUO...





POR PRIMERA VEZ EN SU VIDA DE LUCHADOR, COLMILLO BLANCO FUE ABATIDO...



¡MATALO DE UNA VEZ, CHEROKEE!

Y EL BULL DOG CLAVO SUS AFILADOS DIENTES EN SU GARGANTA...

SMITH 'EL BONITO' ENTRO EN LA JAULA Y ARREMETIO FURIOSAMENTE CONTRA COLMILLO BLANCO, PERO UN HOMBRE...



¡SALVAJES! ¡MONSTRUOS!



¡TOMA, MALDITO COBARDE!



MATT, AYUDAME A SEPARARLOS.

TENDREMOS QUE HACER PALANCA CON ESTO.

¿NADIE VA A AYUDARNOS?



¡EH! ¡NO LE ROMPA LOS DIENTES A MI PERRO!

¡CALLESE Y EN CARGUESE DE EL CUANDO LOGRE SOLTARLO!





SCOTT SE CREIA LO SUFICIENTEMENTE RAPIDO PARA ESQUIVAR UN MORDISCO. PERO NO CONOCIA A COLMILLO BLANCO...

COLMILLO BLANCO NUNCA HABIA PERMITIDO QUE LE TOCARAN, SALVO KICHE, SU MADRE...













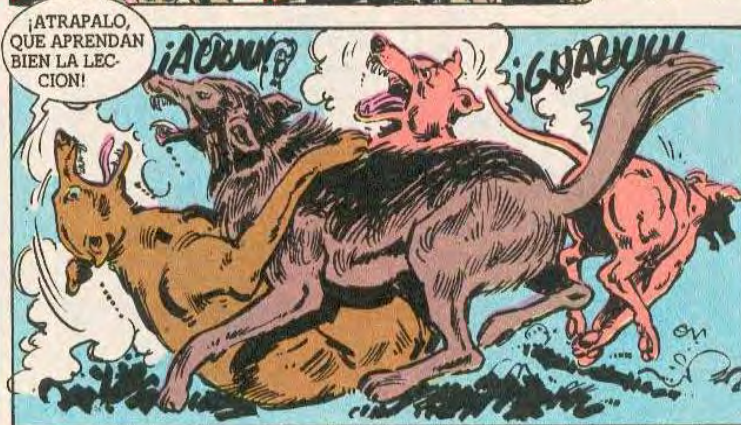






COLMILLO BLANCO MUY PRONTO SE INTEGRO EN LA FAMILIA...





CADA DIA SCOTT SOLIA MONTAR A CABALLO Y COLMILLO BLANCO LE ACOMPAÑABA...

TIENES QUE ESTAR CANSADO, LOBITO. REGRESEMOS...

PERO SUBITAMENTE CRUZO UNA LIEBRE ENTRE LAS PATA DEL CABALLO Y ESTE...

¡HIIIIIIII!

COLMILLO BLANCO YA IBA A LANZARSE SOBRE EL POTO...

¡NO! ¡EL NO TUVO LA CULPA!

ESTOY BIEN. VETE A CASA EN BUSCA DE AUXILIO.

SE QUE NO QUIERES ABANDONARME, PERO DEBES IRTE Y TRAER AYUDA.

YA LLEGA TU MARIDO.

DEBO CONFESAR QUE AUN TEMO A ESE LOBO.

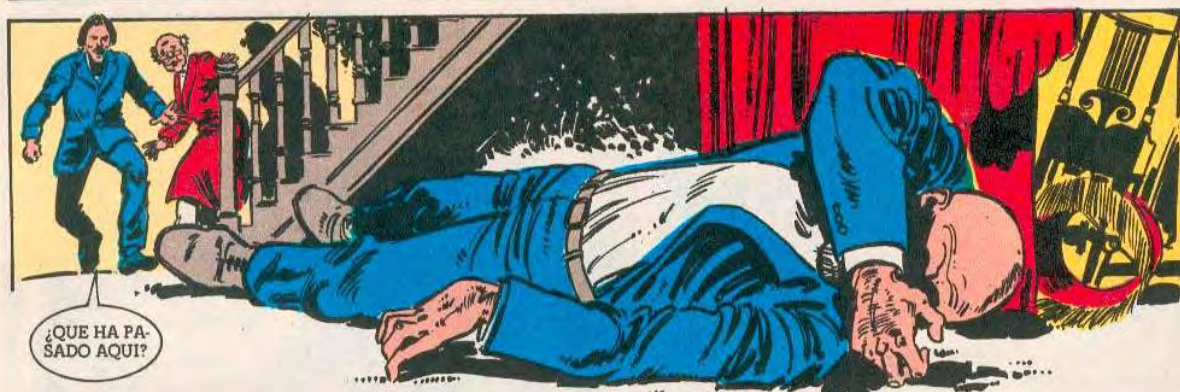
¡AAUUU!

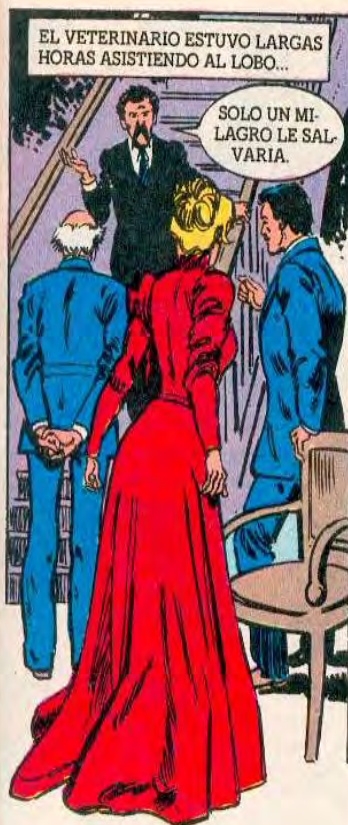
UN LOBO SIEMPRE SERA UN LOBO.

¡AAH!











AL FIN COLMILLO BLANCO ENCONTRO LA PAZ Y FELICIDAD QUE TANTO HABÍA ANHELADO.



Ficha de comprensión lectora

Nivel Literal

1. ¿Cómo se llama el lobo protagonista de la historia?
A) Diente largo B) Colmillo Blanco C) Oso Gris
2. ¿Quién es la mamá de Colmillo Blanco?
A) Collie
B) Kiche
C) Loba Negra
3. ¿Dónde empieza la historia?
A) En un desierto
B) En una playa
C) En la nieve del norte
4. ¿Quién lo salvó de una pelea cruel?
A) Smith el Hermoso
B) Henry
C) Weedon Scott
5. ¿A qué lugar llevó Scott a Colmillo Blanco?
A) A California
B) Al Polo Norte
C) A un zoológico
6. ¿Colmillo Blanco vive feliz al final de la historia?
A) No, se queda solo
B) Sí, vive con su nueva familia
C) No, se vuelve a escapar al bosque

Nivel Inferencial

7. ¿Por qué Colmillo Blanco era agresivo cuando era pequeño?
A) Porque jugaba mucho
B) Porque lo maltrataban y peleaba por sobrevivir
C) Porque era muy travieso
8. ¿Cómo se sentía Colmillo Blanco cuando lo hacían pelear?
A) Feliz
B) Triste y enojado
C) Cansado pero contento
9. ¿Por qué los otros perros no querían a Colmillo Blanco?
A) Porque era muy simpático
B) Porque era diferente y más fuerte
C) Porque no sabía ladrar
10. ¿Por qué Colmillo Blanco defendió al padre de Scott?
A) Porque le habían dado un hueso

- B) Porque ya era parte de la familia
 - C) Porque quería pelear
11. ¿Qué demuestra Colmillo Blanco al proteger a la familia?
- A) Que es muy travieso
 - B) Que solo obedece a Scott
 - C) Que ya sabe amar y cuidar
12. ¿Cómo se sentía Colmillo Blanco con su nueva familia?
- A) Asustado
 - B) Agradecido y tranquilo
 - C) Enojado porque lo encerraban

Nivel Crítico

13. ¿Crees que es correcto hacer pelear a los animales por diversión?

14. ¿Qué le dirías a alguien que trata mal a los animales?

15. ¿Qué te enseña esta historia sobre el amor y el cuidado?

❖ ¡Lo hiciste muy bien! Felicitaciones



Anexo 9. Fotografías de la ejecución de las sesiones de aprendizaje











