UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

TESIS

APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, ESPINAR-CUSCO 2025

PRESENTADO POR:

Br. YENI PAOLA MERMA HUILLCA
Br. ILLARI QUISPE INCARROCA

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

ASESOR:

Mg. DELIO MERMA SAICO

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** MG. DELIO MERMA SAICO quien aplica el software de detección de similitud al trabajo de investigación/tesistitulada: APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, ESPINAR - CUSCO 2025

Presentado por: YENI PAOLA MERMA HUILLCA DNI N° 46080771;
presentado por: ILLARI QUISPE INCARROCA DNI N°: 61438633
Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADA EN EDUCACIÓN: ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 1 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.	X
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, 24 de SEPTIEMBRE de 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Mg. Delio Merma Saico
COORDINADOR
MATEMÁTICA Y FÍSICA

Firma

Post firma MG DELIO MERMA SAICO

Nro. de DNI 43975966

ORCID del Asesor 0000-0001-5266-2098

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:629200985

YENI MERMA HUILLCA ILLARI QUISPE INCARROCA

APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTI...

Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::27259:629200985

Fecha de entrega
24 sep 2026, 11:43 a.m. GMT-5

Fecha de descarga
24 sep 2026, 11:47 a.m. GMT-5

Nombre del archivo
YENI MERMA HUILLCA – ILLARI QUISPE INCARROCA.pdf

Tamaño del archivo
11.0 MB

189 páginas

30.105 palabras

191.410 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 13 palabras)

Exclusiones

- N.° de coincidencia excluida

Fuentes principales

8% Fuentes de Internet
4% Publicaciones
8% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.° 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

En primer lugar, dedico este logro a Dios y al Señor de Huanca, por darme fortaleza para alcanzar esta meta; y a mi madre, Doris Huillca Kana, por su apoyo incondicional. A mi hija, Vhidel, mi mayor motivación; a mi hermano, Néstor, por su apoyo incondicional; y a mis abuelos, Pascuala y Jorge, por ser mi fortaleza; a mi familia Huillca, en especial a mis tías Yobana, Tania, Rocio, Andrea y tíos Pablo, Orlandino, Magno, Edgar K. y Hugo Q., por su apoyo constante; a mi prima Jhanira, por su respaldo; y a PRONABEC, por el apoyo brindado.

Yeni Paola Merma Huillca

Dedico este logro, en primer lugar, a Dios, por darme la fortaleza y la fe para alcanzar esta meta. A mis padres, Julio y Silvia, por inspirarme a seguir esta carrera; a mis hermanos, Flor de Alhelí y Jul Axel, por su ayuda y apoyo; a mi mejor amiga, Deyne, por siempre estar a mi lado; y a mi abuela, Paola René, por creer en mí. Este logro también es de ustedes.

Illari Quispe Incarroca

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, expresamos a nuestra alma máter nuestra más profunda gratitud, la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, y a los docentes, personal administrativo de la Facultad de Educación, quienes con su esfuerzo y dedicación contribuyeron a nuestra formación profesional.

Asimismo, expresamos nuestro reconocimiento en calidad de nuestro asesor, Mg. Delio Merma Saico, por brindarnos su guía, rigurosidad académica e indicaciones oportunas, así como por la confianza depositada en nosotras para culminar este trabajo con éxito; y como a nuestros docentes de la Escuela Profesional de Educación Filial Espinar, por su colaboración y sabias orientaciones durante el desarrollo de la presente investigación.

De igual manera, agradecemos a la docente Idalberto y, sobre todo, a los estudiantes de sexto grado “E” de la Institución Educativa N° 56175 Sagrado Corazón de Jesús de Espinar, por su significativa contribución y apoyo en el desarrollo de esta investigación. Gracias a su dedicación y buena disposición, fue posible llevar a cabo el presente trabajo.

Sus aportes han sido de gran valor y ha contribuido de manera significativa al logro y culminación de esta tesis.

Illari y Yeni

ÍNDICE

DEDICATORIA 2

AGRADECIMIENTOS 3

ÍNDICE iv

RESUMEN xii

INTRODUCCIÓN xiv

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 1

1.1. Línea de investigación 1

1.2. Ámbito de estudio: localización política y geográfica 1

1.3. Descripción de la realidad problemática 2

1.4. Formulación del problema 7

1.4.1. Problema general 7

1.4.2. Problemas específicos 7

1.5. Justificación de la investigación 7

1.5.1. Justificación teórica 7

1.5.2. Justificación metodológica 8

1.5.3. Justificación práctica 9

1.5.4. Justificación pedagógica 9

1.5.5. Justificación Normativa 10

1.6. Objetivo de la investigación 11

1.6.1. Objetivo general 11

1.6.2. Objetivos específicos 11

1.7. Delimitación y limitación de la investigación 12

II. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL 14

2.1. Estado del arte de la investigación 14

2.1.1. Antecedentes Internacionales 14

2.1.2. Antecedentes Nacionales 19

2.1.3. Antecedentes Locales 23

2.2. Bases Teóricas 27

2.2.1. Aprendizaje autónomo 27

2.2.1.1. Aprendizaje 27

2.2.1.2. Autonomía 28

2.2.1.3. Aprendizaje autónomo 29

2.2.1.4. Importancia del aprendizaje autónomo en el currículo nacional 31

2.2.1.5. Características del aprendizaje autónomo 32

2.2.1.6. Teorías que sustentan el aprendizaje autónomo 34

2.2.1.7. Estrategias para trabajar el aprendizaje autónomo 36

2.2.1.8. Dimensiones de aprendizaje autónomo 37

a) Identifica metas de aprendizaje 38

b) Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas 39

c) Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje 41

2.2.2. Comprensión lectora 42

2.2.2.1. Comprensión 42

2.2.2.2. Lectura 43

2.2.2.3. Comprensión lectora 43

2.2.2.4. Importancia de la lectura 44

2.2.2.5. Características de la comprensión lectora 45

2.2.2.6. Teorías de la comprensión lectora 46

2.2.2.7. Estrategias de comprensión lectora 49

2.2.2.8. Dimensiones de la comprensión lectora 55

a) Comprensión literal 56

b) Comprensión inferencial 57

c) Comprensión crítica 59

2.2.3. Relación del aprendizaje autónomo y compresión lectora 60

2.3. Bases conceptuales 62

III. HIPOTESIS Y VARIABLES 66

3.1. Formulación de Hipótesis 66

3.1.1. Hipótesis general 66

3.1.2. Hipótesis específicas 66

3.2. Operacionalización de variables 67

IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN 69

4.1. Tipo, nivel y diseño de investigación 69

4.1.1. Tipo de investigación 69

4.1.2. Enfoque de la investigación 69

4.1.3. Nivel de investigación 70

4.1.4. Diseño de investigación 70

4.2. Población y unidad de análisis 71

4.2.1. Población de estudio 71

4.2.2. Selección en muestra 72

4.3. Técnicas de Recolección de Información 73

4.3.1. Técnicas 73

4.3.2. Instrumentos 74

4.3.3. Validez y confiabilidad 74

4.4. Técnicas de análisis e interpretación de la información 77

V. RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN 79

5.1. Descripción de los resultados 79

5.1.1. Resultados descriptivos 79

5.2. Resultados descriptivos por variables 81

5.2.1. Resultados descriptivos de aprendizaje autónomo 81

5.2.2. Resultados descriptivos de comprensión lectora 84

5.3. Resultados descriptivos de las dimensiones 86

5.3.1. Resultados descriptivos de la dimensión de comprensión literal..... 86

5.3.2. Resultados descriptivos de la dimensión comprensión inferencial..... 88

5.3.3. Resultados descriptivos de la dimensión comprensión crítica..... 90

5.4. Resultados inferenciales de la investigación..... 92

5.5. Prueba de normalidad de los datos..... 92

5.6. Criterios para la validación de las hipótesis..... 93

5.7. Resultados de correlación de la investigación 95

5.7.1. Análisis de resultados entre el aprendizaje autónomo y la compresión lectora. 95

5.7.2. Análisis de resultados entre el aprendizaje autónomo y la dimensión comprensión literal ……97

5.7.3. Análisis de resultados entre el aprendizaje autónomo y la dimensión comprensión inferencial. 98

5.7.4. Análisis de resultados entre el aprendizaje autónomo y la dimensión comprensión crítica. 100

DISCUSIÓN 102

CONCLUSIONES 107

RECOMENDACIONES..... 110

BIBLIOGRAFÍA 112

ANEXOS 120

a) Matriz de consistencia 121

b) Ficha técnica del instrumento de Aprendizaje Autónomo 122

c) Instrumentos de la variable aprendizaje autónomo 123

d) Ficha técnica del instrumento de compresión lectora 125

e) Instrumento de la variable de compresión lectora 126

f) Nómina de matricula 151

g) Consentimiento informado para el apoderado 153

h) Validación de expertos 156

i) Constancia de realización de la prueba piloto 162

j) Solicitud y constancia para realizar la investigación 163

k) Plan de mejora: estrategias de aprendizaje autónomo en estudiantes de primaria 167

l) Panel fotográfico 169

m) Base de datos de la investigación 173

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización del aprendizaje autónomo. 67

Tabla 2 Operacionalización de la comprensión lectora. 68

Tabla 3 Población de estudiantes por sección. 71

Tabla 4 Muestra representativa de la muestra de estudio por género 72

Tabla 5 Promedio de los porcentajes de validación de expertos 75

Tabla 6 Nivel de confiabilidad del cuestionario de aprendizaje autónomo 76

Tabla 7 Nivel de confiabilidad de la prueba de comprensión lectora 77

Tabla 8 Resumen de procedimiento de casos 79

Tabla 9 Resumen de procedimiento de casos por género 80

Tabla 10 Niveles de aprendizaje autónomo 81

Tabla 11 Nivel de comprensión lectora 84

T**abla 12** Nivel de comprensión literal 86

Tabla 13 Nivel de comprensión inferencial 88

Tabla 14 Nivel de comprensión crítica 90

Tabla 15 Resultados de las pruebas de normalidad K-S de las variables. 93

Tabla 16 Nivel de correlación Rho de Spearman entre aprendizaje autónomo y comprensión lectora. 95

Tabla 17 Correlación Rho de Spearman entre aprendizaje autónomo y comprensión literal. 97

Tabla 18 Correlación Rho de Spearman entre aprendizaje autónomo y comprensión inferencial. 98

Tabla 19 Correlación Rho de Spearman entre aprendizaje autónomo y comprensión crítica. .. 100

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Criterios de confiabilidad del coeficiente alfa de Cronbach. 76

Figura 2 Gráfico de barras del número de estudiantes por género. 80

Figura 3 Gráfico de barras del nivel de aprendizaje autónomo. 82

Figura 4 Gráfico de barras del nivel de comprensión lectora. 84

Figura 5 Gráfico de barras del nivel de Comprensión Literal 87

Figura 6 Gráfico de barras del nivel de comprensión inferencial 89

Figura 7 Gráfico de barras del nivel de comprensión crítica 91

Figura 8 Escala de valor de correlación de Rho de Spearman 95

Figura 9 Gráfico de dispersión de la correlación de Aprendizaje Autónomo y Comprensión Lectora. 96

Figura 10 Gráfico de dispersión de la correlación de Aprendizaje Autónomo y Comprensión Literal. 97

Figura 11 Gráfico de dispersión de la correlación de Aprendizaje Autónomo y Comprensión Inferencial. 99

Figura 12 Gráfico de dispersión de la correlación de Aprendizaje Autónomo y Comprensión Crítica. 100

RESUMEN

La presente investigación, titulada Aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025, tuvo como objetivo determinar la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora.

El estudio siguió un enfoque cuantitativo, fue de tipo básico y de nivel correlacional, con diseño no experimental y transversal. La población estuvo conformada por 164 estudiantes de sexto grado y la muestra por 32 estudiantes de la sección "E", seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Las técnicas utilizadas fueron la encuesta y la evaluación. Como instrumentos se aplicaron un cuestionario de aprendizaje autónomo de 25 ítems, con escala tipo Likert, y una prueba diagnóstica estandarizada de comprensión lectora del Ministerio de Educación, constituida por 25 preguntas.

Mediante el coeficiente Rho de Spearman se obtuvo una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa entre las variables ($\rho = 0{,}666$; $p < 0{,}001$). Asimismo, se encontraron relaciones significativas con la comprensión inferencial ($\rho = 0{,}599$; $p < 0{,}001$) y crítica ($\rho = 0{,}579$; $p = 0{,}001$); sin embargo, la relación con la comprensión literal fue positiva baja y no significativa ($\rho = 0{,}276$; $p = 0{,}127$). Se concluyó que un mayor nivel de aprendizaje autónomo se relaciona con un mejor desempeño en comprensión lectora, principalmente en sus niveles inferencial y crítico.

Palabras clave: Aprendizaje autónomo, Comprensión lectora, Educación, Primaria.

ABSTRACT

The present research, entitled Autonomous Learning and Reading Comprehension among Sixth-Grade Primary School Students at the Sagrado Corazón de Jesús Educational Institution, Espinar-Cusco 2025, aimed to determine the relationship between autonomous learning and reading comprehension.

The study followed a quantitative approach, was basic in nature and correlational in level, with a non-experimental and cross-sectional design. The population consisted of 164 sixth-grade students, and the sample consisted of 32 students from section "E", selected through non-probability convenience sampling. The techniques used were the survey and assessment. The instruments applied were a 25-item autonomous learning questionnaire with a Likert-type scale and a standardized diagnostic reading comprehension test from the Ministry of Education, consisting of 25 questions.

Through Spearman's Rho coefficient, a moderate positive and statistically significant correlation was obtained between the variables ($\rho = 0.666$; $p < 0.001$). Likewise, significant relationships were found with inferential comprehension ($\rho = 0.599$; $p < 0.001$) and critical comprehension ($\rho = 0.579$; $p = 0.001$); however, the relationship with literal comprehension was positive, low, and not significant ($\rho = 0.276$; $p = 0.127$). It was concluded that a higher level of autonomous learning is related to better performance in reading comprehension, mainly at its inferential and critical levels.

Keywords: Autonomous learning, Eading comprehension, Education, Primary.

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es una competencia fundamental en la educación primaria, ya que permite a los estudiantes descifrar, evaluar y meditar sobre los textos que leen, favoreciendo su aprendizaje en diversas áreas. Sin embargo, en muchos contextos educativos, los estudiantes presentan limitaciones para comprender información de lo explícito, lo que limita el desarrollo de su pensamiento crítico.

En este contexto, el aprendizaje autónomo adquiere una gran relevancia, ya que permite a los estudiantes, desarrollar sus habilidades como la autorregulación, la organización y la toma de decisiones. Estas competencias contribuyen significativamente al fortalecimiento de la comprensión lectora en sus tres niveles.

El objetivo de este estudio es establecer la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Espinar, durante el año 2025. La investigación plantea la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025?

El trabajo de investigación está estructurado en cinco capítulos:

Capítulo I: Se presenta planteamiento del problema, el contexto de estudio, la descripción del problema, la formulaci0ón del problema, los objetivos y las limitaciones de la investigación.

Capítulo II: Se desarrolla el marco teórico conceptual, analizando las teorías y conceptos

más relevantes relacionados con el tema de estudio.

Capítulo III: Contiene la formulación de las hipótesis y la identificación de las variables, así como su respectiva operacionalización.

Capítulo IV: Se describe la metodología de la investigación, especificando el tipo, nivel y diseño del estudio, la población, la muestra y las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos.

Capítulo V: Presenta los resultados de la investigación, incluyendo tablas, figuras y su respectivo análisis e interpretación.

CAPÍTULO I

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Línea de investigación

El presente estudio se enmarca en la Escuela Profesional de Educación, especialidad de Educación Primaria, específicamente en la línea de investigación denominada “Evaluación de los aprendizajes, logros de competencias y aprendizajes esperados en las diferentes áreas curriculares básicas de la educación primaria”, identificada con el código EDEP-160. En concordancia con esta línea, la investigación se orienta a determinar la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial y crítico. Asimismo, busca generar evidencia científica que contribuya al diseño de estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la autonomía y de las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes.

1.2. Ámbito de estudio: localización política y geográfica

La investigación se desarrolla en la Institución Educativa N° 56175 Sagrado Corazón de Jesús, ubicada en Jirón Cusco s/n, distrito de Espinar, provincia de Espinar, región Cusco, Perú. La institución fue fundada el 30 de junio de 1899 y actualmente funciona en dos locales: el local escolar principal, ubicado al frente de la plazoleta y el segundo local frente al mercado central de Espinar.

En cuanto a su infraestructura, se identifican algunos ambientes antiguos de adobe que presentan deterioro y han sido declarados en riesgo no habitable por la UGEL y Defensa Civil; sin embargo, también cuenta con bloques construidos más recientemente en mejores

condiciones. La institución registra una población de 960 estudiantes en el nivel primario y aproximadamente 643 estudiantes en el nivel secundario, atendidos por 32 docentes en primaria y 22 en secundaria, además de personal administrativo y de servicio. Su código modular en el nivel primario es 0232694, y en el nivel secundario, 0931436.

Según GeoPerú (2024) el distrito de Espinar se localiza a una altitud de 3,976 m.s.n.m., con una superficie de 747,78 km² y una población estimada de 41,373 habitantes (2024). La provincia de Espinar, a la cual pertenece, tiene una extensión de 5,311.09 km², con aproximadamente 62,225 habitantes, y está conformada por ocho distritos: Suykutambo, Pichigua, Pallpata, Ocoruro, Espinar, Coporaque, Condoroma, Alto Pichigua.

El distrito de Espinar, limita:

Norte: Aproximadamente se limita con la provincia de Canas, región Cusco.

Sur: Aproximadamente se limita con la región Arequipa.

Este: Aproximadamente se limita con la región Puno.

Oeste: Aproximadamente se limita con la provincia de Chumbivilcas, región Cusco.

1.3. Descripción de la realidad problemática

En el escenario educativo internacional, el desarrollo de la comprensión lectora continúa representando uno de los principales desafíos para los sistemas educativos, debido a que esta competencia constituye una herramienta fundamental para que los estudiantes puedan acceder al conocimiento, interpretar información, desarrollar pensamiento crítico y participar activamente en la sociedad. La comprensión lectora no implica únicamente reconocer palabras o recuperar

información explícita de un texto, sino que requiere procesos cognitivos superiores relacionados con la interpretación, análisis, integración de información y evaluación crítica de los contenidos leídos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2023).

Los resultados de evaluaciones internacionales recientes evidencian que una proporción significativa de estudiantes a nivel mundial presenta dificultades para alcanzar los niveles esperados de comprensión lectora. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2023), mediante los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA 2022), muchos estudiantes presentan limitaciones para comprender textos complejos, establecer relaciones entre diferentes partes de una lectura y reflexionar sobre la información obtenida. Asimismo, la comparación entre PISA 2018 y PISA 2022 muestra una disminución de 10 puntos en el rendimiento promedio de lectura de los países de la OCDE, situación influenciada por las interrupciones educativas ocasionadas durante la pandemia por COVID-19. Durante este periodo, los estudiantes asumieron mayor responsabilidad sobre su propio aprendizaje desde el hogar, en un contexto donde existieron limitaciones en el acompañamiento docente y acceso desigual a recursos educativos.

Esta situación evidencia que las dificultades lectoras no se restringen únicamente a países con bajos niveles de desarrollo educativo, sino que constituyen una problemática global que afecta la calidad de los aprendizajes. En esa línea, la UNESCO (2023) señala que la interrupción educativa durante la pandemia profundizó las brechas de aprendizaje existentes, especialmente en competencias fundamentales como lectura y matemática, afectando principalmente a aquellos estudiantes con menores oportunidades de apoyo pedagógico y recursos para continuar su proceso formativo.

En el contexto latinoamericano, la comprensión lectora constituye una problemática educativa persistente, debido a que un número considerable de estudiantes de sexto grado de primaria todavía presenta dificultades para lograr los niveles de desempeño lector previstos para su grado. Según los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019), difundidos en el informe Aportes para la enseñanza de la Lectura, las Matemáticas y las Ciencias de la UNESCO (2026), permiten observar diferencias importantes en el desarrollo de la comprensión lectora entre los países participantes de América Latina y el Caribe. Los datos obtenidos evidencian que, en determinados países, existe una alta proporción de estudiantes que se encuentra en los niveles inferiores de desempeño lector; entre ellos destacan Nicaragua, donde el 87,0 % de los estudiantes se encuentra por debajo del nivel mínimo de desempeño en lectura; Guatemala con 84,1 %; Honduras con 83,8 %; y República Dominicana con 83,7 %. Esta situación refleja limitaciones en el desarrollo de habilidades lectoras necesarias para comprender tanto la información explícita como la implícita, relacionar las ideas presentes en el texto, interpretar sus significados y desarrollar una comprensión integral de lo leído. Por ello, la permanencia de bajos niveles de desempeño lector en los estudiantes de sexto grado constituye un reto para la región y hace necesario reforzar las estrategias pedagógicas destinadas a desarrollar esta competencia, debido a su importancia para el aprendizaje y la participación del estudiante en la sociedad.

En el Perú, la comprensión lectora sigue siendo una de las principales dificultades que enfrenta el ámbito educativo. Según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2024), mediante la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA), una cantidad significativa de estudiantes no logra alcanzar los niveles esperados establecidos para el grado que cursan. Los resultados evidencian dificultades principalmente en la comprensión de información,

interpretación de textos y reflexión crítica, capacidades indispensables para desenvolverse adecuadamente en los diferentes ámbitos académicos y sociales.

Esta problemática también se observa en la región Cusco. Según los resultados de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA, 2024), en sexto grado de primaria solo el 30,3 % de estudiantes alcanzó el nivel satisfactorio en comprensión lectora. En contraste, el 30,8 % se ubicó en el nivel En inicio, el 28,9 % en proceso y el 10,0 % en Previo al inicio. Estos resultados permiten advertir que una proporción importante de estudiantes todavía no desarrolla plenamente las competencias lectoras esperadas, por lo que resulta necesario seguir fortaleciendo las prácticas de enseñanza dirigidas a una comprensión profunda de los textos.

En el ámbito local, los resultados de la Evaluación Regional de Aprendizajes (ERA) 2024 muestran que los estudiantes de educación primaria de la provincia de Espinar presentan dificultades relacionadas con el desarrollo de la comprensión lectora. Según el reporte comparativo por UGEL, en el área de Comunicación, la UGEL Espinar obtuvo que solo el 19,68 % de estudiantes alcanzó el nivel logrado, mientras que el 56,06 % se ubicó en el nivel proceso y el 24,26 % en el nivel inicio. Considerando los resultados en conjunto, se observa que el 80,32 % de los estudiantes todavía no logra el desempeño lector esperado, lo que refleja dificultades para comprender, interpretar y analizar textos escritos. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer los procesos educativos orientados al desarrollo de la comprensión lectora, considerando que el estudiante necesita participar de manera más activa en la construcción de sus aprendizajes, apoyándose en estrategias que favorezcan la autorregulación y el desarrollo de su autonomía (Dirección Regional de Educación Cusco, 2024).

Los resultados de la Evaluación Regional de Aprendizajes (ERA, 2025) permiten

identificar que todavía persisten dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa N° 56175 Sagrado Corazón de Jesús, ubicada en Espinar, Cusco. Según los resultados obtenidos en el área de Comunicación, específicamente en la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”, de los 32 estudiantes evaluados de la sección E, el 15,63 % alcanzó el nivel destacado, mientras que el 53,13 % se ubicó en el nivel satisfactorio. Sin embargo, se identificó que el 21,88 % se encuentra en el nivel proceso y el 9,38 % en el nivel inicio, representando un 31,26 % de estudiantes que aún no consolidan las capacidades necesarias para comprender, interpretar y analizar textos escritos de manera adecuada. Los datos evidencian que una parte importante de los estudiantes presenta dificultades, por lo que es necesario fortalecer sus estrategias de lectura y promover mayores niveles de autonomía durante su aprendizaje, puesto que la capacidad del estudiante para organizar, controlar y regular su propio aprendizaje puede contribuir al desarrollo de una comprensión lectora más eficaz (Dirección Regional de Educación Cusco, 2025).

Por lo tanto, la problemática identificada en los estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús se relaciona con la importancia de reforzar tanto el desarrollo de la comprensión lectora como los procesos relacionados con el aprendizaje autónomo. Los resultados evidencian que existe un grupo de estudiantes que aún presenta dificultades para alcanzar los desempeños esperados en la lectura, situación que podría estar asociada a la capacidad del estudiante para planificar, regular y evaluar sus propios procesos de aprendizaje. En este sentido, por ello, es pertinente analizar la relación existente entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora en este contexto educativo particular, debido a que el conocimiento de dicha relación permitirá generar evidencia para orientar estrategias pedagógicas dirigidas al fortalecimiento de ambas competencias en los estudiantes.

1.4. Formulación del problema

1.4.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025?

1.4.2. Problemas específicos

a) ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión literal de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025?

b) ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje autónomo se relaciona con la comprensión inferencial de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025?

c) ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión crítica de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025?

1.5. Justificación de la investigación

1.5.1. Justificación teórica

Esta investigación busca generar conocimiento mediante el análisis de la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria, debido a que ambas competencias son relevantes para su desarrollo académico y personal. El estudio

permite comprender cómo los procesos de autocontrol del aprendizaje se relacionan con los niveles literal, inferencial y crítico-valorativo de la comprensión lectora. Desde este enfoque, el aprendizaje autónomo puede entenderse como un proceso en el que el estudiante participa activamente en la construcción de sus propios conocimientos, por su parte, la comprensión lectora supone la capacidad de interpretar, examinar y valorar la información que se presenta en diferentes tipos de textos. En este sentido, los hallazgos permitirán ampliar el conocimiento acerca de cómo se relacionan ambas variables en el contexto educativo de Espinar y podrán constituir un referente para posteriores investigaciones. Asimismo, el estudio generará evidencia en el campo educativo mediante un diseño no experimental, transversal y correlacional, lo que permitirá examinar las variables en una realidad educativa determinada.

1.5.2. Justificación metodológica

Desde el punto de vista metodológico, el estudio se fundamenta en la aplicación de un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal y de tipo descriptivo correlacional, orientado a analizar la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de educación primaria. Para el desarrollo de la investigación se emplearon técnicas e instrumentos que permitieron medir ambas variables de manera objetiva y contextualizada, mediante un cuestionario para evaluar el aprendizaje autónomo y una prueba de comprensión lectora destinada a reconocer los niveles literal, inferencial y crítico alcanzados por los estudiantes. Estos instrumentos posibilitaron la recopilación de información relacionada con los procesos cognitivos, estrategias y capacidades que desarrollan los estudiantes durante sus actividades de aprendizaje. Asimismo, el enfoque cuantitativo permitió recoger información susceptible de medición y determinar la relación entre las variables mediante procedimientos estadísticos sistemáticos que aportan rigor al proceso de

investigación, sin manipular las variables. En este sentido, la estructura metodológica aplicada constituye un referente para puede servir como referencia para futuras investigaciones educativas que busquen estudiar la relación entre la autonomía del estudiante y el desarrollo de la comprensión lectora en otros contextos.

1.5.3. Justificación práctica

El estudio presenta utilidad práctica porque permitirá obtener información sobre la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora, aportando elementos que pueden servir para orientar la práctica pedagógica en la institución educativa. Fortalecer la comprensión lectora constituye una necesidad educativa, ya que permite que los estudiantes interpreten, analicen y reflexionen sobre la información que reciben, contribuyendo a su desempeño académico y formación integral. Asimismo, el aprendizaje autónomo promueve en los estudiantes la capacidad de organizar sus actividades, plantearse metas y asumir una responsabilidad creciente sobre su propio proceso de formación. Los resultados podrán orientar a los docentes en el diseño de estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la lectura y la autorregulación del aprendizaje, considerando las características y necesidades del contexto educativo. Además, las estrategias relacionadas con el desarrollo del aprendizaje autónomo pueden ser aplicables en contextos escolares similares, debido a que no requieren necesariamente grandes recursos económicos, sino una adecuada planificación y acompañamiento pedagógico.

1.5.4. Justificación pedagógica

Desde una perspectiva pedagógica, la investigación resulta pertinente porque aborda dos competencias esenciales en la formación de los estudiantes el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora. Ambas capacidades permiten que los estudiantes desarrollen

progresivamente mayor independencia, pensamiento crítico y participación activa en su proceso educativo. La comprensión lectora constituye una competencia fundamental porque permite al estudiante construir significados, interpretar información y reflexionar sobre diversos textos. Del mismo modo, el aprendizaje autónomo favorece la capacidad de planificar, supervisar y evaluar el proceso de aprendizaje, promoviendo una mayor responsabilidad y participación por parte del estudiante. En este sentido, los resultados podrán aportar información útil para que los docentes comprendan la relación entre ambas variables y diseñen estrategias de acompañamiento pedagógico que favorezcan estudiantes más reflexivos, críticos y comprometidos con su propio aprendizaje.

1.5.5. Justificación Normativa

El estudio se sustenta en la normativa educativa vigente del Perú, que establece orientaciones relacionadas con la formación integral de los estudiantes y el fortalecimiento de las competencias comunicativas y de las capacidades vinculadas con la autonomía en el aprendizaje. En primer lugar, la Ley General de Educación N° 28044 señala que la educación peruana busca la formación integral de la persona, favoreciendo el desarrollo de capacidades, conocimientos y valores que permitan su participación activa en la sociedad. Asimismo, la Ley de Reforma Magisterial N° 29944 destaca la necesidad de una práctica docente dirigida a promover aprendizajes significativos y pertinentes, de modo que los procesos educativos respondan a las características y necesidades de los estudiantes. Por otro lado, la Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU, que aprueba el Currículo Nacional de la Educación Básica, establece el desarrollo de competencias comunicativas relacionadas con la comprensión de diversos tipos de textos y promueve que los estudiantes gestionen progresivamente sus aprendizajes. De igual manera, la Política Nacional de Educación al 2036, aprobada mediante Decreto Supremo N°

009-2020-MINEDU, plantea la formación de ciudadanos con autonomía, capacidad crítica y reflexión, preparados para mantener procesos de aprendizaje permanente. En este marco, el estudio guarda relación con las políticas educativas nacionales, pues pretende aportar evidencia sobre el vínculo entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora, favoreciendo el fortalecimiento de competencias esenciales en la educación básica.

1.6. Objetivo de la investigación

1.6.1. Objetivo general

Determinar la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.

1.6.2. Objetivos específicos

a) Determinar la relación del aprendizaje autónomo y la comprensión literal de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.

b) Determinar la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión inferencial de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.

c) Determinar la relación el aprendizaje autónomo y la comprensión crítica de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.

1.7. Delimitación y limitación de la investigación

Delimitación espacial

La investigación se realizó en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, situada en el distrito y provincia de Espinar, región Cusco. El estudio se centró en los estudiantes de sexto grado de primaria, considerando las diferentes secciones que conformaban dicho nivel educativo.

Delimitación temporal

El estudio se ejecutó durante el año académico 2025 y comprendió el periodo correspondiente al mes de septiembre. Este período incluyó aplicación de una prueba estandarizada de comprensión lectora perteneciente a la Evaluación Diagnóstica 2022 del Ministerio de Educación, dirigida a estudiantes de sexto grado de primaria, realizada el día miércoles 03 de septiembre.

Limitación

Las limitaciones que se presentaron durante el desarrollo del estudio fueron las siguientes:

- **Disponibilidad de tiempo y coordinación institucional:** La aplicación de los instrumentos exigió coordinar previamente los horarios y fechas con los responsables de la institución, considerando las actividades académicas programadas y los horarios disponibles de los estudiantes.

- **Proceso de autorización para aplicar los instrumentos**: La obtención de los permisos de los padres de familia generó una limitación de tiempo, debido al periodo necesario para reunir las autorizaciones antes de iniciar la recolección de datos.

- **Factores externos durante la aplicación de los instrumentos:** Diversas circunstancias del entorno escolar, entre ellas las actividades institucionales, cambios de horario y asistencia irregular de algunos estudiantes, pudieron afectar la programación prevista para la aplicación de los instrumentos.

- **Delimitación del contexto de estudio:** Los resultados corresponden únicamente a los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús durante 2025. Por ello, su interpretación debe considerar las características de este contexto y evitar su generalización directa a otras instituciones o poblaciones.

II. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1. Estado del arte de la investigación

2.1.1. Antecedentes Internacionales

En el contexto internacional, Habibah (2023) realizó un estudio denominado *Correlación entre el aprendizaje autorregulado, la comprensión lectora y el rendimiento académico en inglés*, orientado a analizar la relación entre estas variables en estudiantes de educación secundaria de Jakarta, Indonesia. La investigación empleó un enfoque cuantitativo con diseño correlacional. Participaron estudiantes de octavo grado, a quienes se administró un cuestionario sobre aprendizaje autónomo y una prueba de comprensión lectora, complementándose la información con sus registros académicos. Los resultados evidenciaron una asociación positiva entre el aprendizaje autorregulado y el rendimiento académico (r = 0,601), además de una relación positiva entre la comprensión lectora y el rendimiento académico (r = 0,665). Además, se evidenció una relación significativa entre el aprendizaje autorregulado, la comprensión lectora y el desempeño académico de los estudiantes. La investigación concluyó que el desarrollo de habilidades de autorregulación del aprendizaje favorece el desempeño escolar y fortalece los procesos relacionados con la comprensión lectora. Este antecedente aporta a la presente investigación porque demuestra la importancia del aprendizaje autónomo como factor asociado al desarrollo de competencias lectoras y al logro académico

Según la investigación de Quispe (2023) titulado *Aprendizaje autónomo en el desarrollo de las competencias comunicativas en estudiantes de educación de educación básica*. Su metodología empleada de cuantitativa, con un diseño descriptivo correlacional. Constituida por una población de 121 estudiantes, y 33 estudiantes seleccionados como muestra. Para recoger la

información se empleó la encuesta como técnica, utilizando cuestionarios destinados a evaluar el aprendizaje autónomo y las competencias comunicativas. Los resultados señalaron que el 77,7 % de los estudiantes alcanzó un desempeño favorable en competencias comunicativas, mientras que el 21,5 % presentó dificultades. Asimismo, se obtuvo una relación moderada entre las variables, con un Rho de 0,466. Los autores concluyeron que existe una relación significativa entre el aprendizaje autónomo y el desarrollo de las competencias comunicativas, resaltando la importancia de promover ambas capacidades en el ámbito educativo, resaltando su importancia de fomentar ambas áreas en el ámbito educativo, demostrando que los estudiantes que regulan su aprendizaje fortalecen sus habilidades de comunicación.

Asimismo, Quezada et al. (2024) desarrollaron el estudio titulado *Incidencia de habilidades lingüísticas y lectoras en la lectura comprensiva de escolares chilenos de segundo y tercero básico*, en el que examinaron el vínculo entre las habilidades lingüísticas y lectoras y el desempeño en comprensión lectora de estudiantes de educación primaria de Chile. El propósito central consistió en analizar cómo la prosodia, el vocabulario, la gramática, la comprensión oral, la exactitud y la velocidad de lectura se relacionan con el desempeño alcanzado en comprensión lectora. La investigación siguió un enfoque cuantitativo y utilizó pruebas estandarizadas que fueron aplicadas a 297 estudiantes de segundo y tercero básico de dos colegios particulares de Santiago de Chile. Los resultados mostraron una asociación positiva y estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y algunas habilidades lingüísticas, especialmente el vocabulario ($\rho = 0,44$; $p = 0,03$) y la comprensión oral ($\rho = 0,48$; $p = 0,005$), ambas con una correlación positiva moderada según el coeficiente de Spearman. Asimismo, las habilidades lingüísticas, especialmente el vocabulario y la comprensión oral, presentan una mayor relación con la comprensión lectora en comparación con otras habilidades lectoras evaluadas; asimismo,

en segundo básico se identificaron asociaciones bajas entre las variables analizadas, mientras que en tercero básico se observó una relación más significativa y una mayor capacidad predictiva de las habilidades lingüísticas sobre la comprensión lectora. A partir de los resultados, los autores señalaron que, después de alcanzar un nivel básico de fluidez, las habilidades lingüísticas adquieren mayor relevancia para comprender los textos. Por ello, plantearon la necesidad de fortalecer desde edades tempranas los distintos procesos que intervienen en la lectura. Este antecedente resulta relevante para la presente investigación, debido a que evidencia que la comprensión lectora se encuentra relacionada con diversos factores que intervienen en el proceso de aprendizaje, lo cual permite ampliar el análisis hacia otros elementos educativos asociados, como el aprendizaje autónomo.

Por otro lado, Sáenz et al. (2024) realizaron el estudio titulado *Influencia del aprendizaje autónomo en la autoestima de los estudiantes de quinto año de básica*, en la Unidad Educativa Paulino Milán Herrera, ubicada en el cantón Milagro, Ecuador. Su propósito fue diseñar una estrategia metodológica destinada a fortalecer el aprendizaje autónomo y la autoestima de los estudiantes y del aprendizaje autónomo en estudiantes de quinto grado de educación básica. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo y un diseño correlacional, longitudinal y experimental, con una población de 35 estudiantes. Para valorar los cambios producidos, se aplicaron instrumentos destinados a medir el aprendizaje autónomo y la autoestima antes y después de la intervención, cuyos resultados mostraron una mejora en las dos variables evaluadas: el aprendizaje autónomo pasó de 2,4067 a 3,1544, mientras que la autoestima se incrementó de 2,6344 a 2,9857. En consecuencia, los investigadores concluyeron que las estrategias metodológicas dirigidas al aprendizaje autónomo contribuyen al desarrollo de la independencia, la responsabilidad y la participación activa del estudiante en su formación. Este antecedente

aporta a la presente investigación porque evidencia que el aprendizaje autónomo constituye una capacidad educativa medible y susceptible de fortalecimiento en estudiantes de educación primaria. Además, permite fundamentar la importancia de analizar esta variable en relación con la comprensión lectora, debido a que un estudiante que regula, planifica y asume responsabilidad sobre su aprendizaje puede desarrollar mejores condiciones para enfrentar procesos cognitivos complejos, como la interpretación, análisis y reflexión de textos.

Asimismo, Illescas et al. (2026) desarrollaron en Ecuador el estudio titulado *Comprensión lectora y aprendizaje en Educación General Básica: un estudio correlacional en una unidad educativa ecuatoriana*. La investigación tuvo como finalidad examinar la relación entre la comprensión lectora y el proceso de aprendizaje en estudiantes de sexto grado de Educación General Básica. La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, bajo un diseño no experimental y un alcance descriptivo-correlacional. La muestra fue censal e incluyó a 35 estudiantes de sexto grado de una institución educativa de la Sierra ecuatoriana durante el periodo lectivo 2025-2026. La información fue recogida mediante dos instrumentos: una encuesta estructurada de 18 ítems con escala Likert, cuya confiabilidad fue de 0,949 según el alfa de Cronbach, y una prueba de comprensión lectora integrada por nueve reactivos correspondientes a los niveles literal, inferencial y crítico. Los hallazgos mostraron una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el proceso de aprendizaje (p de Spearman = 0,631; $p < 0,001$). Esto indicó que quienes alcanzaron mayores niveles de comprensión lectora también presentaron mejores indicadores de atención, comprensión de contenidos y rendimiento académico. Asimismo, el análisis por dimensiones evidenció que la comprensión inferencial presentó mayores dificultades, con un promedio de aciertos de 47,6 %, mientras que la comprensión crítica obtuvo el mejor desempeño con 64,7 %

y la literal alcanzó 57,1 %. Los autores sostuvieron que la comprensión lectora está vinculada con el aprendizaje escolar, puesto que facilita el procesamiento de información y la construcción de significados, favoreciendo progresivamente una mayor autonomía en el aprendizaje. Este antecedente resulta relevante para la presente investigación, debido a que evidencia mediante un modelo cuantitativo-correlacional que las capacidades cognitivas vinculadas al aprendizaje del estudiante mantienen una relación significativa con la comprensión lectora en alumnos de sexto grado de educación primaria, población similar a la considerada en el presente estudio.

Finalmente, Qi et al. (2025) llevaron a cabo en China continental el estudio titulado *Relación entre las estrategias de aprendizaje autorregulado y la comprensión lectora en chino e inglés en estudiantes de educación primaria*. El objetivo fue examinar la relación entre el empleo de estrategias de aprendizaje autorregulado, particularmente la planificación y el monitoreo, y el desempeño en comprensión lectora en chino como primera lengua y en inglés como segunda lengua. El estudio empleó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y alcance correlacional-predictivo. Participaron 190 estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa de Harbin, provincia de Heilongjiang, seleccionados mediante muestreo por conveniencia, con una edad promedio de 11 años. Para recolectar los datos se aplicó un cuestionario de 13 ítems sobre el uso de estrategias de aprendizaje autorregulado, organizado en las dimensiones de planificación y monitoreo, así como una prueba de comprensión lectora en chino y la sección de lectura de la prueba B1 Preliminary for Schools para evaluar la comprensión lectora en inglés. Los resultados indicaron que las estrategias de aprendizaje autorregulado presentaron relaciones positivas y significativas con la comprensión lectora tanto en chino como en inglés, con coeficientes de correlación que oscilaron entre $r = 0,27$ y $r = 0,69$. Asimismo, mediante el modelo de ecuaciones estructurales se determinó que las estrategias de

planificación y monitoreo en chino predijeron positivamente la comprensión lectora en dicho idioma (β = 0.51 y β = 0.35, respectivamente), mientras que las estrategias de planificación y monitoreo en inglés también predijeron significativamente el desempeño lector en esa lengua (β = 0.26 y β = 0.37, respectivamente). Sin embargo, las estrategias autorreguladas empleadas en la lectura en chino no predijeron significativamente la comprensión lectora en inglés. A partir de los resultados, los autores concluyeron que utilizar de manera frecuente estrategias de planificación y monitoreo favorece el desempeño lector dentro del idioma en el que se aplican. El aporte de este antecedente a la presente investigación radica en que proporciona evidencia empírica de que los estudiantes que organizan previamente su lectura, establecen objetivos, controlan su comprensión y corrigen sus dificultades obtienen mejores resultados lectores; además, orienta la selección de las dimensiones de planificación y monitoreo para analizar el aprendizaje autónomo y sustenta la existencia de una relación positiva entre esta variable y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

A nivel nacional, Neyra (2023) desarrolló la investigación titulada *Aprendizaje autónomo y comprensión de lectura inferencial en estudiantes de primaria de la I. E. 6073 Jorge Basadre, 2023*, cuyo propósito fue establecer la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión inferencial en estudiantes de tercer grado de primaria. Para ello, desarrolló un estudio con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y alcance correlacional, empleando como instrumentos un cuestionario para evaluar el aprendizaje autónomo y una prueba de comprensión lectora para medir la comprensión inferencial. La población estuvo integrada por 129 estudiantes y se seleccionó una muestra de 86 para aplicar los instrumentos. Los resultados mostraron una relación estadísticamente significativa entre el aprendizaje autónomo y la comprensión

inferencial, con p = 0,000 (<0,05), según la correlación de Rho de Spearman, confirmando la existencia de una relación directa y positiva entre ambas variables. También se obtuvo un coeficiente de correlación de 0,894, lo que evidencia una relación positiva muy fuerte entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora inferencial. En consecuencia, la autora concluyó que el aprendizaje autónomo constituye una capacidad relacionada con el desarrollo de procesos de comprensión lectora, debido a que permite al estudiante asumir un papel más activo en la organización, regulación y construcción de sus aprendizajes. Este antecedente guarda una relación directa con el presente estudio, ya que considera las mismas variables y aporta evidencia acerca del vínculo entre el aprendizaje autónomo y una dimensión específica de la comprensión lectora. Asimismo, permite sustentar la importancia de analizar esta relación en estudiantes de sexto grado de primaria, ampliando el estudio hacia los niveles literal, inferencial y crítico-valorativo de la comprensión lectora, con el propósito de comprender cómo la autonomía del estudiante se vincula con sus procesos de interpretación, análisis y reflexión frente a los textos.

Asimismo, Napa (2024) realizó el estudio titulado *Estrategias lectoras y comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2024*, con el propósito de establecer la relación entre las estrategias lectoras y la comprensión lectora en estudiantes de primaria., con la finalidad de aportar al fortalecimiento de los procesos pedagógicos relacionados con la lectura. Para ello, desarrolló una investigación con enfoque cuantitativo, bajo un diseño no experimental y correlacional, considerando una muestra conformada por 70 estudiantes de una institución educativa pública de Carabayllo. La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de instrumentos orientados a medir las estrategias lectoras y los niveles de comprensión lectora. Los resultados mostraron una relación significativa de magnitud moderada entre ambas variables, alcanzándose un coeficiente Rho de

Spearman de 0,585, lo cual indica una relación moderada entre las estrategias lectoras y la comprensión lectora. Asimismo, se identificó que dimensiones como el aprestamiento, inmersión, procesamiento y metacognición se relacionan con el desarrollo de mejores procesos lectores en los estudiantes. La autora concluyó que el uso consciente de estrategias de lectura contribuye al fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria. Este antecedente aporta a la presente investigación porque evidencia que los procesos de autorregulación y uso consciente de estrategias tienen relación con el desempeño lector. Asimismo, permite sustentar la importancia de analizar el aprendizaje autónomo como una variable asociada a la comprensión lectora, debido a que ambas implican que el estudiante participe activamente en su aprendizaje, organice sus estrategias y asuma responsabilidad durante el proceso de comprensión de textos.

De igual manera, Sumarriva et al. (2024) desarrollaron el estudio titulado *Niveles de comprensión lectora y su frecuencia de uso en estudiantes del distrito de Lima — Perú*, cuyo objetivo fue identificar los niveles de comprensión lectora y la frecuencia con que leen los estudiantes de sexto grado de primaria del distrito de Lima. Para ello, desarrollaron una investigación con enfoque cuantitativo, bajo un diseño no experimental, de tipo descriptivo y corte transversal. La población estuvo conformada por estudiantes pertenecientes a instituciones educativas públicas y privadas del mencionado distrito, quienes fueron evaluados considerando los diferentes niveles de comprensión lectora. En una muestra de 100 estudiantes, los resultados mostraron que el 46 % se ubicó en el nivel literal, lo que refleja principalmente la identificación de información explícita y elementos básicos del texto. El 39 % alcanzó el nivel criterial y únicamente el 15 % llegó al nivel inferencial, evidenciándose mayores dificultades para interpretar información implícita y establecer relaciones a partir de la lectura. En consecuencia,

los investigadores señalaron la necesidad de reforzar las estrategias de lectura dirigidas al desarrollo de habilidades cognitivas, pensamiento crítico y una comprensión más profunda de los textos. Este antecedente aporta a la presente investigación porque evidencia la situación de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria dentro del contexto peruano; asimismo, permite sustentar la importancia de analizar factores asociados al desempeño lector, como el aprendizaje autónomo, considerando que la organización personal, la responsabilidad y la participación activa del estudiante pueden relacionarse con sus procesos de interpretación, análisis y comprensión textual.

Finamente, Anampa (2025) realizó la investigación titulada *Comprensión lectora y autoaprendizaje del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima-2024*, orientada a determinar la relación entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes de secundaria. Para ello, desarrolló una investigación de tipo básica, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental y nivel descriptivo-correlacional, considerando una muestra censal conformada por 164 estudiantes. Para la recolección de los datos empleó una prueba de comprensión lectora adaptada de PISA, constituida por 15 ítems relacionados con la comprensión de textos argumentativos, narrativos y expositivos, así como un cuestionario de autoaprendizaje de 38 ítems, organizado en las dimensiones procedimental, actitudinal y cognitiva. Los hallazgos evidenciaron una relación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje, con un Rho de Spearman de 0,548 y un nivel de significancia de $p < 0,01$. Asimismo, se encontraron relaciones positivas entre la comprensión lectora y las dimensiones procedimental (rho = .429), actitudinal (rho = .300) y cognitiva (rho = .546) del autoaprendizaje. El investigador concluyó que los estudiantes con mejores niveles de comprensión lectora tendían también a presentar una mayor

capacidad para gestionar y desarrollar su aprendizaje de manera autónoma. Este antecedente aporta directamente a la presente investigación porque proporciona evidencia obtenida en el contexto educativo peruano sobre la relación entre la comprensión lectora y las capacidades vinculadas con el aprendizaje autónomo, como la planificación, la autogestión, la disposición para aprender y la autoevaluación; además, respalda la pertinencia de analizar estadísticamente la relación entre ambas variables, aunque sus resultados deben considerarse teniendo en cuenta que la población estudiada pertenecía al nivel secundario.

2.1.3. Antecedentes Locales

En el ámbito local, Ccoya y Huachaca (2023) realizaron el estudio titulado *Inteligencia emocional y comprensión lectora en estudiantes del V ciclo de primaria, Institución Educativa Fortunato Luciano Herrera Cusco — 2022*, con el propósito de establecer el vínculo entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora en estudiantes de primaria. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y alcance correlacional transversal. La población de estudio estuvo conformada por estudiantes del V ciclo de primaria, considerando una muestra de 62 estudiantes, a quienes se aplicaron instrumentos previamente validados para medir las variables investigadas. Los resultados mostraron una relación significativa y muy alta entre ambas variables, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,924, lo que indica una relación positiva alta entre ambas variables. En consecuencia, los autores concluyeron que el desarrollo adecuado de la inteligencia emocional contribuye favorablemente al fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes. Este antecedente aporta a la presente investigación porque demuestra que los factores personales y emocionales influyen en los procesos de comprensión de textos, resaltando la importancia de considerar variables relacionadas con el aprendizaje integral del estudiante.

Por otro lado, Llerena y Huisa (2023), en su investigación titulada *Dislexia y la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primario de la Emblemática Institución Educativa "Humberto Luna, Cusco-2022*, tuvieron como objetivo determinar la relación entre la dislexia y la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de educación primaria. Para ello, desarrollaron una investigación con enfoque cuantitativo, de alcance correlacional y diseño no experimental, considerando una muestra conformada por 50 estudiantes. Asimismo, emplearon como técnicas de recolección de datos la observación y la evaluación, utilizando fichas de observación y una rúbrica para medir las variables de estudio. Los resultados evidenciaron que, respecto a la comprensión lectora, el 60 % de los estudiantes se ubicó en el nivel B, correspondiente a un proceso en curso; mientras que el 20 % alcanzó el nivel A, el 8 % logró el nivel AD y el 12 % se encontró en el nivel inicio. Además, mediante la prueba estadística Rho de Spearman se determinó una relación significativa entre la dislexia y la comprensión lectora, obteniéndose una correlación de -0,780. En consecuencia, los autores concluyeron que existe una relación significativa entre ambas variables, evidenciando que las dificultades asociadas a la lectura pueden relacionarse con el desempeño en comprensión lectora de los estudiantes. Este antecedente aporta a la presente investigación porque evidencia que la comprensión lectora continúa siendo una problemática presente en estudiantes de educación primaria dentro del contexto cusqueño. Asimismo, permite sustentar la importancia de analizar factores asociados al desempeño lector, como el aprendizaje autónomo, considerando que la capacidad del estudiante para regular, organizar y participar activamente en su aprendizaje puede favorecer sus procesos de interpretación, análisis y comprensión de textos.

Asimismo, Gómez y Suca (2024) desarrollaron el estudio titulado *La lectoescritura y nivel de comprensión lectora en el contexto de post pandemia en estudiantes de la Institución

Educativa N° 51037 San Jerónimo-Cusco 2022*, cuyo propósito fue establecer la relación entre la lectoescritura y el nivel de comprensión lectora. Los resultados evidenciaron una asociación significativa entre la lectoescritura y la comprensión lectora, con un Rho de Spearman de 0,80 para la relación general. Asimismo, se observaron relaciones positivas en las dimensiones literal (0,85), inferencial (0,50) y crítica (0,64), lo cual demuestra que existe una asociación entre el dominio de la lectoescritura y los niveles de comprensión lectora alcanzados por los estudiantes. En consecuencia, las autoras concluyeron que el fortalecimiento de las habilidades de lectoescritura se relaciona con mejores niveles de comprensión lectora en estudiantes de primaria dentro del contexto pospandemia. Este antecedente aporta a la presente investigación porque evidencia que la comprensión lectora se encuentra vinculada con habilidades y procesos que permiten al estudiante interactuar, interpretar y construir significado a partir de los textos. Asimismo, permite sustentar la importancia de analizar el aprendizaje autónomo como un factor asociado al desempeño lector, debido a que la capacidad del estudiante para organizar, regular y participar activamente en su aprendizaje puede favorecer sus procesos de comprensión en los niveles literal, inferencial y crítico

Asimismo, Huillca y Quispe (2024) realizaron una investigación orientada a establecer la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autónomo en estudiantes de quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Narciso Aréstegui de Huaro, Quispicanchi, tuvo como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autónomo en estudiantes de quinto grado de educación secundaria de dicha institución educativa, ubicada en la provincia de Quispicanchi, región Cusco. Para ello, desarrolló una investigación con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, alcance correlacional y corte transversal. La muestra estuvo conformada por 35 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo no

probabilístico por conveniencia. Asimismo, empleó la técnica de encuesta y aplicó cuestionarios validados mediante juicio de expertos para medir ambas variables. Respecto al aprendizaje autónomo, los resultados indicaron que el 71,7 % de los estudiantes presentó un nivel medio, el 22,9 % un nivel bajo y el 5,7 % un nivel alto. En consecuencia, la autora concluyó que existe una relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje autónomo, destacando la importancia de fortalecer aspectos emocionales que favorezcan la regulación y participación activa del estudiante en su proceso educativo. Este antecedente aporta a la presente investigación porque evidencia que el aprendizaje autónomo no depende únicamente de habilidades cognitivas, sino también de factores personales relacionados con la autorregulación y gestión del aprendizaje. Asimismo, permite sustentar la importancia de analizar el aprendizaje autónomo como una variable asociada al desempeño académico y a los procesos de comprensión lectora, debido a que un estudiante autónomo organiza, regula y participa activamente en la construcción de sus aprendizajes.

Finalmente, Huillca y Paniura (2024) desarrollaron el estudio titulado *Estilos de aprendizaje y aprendizaje autónomo en los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús, distrito de Ocongate, Cusco-2023*, cuyo propósito fue analizar la relación entre los estilos de aprendizaje y el aprendizaje autónomo en estudiantes de quinto grado de educación secundaria de dicha institución educativa. Para ello, desarrolló una investigación con enfoque cuantitativo y diseño descriptivo-correlacional, considerando una población conformada por 47 estudiantes de quinto grado de secundaria. Asimismo, empleó la técnica de encuesta y aplicó como instrumentos el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), conformado por 80 ítems, y la Escala de Aprendizaje Autónomo, integrada por 20 ítems. Los resultados mostraron que el 51,1 % de los estudiantes alcanzó un nivel alto de

aprendizaje autónomo y el 48,9 % un nivel medio. Además, se identificó una relación significativa y moderada entre los estilos de aprendizaje y el aprendizaje autónomo, con un coeficiente de 0,558 (p = 0,000), indicando que un mayor desarrollo de determinados estilos de aprendizaje se relaciona con mejores niveles de autonomía en los estudiantes. En consecuencia, el autor concluyó que los estilos de aprendizaje reflexivo, teórico y pragmático presentan una relación favorable con el desarrollo del aprendizaje autónomo, debido a que permiten al estudiante emplear estrategias cognitivas para organizar y regular su aprendizaje. Este antecedente aporta a la presente investigación porque evidencia que el aprendizaje autónomo se encuentra relacionado con la manera en que el estudiante planifica, organiza y desarrolla sus procesos de aprendizaje. Asimismo, permite sustentar que la autonomía del estudiante constituye un factor relevante para la comprensión lectora, debido a que comprender un texto requiere procesos de planificación, autorregulación, análisis y reflexión sobre la información obtenida.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Aprendizaje autónomo

2.2.1.1. Aprendizaje

De acuerdo con Yépez et al. (2023), el aprendizaje comprende un proceso mediante el cual se adquieren conocimientos, habilidades, valores y actitudes a través del estudio, la enseñanza y la experiencia. Se trata de un proceso permanente que permite fortalecer saberes y capacidades y contribuir a la formación integral de la persona. Asimismo, el aprendizaje no se presenta de una única manera, sino que comprende diversos tipos que responden a las características, necesidades y contextos en los que se desenvuelve cada individuo.

Para el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016), el aprendizaje debe

comprenderse como un proceso activo que supera la simple memorización y repetición mecánica de conocimientos ya establecidos. En este proceso, los estudiantes construyen progresivamente sus saberes mediante la interacción con el entorno, la experiencia, la reflexión y la participación social, a través de las cuales contrastan y consolidan sus conocimientos. Por ello, este proceso no debe considerarse lineal ni pasivo, sino dinámico, debido a que requiere la intervención activa del estudiante en la construcción de sus aprendizajes y en el desarrollo de sus competencias.

Asimismo, el Currículo Nacional de la Educación Básica plantea que los aprendizajes deben contribuir al desarrollo personal, la ciudadanía, la preparación para el trabajo y la participación en la sociedad del conocimiento. Bajo este enfoque, la educación busca una formación integral que permita a los estudiantes desenvolverse de manera pertinente en distintos contextos sociales, culturales y laborales. Por tanto, aprender no significa solamente incorporar conocimientos académicos; también supone desarrollar competencias, capacidades y valores que permitan responder a las exigencias y desafíos de la sociedad contemporánea.

2.2.1.2. Autonomía

La autonomía puede entenderse como el desarrollo progresivo de la capacidad para decidir, regular la propia conducta y asumir las consecuencias de las decisiones. Esto no significa prescindir del apoyo de otras personas, sino orientar el comportamiento de acuerdo con los propios intereses, valores y objetivos, considerando sus efectos.

Desde una perspectiva psicológica, Ryan y Deci (2017) consideran que la autonomía representa una necesidad fundamental para el desarrollo saludable, puesto que posibilita que la persona intervenga activamente en la regulación de su comportamiento. Desde esta perspectiva, una persona autónoma no se guía exclusivamente por presiones externas, sino que comprende y

asume sus decisiones, actuando con voluntad y responsabilidad. Asimismo, señalan que la autonomía no debe confundirse con independencia, ya que una persona puede recibir apoyo de otros y continuar actuando autónomamente cuando sus decisiones reflejan sus propios intereses y valores.

Por otro lado, el MINEDU (2016) entiende la autonomía como la capacidad de decidir y actuar de acuerdo con la propia voluntad, intereses y preferencias, dirigiendo las acciones hacia objetivos personales y tomando en cuenta las consecuencias que estas generan en relación con otras personas. Desde este enfoque, la autonomía se vincula con la autorregulación del comportamiento, la construcción personal y el desarrollo integral.

Asimismo, el MINEDU (2021) amplía esta concepción al señalar que ser autónomo supone no solo libertad para pensar y actuar, sino también responsabilidad, confianza personal y correspondencia entre las decisiones adoptadas y las acciones ejecutadas. En este sentido, ser autónomo significa actuar de manera consciente, responsable y reflexiva.

En conjunto, la autonomía puede considerarse un proceso integral en el que se articulan la toma de decisiones, la autorregulación, la reflexión y la responsabilidad individual. Por ello, un estudiante autónomo no solo toma decisiones de manera independiente, sino que analiza sus opciones, regula sus acciones y asume las consecuencias de sus elecciones, favoreciendo así su desarrollo personal y educativo.

2.2.1.3. Aprendizaje autónomo

Desde el ámbito educativo, Pantoja y Oseda (2021) destacan que la autonomía tiene un papel importante en la gestión del aprendizaje, ya que favorece la independencia, el pensamiento

crítico y la capacidad de tomar decisiones. Asimismo, contribuye al fortalecimiento de los procesos metacognitivos, permitiendo que los estudiantes sean conscientes de cómo organizan sus ideas, regulan sus acciones y enfrentan situaciones inesperadas de manera más adecuada.

La definición de aprendizaje autónomo ha tomado mayor importancia. De acuerdo con el Currículo Nacional de la Educación Básica Regular (2016), el aprendizaje autónomo comprende un proceso en el que el estudiante participa en la construcción de sus aprendizajes. Esta forma de aprender favorece la toma de decisiones, la creatividad y el fortalecimiento de la autoestima. En este sentido, el estudiante no solo aprende a aprender, sino que también tiene la capacidad de tener una meta y toma la iniciativa para alcanzarlo.

Asimismo, Solórzano (2017) plantea que el aprendizaje autónomo constituye un proceso intelectual en el que el estudiante utiliza estrategias cognitivas y metacognitivas organizadas y secuenciadas para adquirir conocimientos de manera estratégica. Este proceso está guiado por principios, como la motivación personal, el reconocimiento de experiencias previas, las conexiones entre el aprendizaje y la vida cotidiana, así como la relación entre teoría y práctica. Además, se enfoca en la motivación intrínseca y en el desarrollo del potencial personal del estudiante.

Por su parte, Cárcel (2016) señala que aprender autónomamente implica más que adquirir conocimientos sin ayuda: supone asumir responsabilidad sobre el propio proceso educativo. Para ello son fundamentales la planificación, la reflexión y la autorregulación, permitiendo a los estudiantes aprender de manera más eficiente. A su vez, estos elementos desarrollan un pensamiento reflexivo y analítico para alcanzar sus metas académicas y personales (p. 53).

Durante la pandemia cobró especial importancia la capacidad de aprender de manera

autónoma y fue desarrollada con mayor precisión en el cuadernillo *Desarrollo de la autonomía de las y los estudiantes* (MINEDU, 2021). En ese contexto, se esperaba que los estudiantes establecieran metas, administraran sus recursos, eligieran espacios apropiados y utilizaran estrategias para alcanzar sus objetivos, así como que revisaran sus avances y organizaran su tiempo, fortaleciendo su proceso de aprendizaje mediante la mediación del docente, especialmente durante las actividades desarrolladas en la modalidad de trabajo a distancia asincrónico.

2.2.1.4. Importancia del aprendizaje autónomo en el currículo nacional

Según Panadero (2017) destaca la importancia de la autorregulación porque permite al estudiante reconocer cómo aprende, seleccionar estrategias pertinentes y valorar sus propios progresos. En este sentido, el aprendizaje autónomo contribuye al desarrollo de habilidades metacognitivas que favorecen la planificación, el control y la mejora continua del aprendizaje.

En el contexto educativo peruano, el MINEDU (2016) reconoce la relevancia del aprendizaje autónomo al incorporarlo en el Currículo Nacional como una competencia transversal denominada “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”. Esta competencia pretende que los estudiantes sean capaces de formular metas, organizar sus acciones, emplear estrategias adecuadas, supervisar sus avances y efectuar cambios cuando sea necesario, favoreciendo así un aprendizaje continuo.

Por ello, el aprendizaje autónomo es relevante porque contribuye a formar estudiantes capaces de gestionar sus propios procesos, tomar decisiones responsables y responder de manera reflexiva ante los desafíos académicos y personales. Su desarrollo permite que los estudiantes no solo logren mejores aprendizajes, sino que adquieran herramientas necesarias para continuar

aprendiendo a lo largo de la vida.

2.2.1.5. Características del aprendizaje autónomo

Una característica central del aprendizaje autónomo es la participación activa del estudiante en la construcción de sus aprendizajes. Para ello moviliza capacidades cognitivas, metacognitivas, motivacionales y personales que le permiten planificar, regular y valorar sus procesos. En este sentido, el estudiante no solo adquiere conocimientos, sino que aprende a reconocer cómo aprende, controlar sus acciones y tomar decisiones para mejorar su desempeño (Flores & Trujillo, 2024).

a) **Autorregulación del aprendizaje**

La autorregulación es un componente fundamental del aprendizaje autónomo porque permite al estudiante conducir su proceso mediante la planificación, el seguimiento y la evaluación de las acciones realizadas. Esto implica establecer metas, controlar sus avances y realizar ajustes para mejorar sus resultados (Panadero, 2017).

b) **Metacognición y reflexión crítica**

La metacognición resulta esencial para aprender autónomamente, ya que permite al estudiante reconocer y regular sus propios procesos cognitivos. Esto implica identificar la forma en que aprende, detectar dificultades, valorar las estrategias utilizadas y modificarlas cuando corresponda (Panadero, 2017).

c) **Planificación y establecimiento de metas**

La planificación ayuda al estudiante a reconocer lo que necesita aprender, formular objetivos y ordenar las acciones requeridas para lograrlos. De este modo, el estudiante autónomo anticipa sus necesidades y selecciona estrategias en lugar de actuar improvisadamente para lograr sus propósitos (Flores & Trujillo, 2024).

d) **Motivación e iniciativa personal**

La motivación constituye un elemento relevante de la autonomía, pues impulsa al estudiante a involucrarse en las actividades, mantener el esfuerzo y afrontar las dificultades que aparecen durante su formación. Esta disposición favorece la perseverancia, la atención y el compromiso con las metas propuestas (Flores & Trujillo, 2024).

e) **Responsabilidad personal y toma de decisiones**

La responsabilidad personal es fundamental en el aprendizaje autónomo porque supone que el estudiante se haga cargo de las decisiones que adopta y de los resultados que obtiene. Esto significa que puede establecer metas, elegir estrategias y responsabilizarse por las acciones que realiza durante su aprendizaje (Panadero, 2017).

f) **Uso de estrategias de aprendizaje**

El manejo de estrategias y técnicas de estudio favorece la autonomía porque permite seleccionar recursos apropiados para comprender, organizar y utilizar los conocimientos adquiridos. El estudiante autónomo reconoce qué estrategias necesita utilizar y cómo adaptarlas según sus objetivos de aprendizaje (Flores & Trujillo, 2024).

g) **Autoconcepto y control emocional**

El autoconcepto y la regulación emocional también intervienen en el aprendizaje autónomo, puesto que la percepción que el estudiante tiene de sus capacidades y la manera en que gestiona sus emociones pueden influir en su motivación y disposición para afrontar dificultades. (Flores & Trujillo, 2024).

2.2.1.6. Teorías que sustentan el aprendizaje autónomo

a) Teoría del aprendizaje autónomo según Solórzano (2017)

El aprendizaje autónomo es un proceso formativo en el cual el estudiante asume un papel activo, consciente y responsable en la gestión de su propio aprendizaje, mediante la definición de objetivos, selección de estrategias, utilización de recursos y evaluación de resultados. Desde esta perspectiva, el estudiante desarrolla habilidades cognitivas y metacognitivas que le permiten planificar, supervisar y regular sus acciones, reconocer dificultades y tomar decisiones orientadas a mejorar su desempeño académico. Asimismo, este proceso se relaciona con factores personales como la motivación intrínseca, la autodisciplina, la responsabilidad y el compromiso, los cuales favorecen una participación activa en la construcción del conocimiento y permiten que el estudiante integre experiencias previas con nuevos aprendizajes, fortaleciendo su capacidad para establecer vínculos entre la teoría y la práctica (Solórzano, 2017).

b) Teoría del aprendizaje autónomo según Loeng (2020)

Loeng (2020) plantea una visión multidimensional del aprendizaje autónomo, entendido como un proceso en el que intervienen factores personales, psicológicos, pedagógicos y sociales.

En él, el estudiante desarrolla la capacidad de tomar decisiones fundamentadas, asumir responsabilidades y ejercer control consciente sobre su aprendizaje. Esta concepción supera la idea de aprender sin apoyo externo, ya que implica la reflexión, el juicio crítico y la evaluación de alternativas para identificar necesidades, seleccionar estrategias adecuadas y alcanzar objetivos educativos. Asimismo, el desarrollo de la autonomía requiere de ambientes pedagógicos que favorezcan la participación activa del estudiante, donde el docente desempeñe el rol de facilitador mediante la creación de condiciones que promuevan la reflexión, la toma de decisiones y la construcción progresiva de la independencia en el aprendizaje (Loeng, 2020).

c) Teoría del aprendizaje autónomo desde la enseñanza diversificada según Anijovich et al. (2024)

Desde el enfoque de enseñanza diversificada, fortalecer la autonomía exige una propuesta educativa que reconozca las diferencias entre estudiantes, incluyendo sus ritmos, intereses, necesidades y maneras de aprender. En este sentido, el docente debe diseñar experiencias de aprendizaje flexibles que permitan la participación activa de los estudiantes en la construcción de sus conocimientos, promoviendo espacios donde puedan tomar decisiones, organizar sus procesos, interactuar con sus compañeros y reflexionar sobre sus avances. Bajo este enfoque, la autonomía se fortalece mediante ambientes pedagógicos que favorecen la responsabilidad, la participación y la autorregulación, donde el docente asume el rol de mediador y facilitador del aprendizaje en lugar de limitarse a la transmisión de información. Por ello, Anijovich et al. (2024) consideran que la autonomía constituye un proceso integral que no depende exclusivamente de las capacidades individuales, sino también de las condiciones pedagógicas que permiten desarrollar progresivamente habilidades para gestionar, evaluar y mejorar el propio

aprendizaje.

2.2.1.7. Estrategias para trabajar el aprendizaje autónomo

El fortalecimiento del aprendizaje autónomo requiere metodologías activas que brinden al estudiante oportunidades para decidir, solucionar problemas y reflexionar sobre la manera en que está aprendiendo. Por ello, estrategias como el aprendizaje basado en casos y el aprendizaje colaborativo favorecen la autonomía al promover participación activa, responsabilidad y construcción conjunta del conocimiento.

a) Aprendizaje Basado en Casos

El aprendizaje basado en casos favorece la autonomía y el pensamiento crítico porque lleva al estudiante a analizar, interpretar y aplicar los conocimientos para abordar situaciones problemáticas reales mediante la investigación. Esta teoría se centra en el desarrollo de competencias educativas, ya que no se limita en transmitir la información, sino autorregularse, y que el propio estudiante busque su respuesta (Matienzo, 2020).

En el aprendizaje basado en casos se parte de una situación problemática acompañada de evidencias o información complementaria. Luego, el estudiante analiza los datos y utiliza información conceptual para comprender el caso y abordar el problema planteado. Esta estrategia favorece que el estudiante desarrolle su comprensión más profunda y que establezca conexiones con las diferentes habilidades. (Villalobos, 2022)

b) Aprendizaje Colaborativo

El aprendizaje colaborativo se sustenta en la interacción social y en la construcción

conjunta del conocimiento. Los estudiantes trabajan en equipo mediante el diálogo, el intercambio de información, la discusión y la búsqueda de acuerdos para alcanzar un propósito común. Este enfoque favorece el desarrollo de la autorregulación, el compañerismo, la participación activa y habilidades cognitivas como la argumentación, el respeto por diferentes puntos de vista y la aceptación de diversas perspectivas. Para que esta estrategia sea efectiva, es indispensable que exista una interdependencia positiva entre los integrantes del grupo, de modo que todos participen activamente, asuman compromisos y colaboren de manera conjunta para alcanzar las metas propuestas, comprendiendo que el aporte de cada miembro influye en el logro de los objetivos colectivos (Vargas et al., 2020).

2.2.1.8. Dimensiones de aprendizaje autónomo

La competencia transversal “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”, establecida en el Currículo Nacional, orienta al estudiante a reconocer su propio proceso de aprendizaje, formular propósitos, organizar acciones, utilizar estrategias, supervisar sus avances y realizar los ajustes necesarios para alcanzar mejores resultados. Desde este enfoque, la evaluación del aprendizaje autónomo no se limita únicamente a verificar si el estudiante logró un producto final, sino que considera los procesos internos y las acciones que realiza durante el desarrollo de una actividad, es decir, cómo planifica, toma decisiones, regula sus estrategias y reflexiona sobre sus resultados para mejorar progresivamente su desempeño. En este estudio, las dimensiones del aprendizaje autónomo se establecieron a partir de las capacidades comprendidas en la competencia “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”: identificar metas de aprendizaje, organizar acciones estratégicas para lograrlas y monitorear y ajustar el desempeño durante el proceso. Estas capacidades fueron operacionalizadas mediante indicadores observables que

permiten identificar cómo se manifiesta la autonomía en los estudiantes del ciclo V de educación primaria. Asimismo, los indicadores fueron construidos a partir de los desempeños descritos, debido a que representan actuaciones concretas que permiten evidenciar el nivel de desarrollo de la competencia; de esta manera, cada indicador refleja una conducta observable relacionada con la capacidad del estudiante para gestionar su aprendizaje y posteriormente fueron transformados en ítems para el cuestionario aplicado (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2016).

a) Identifica metas de aprendizaje

En primer lugar, la dimensión referida a la identificación de metas comprende la capacidad del estudiante para reconocer sus necesidades de aprendizaje, comprender el propósito de una actividad y formular objetivos que orienten sus acciones. La definición de metas constituye el punto inicial del aprendizaje autónomo, debido a que permite que el estudiante tenga claridad sobre los aprendizajes que desea alcanzar y dirija sus esfuerzos hacia un propósito determinado (MINEDU, 2016).

Desde esta perspectiva, el estudiante autónomo va más allá de seguir instrucciones: comprende para qué realiza la actividad, reconoce qué necesita aprender y orienta sus propias acciones hacia el logro de los objetivos.

Para evaluar esta dimensión se establecieron los siguientes indicadores:

- **Reconoce lo que necesita aprender para realizar una tarea:** Este indicador permite identificar si el estudiante comprende el propósito de una actividad y reconoce los conocimientos o habilidades que necesita desarrollar antes de iniciar una tarea. Se relaciona con la capacidad de identificar sus necesidades de aprendizaje y establecer una

dirección clara para sus acciones (MINEDU, 2016). Este indicador se evidencia cuando el estudiante:

- Comprende qué aprendizaje debe lograr.
- Identifica qué conocimientos necesita fortalecer.
- Reconoce qué aspectos debe mejorar para cumplir una actividad.

- **Define la tarea como una meta de aprendizaje:** Este indicador hace referencia a la capacidad del estudiante para transformar una actividad en un objetivo concreto que pueda orientar su aprendizaje. Implica comprender qué espera alcanzar y formular una meta relacionada con el propósito de la tarea (MINEDU, 2016). Este indicador se evidencia cuando el estudiante:
  - Establece objetivos claros.
  - Comprende qué resultado espera conseguir.
  - Orienta sus acciones hacia una finalidad específica.

b) Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas

Por otro lado, La organización de acciones estratégicas comprende la capacidad de planificar y seleccionar procedimientos, estrategias y recursos pertinentes para alcanzar los objetivos de aprendizaje. La autonomía implica que el estudiante no actúe de manera improvisada, sino que sea capaz de anticipar qué acciones realizará y qué medios utilizará para resolver una tarea.

Asimismo, el MINEDU (2016) señala que esta capacidad implica que el estudiante pueda "pensar y proyectarse en cómo organizarse mirando el todo y las partes de su organización", determinando los mecanismos necesarios para lograr sus metas (p. 154).

Desde esta dimensión, el estudiante analiza las características de la tarea, elige

procedimientos pertinentes, recupera experiencias previas y administra los recursos que tiene disponibles.

Para evaluar esta dimensión se establecieron los siguientes indicadores:

- **Organiza sus acciones considerando el propósito de aprendizaje:** Este indicador permite conocer si el estudiante planifica sus actividades tomando en cuenta la meta que desea alcanzar. Implica ordenar sus acciones, establecer prioridades y distribuir adecuadamente sus esfuerzos (MINEDU, 2016). Se evidencia cuando el estudiante:
    - Organiza los pasos que seguirá.
    - Determina qué debe hacer primero.
    - Planifica sus actividades antes de realizarlas.
- **Selecciona estrategias y procedimientos para alcanzar sus metas:** Este indicador permite valorar si el estudiante selecciona estrategias de acuerdo con las características de la tarea. La autonomía supone reconocer que cada actividad puede requerir procedimientos y recursos diferentes, por ello selecciona herramientas que favorecen su aprendizaje (MINEDU, 2016).

  Puede utilizar estrategias como:

    - Elaboración de resúmenes.
    - Búsqueda de información.
    - Formulación de preguntas.
    - Organización de ideas.
    - Uso de materiales educativos.
- **Utiliza experiencias previas para mejorar su aprendizaje:** Este indicador considera la

capacidad de recurrir a conocimientos y experiencias previas para afrontar nuevas situaciones de aprendizaje y establecer relaciones entre lo aprendido anteriormente y los nuevos contenidos. Los saberes previos permiten establecer relaciones entre aprendizajes anteriores y nuevos conocimientos (MINEDU, 2016). Se evidencia cuando el estudiante:

- Recuerda estrategias que anteriormente le funcionaron.
- Utiliza conocimientos previos para resolver tareas.
- Adapta experiencias anteriores a nuevas situaciones.

c) Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje

Finalmente, la dimensión de monitoreo y ajuste comprende la autorregulación mediante la cual el estudiante revisa sus avances, reconoce dificultades y modifica las estrategias utilizadas cuando estas no permiten alcanzar los resultados esperados. (MINEDU, 2016).

En este sentido, (MINEDU, 2016) señala que esta capacidad implica que el estudiante evalúe si las acciones seleccionadas y la planificación realizada son pertinentes para alcanzar sus metas de aprendizaje. Mientras el monitoreo permite reconocer cómo se está desarrollando el desempeño, el ajuste supone adoptar decisiones y realizar modificaciones destinadas a mejorar los resultados. Para evaluar esta dimensión se establecieron los siguientes indicadores:

- **Evalúa sus avances durante el proceso de aprendizaje:** Este indicador permite determinar si el estudiante revisa de manera periódica su desempeño y comprueba si sus acciones lo están acercando al logro de las metas planteadas:
  - Revisa sus resultados.
  - Identifica dificultades.
  - Reconoce sus logros y aspectos por mejorar.

- **Considera retroalimentación para mejorar su aprendizaje:** Este indicador valora la disposición del estudiante para recibir y utilizar comentarios, sugerencias u orientaciones de otras personas como recursos para mejorar su desempeño (MINEDU, 2016). Se evidencia cuando:
    - Escucha recomendaciones.
    - Acepta sugerencias.
    - Utiliza comentarios para mejorar sus actividades.
- **Ajusta sus estrategias cuando identifica dificultades:** Este indicador se refiere a la capacidad de modificar los procedimientos empleados cuando el estudiante identifica que las estrategias utilizadas no están conduciendo al logro de la meta. Se evidencia cuando:
    - Cambia procedimientos.
    - Busca nuevas formas de resolver una tarea.
    - Muestra disposición para mejorar.

2.2.2. Comprensión lectora

2.2.2.1. Comprensión

De acuerdo Según la RAE (2024), la comprensión se relaciona con la acción de comprender y con la capacidad de entender las cosas y reconocer sus características. Para esta investigación, la cita textual debe conservarse como cita directa si se mantiene esa formulación, así como identificar las propiedades que posibilitan definir un concepto. Desde esta perspectiva, comprender implica interpretar y analizar la información para atribuirle significado a ideas, situaciones o acontecimientos, y no limitarse únicamente a reconocer datos de manera superficial.

Desde esta perspectiva, comprender supone establecer relaciones entre los elementos que conforman un conocimiento, reconocer sus características esenciales y explicar sus implicancias en diferentes contextos. Por ello, La comprensión puede considerarse un proceso cognitivo mediante el cual el estudiante construye significados, reflexiona sobre la información que obtiene y la emplea para afrontar distintas situaciones de aprendizaje.

2.2.2.2. Lectura

En primer lugar, la lectura puede entenderse como un proceso en el que el lector decodifica e interpreta un texto escrito, reconoce sus signos gráficos y lingüísticos, comprende la información y construye significados a partir de ella. Leer no consiste únicamente en reconocer palabras; requiere una participación activa del lector, quien vincula la información del texto con los conocimientos que ya posee, experiencias y contexto para lograr una comprensión significativa. En este sentido, Maina y Papalini (2021) consideran que la lectura es una práctica compleja en la que intervienen dimensiones cognitivas, sociales, culturales y subjetivas. A través de la interacción con el texto, el lector construye significados y favorece su desarrollo integral.

Asimismo, Para Anderson y Morgan (2016), la lectura constituye una competencia fundamental en la educación básica. Su desarrollo supera la simple decodificación de palabras y supone una interacción constante entre el lector y el contenido, involucrando los niveles literal, inferencial y crítico. En concordancia con ello, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016) señala que la lectura favorece que los estudiantes comprendan más allá de la información explícita, desarrollen la reflexión y analicen críticamente los textos, fortaleciendo así sus capacidades cognitivas y sociales.

2.2.2.3. Comprensión lectora

Según la perspectiva de Pinzás (2006) plantea que la comprensión lectora es un proceso activo en el que el lector construye significados a partir de la información textual, recurriendo a sus conocimientos previos y a diferentes estrategias cognitivas. Desde esta perspectiva, comprender supone interpretar, relacionar ideas, elaborar inferencias y reflexionar sobre lo leído. Por ello, el lector debe participar activamente durante el proceso de lectura. Asimismo, destaca la importancia de desarrollar estrategias que permitan controlar y mejorar la comprensión, favoreciendo así un aprendizaje más autónomo y significativo.

Por su parte, el MINEDU (2016) entiende la comprensión de textos como un proceso de interacción con la información escrita, mediante el cual el estudiante construye significados a partir de sus experiencias y conocimientos previos. La comprensión lectora va más allá de decodificar palabras, pues requiere interpretar, realizar inferencias y analizar de manera crítica la información. Asimismo, constituye una competencia fundamental para el aprendizaje, debido a que permite a los estudiantes adquirir, aplicar y transferir conocimientos en diferentes contextos educativos y cotidianos.

2.2.2.4. Importancia de la lectura

La lectura aporta al desarrollo académico y personal porque fortalece el pensamiento crítico, la reflexión y el vocabulario. Su práctica permite adquirir conocimientos, mejorar la comprensión y estimular la imaginación. Además, favorece la toma de decisiones, la expresión oral y la construcción de un pensamiento autónomo, elementos fundamentales para una formación integral y para el aprendizaje en diversas áreas (Soto, 2020).

Por otra parte, Pérez (2017) destaca la importancia de fomentar el hábito de lectura desde

los primeros años, ya que esta práctica contribuye al desarrollo de capacidades necesarias para el desempeño posterior de los estudiantes. La lectura además de favorecer en la adquisición de nuevos conocimientos, también favorece aprendizajes permanentes, fortalece la creatividad y la imaginación, y desarrolla competencias cognitivas como el análisis, la reflexión y la expresión personal. Asimismo, permite que los estudiantes se integren de manera efectiva en la sociedad y construyan aprendizajes significativos cuando leen con un propósito definido. En este sentido, resulta necesario promover experiencias lectoras agradables y significativas mediante la selección de textos acordes con los intereses y características de los estudiantes, con el propósito de despertar su gusto por la lectura y favorecer la construcción de una relación positiva y duradera con esta práctica.

Finalmente, Mediante una revisión sistemática, Ramos et al. (2024) identificaron ocho estrategias didácticas que pueden fortalecer la comprensión lectora en educación primaria: diseño instruccional, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje compartido, círculos de enseñanza, formulación de preguntas, interrogación de textos, aprendizaje colaborativo y andamiaje lector. Las estrategias señaladas favorecen el desarrollo de los niveles literal, inferencial y crítico, y también contribuyen a ampliar el vocabulario y a promover una interacción más activa con los textos. En consecuencia, la aplicación sistemática de estrategias diversificadas no solo mejora el desempeño académico, sino que también promueve en los estudiantes una actitud reflexiva y autónoma frente a la lectura.

2.2.2.5. Características de la comprensión lectora

a) Uso de estrategias cognitivas y metacognitivas:

En primer lugar, El uso de estrategias cognitivas y metacognitivas fortalece la

comprensión lectora. En particular, la planificación, el monitoreo y la evaluación permiten al estudiante asumir un papel responsable en su propio proceso de aprendizaje, favoreciendo la capacidad para comprender, organizar y retener información. Estas estrategias promueven una lectura más profunda y significativa, facilitando la construcción de aprendizajes duraderos.

b) Desarrollo de la reflexión crítica:

Asimismo, la reflexión crítica constituye un elemento esencial para alcanzar niveles profundos de comprensión lectora. Desde esta perspectiva, Mendoza et al. (2025) evidencian que existe una relación favorable entre el dominio lector y el desarrollo del pensamiento analítico en estudiantes de educación básica. En este sentido, un mejor dominio lector se relaciona con una mayor capacidad para analizar, valorar e interpretar críticamente los textos.

c) Relación con el contexto y la cultura:

Desde una perspectiva contextual, El contexto social y cultural del estudiante influye en la manera en que comprende los textos. Asimismo, utilizar cuentos tradicionales puede ayudar a vincular los contenidos con la identidad cultural y favorecer una mayor comprensión y valoración de lo leído. Este enfoque contextualizado favorece el respeto y la valoración de la diversidad cultural, promoviendo experiencias lectoras más significativas.

2.2.2.6. Teorías de la comprensión lectora

a) Teoría de Solé (1992)

Desde esta perspectiva, según Solé (1992) considera que las estrategias lectoras son fundamentales para desarrollar la comprensión y deben adecuarse a las características del lector,

de manera que favorezcan la reflexión, el análisis y una comprensión profunda. Estas estrategias permiten que los estudiantes no solo decodifiquen palabras, sino que también comprendan, interpreten y analicen los mensajes transmitidos por los textos.

Asimismo, Desde el enfoque constructivista de Solé, el lector no recibe de manera pasiva la información textual, sino que interviene activamente en la construcción de significados. Desde este modelo, la comprensión lectora comprende tres niveles fundamentales:

- Comprensión literal: La comprensión literal consiste en reconocer la información que aparece de manera explícita en el texto, como personajes, hechos y secuencias.

- Comprensión inferencial: La comprensión inferencial requiere deducir información que no está expresada directamente, relacionar causas y efectos y anticipar posibles acontecimientos a partir de las pistas del texto.

- Comprensión crítica: La comprensión crítica corresponde a un nivel superior en el que el lector valora la relevancia, coherencia y veracidad del contenido, formulando juicios reflexivos sobre lo leído.

b) Teoría de la comprensión lectora según Pinzás (2006)

Por otra parte, Pinzás (2006) plantea que comprender un texto supone un proceso interactivo que supera el reconocimiento de palabras e incorpora la reflexión del lector sobre su propio proceso de lectura. Desde esta perspectiva, La metacognición es fundamental porque permite al estudiante planificar, supervisar y valorar las estrategias que emplea mientras lee.

En este sentido, la autora destaca la importancia de que los estudiantes sean conscientes de los procedimientos que utilizan para comprender y retener información, debido a que ello favorece la mejora progresiva de sus habilidades lectoras y fortalece su aprendizaje autónomo.

b) Teoría de la comprensión lectora de Cassany (2006)

En este sentido, sostiene que el desarrollo de la comprensión lectora es fundamental dentro del ámbito educativo y plantea que este proceso puede comprenderse mediante tres niveles propuestos por Cassany (2006). Desde este enfoque, la comprensión inicial se relaciona con la interpretación básica del texto, donde el lector reconoce acontecimientos y detalles explícitos.

Asimismo, el nivel inferencial permite que el lector establezca deducciones y relaciones entre información que no aparece expresada directamente en el texto. Finalmente, el nivel reflexivo implica un análisis profundo del contenido, donde el lector evalúa, cuestiona y formula juicios sobre aquello que ha leído. Este enfoque permite comprender la lectura como un proceso integral que supera la comprensión superficial y favorece el análisis crítico de los textos.

c) Teoría de la comprensión lectora según el MINEDU (2016)

Finalmente, el MINEDU (2016), la comprensión de un texto requiere elaborar inferencias, relacionar la información con los conocimientos previos y valorar críticamente el contenido. Asimismo, la comprensión lectora favorece el desarrollo del pensamiento autónomo y reflexivo mediante procesos de análisis, interpretación y valoración.

En concordancia con este enfoque, para el MINEDU (2016), la comprensión de un texto requiere elaborar inferencias, relacionar la información con los conocimientos previos y valorar

críticamente el contenido. Por ello, el desarrollo de estas habilidades permite que el estudiante construya significados y valore los textos de manera profunda.

2.2.2.7. Estrategias de comprensión lectora

Desde esta perspectiva, Carrasco (2022), retomando los planteamientos de Solé (1992), señala que las estrategias de comprensión lectora constituyen un conjunto de procedimientos que permiten al lector interactuar activamente con el texto, identificar información explícita, realizar inferencias, resolver dificultades y reflexionar críticamente sobre el contenido. Estas estrategias favorecen la construcción de significados, debido a que posibilitan relacionar la información del texto con los conocimientos y experiencias previas del lector, logrando así una comprensión más amplia y significativa.

En este sentido, las estrategias de comprensión lectora pueden organizarse en tres momentos principales: antes, durante y después de la lectura. No obstante, esta clasificación no debe entenderse como una estructura rígida, debido a que algunas estrategias pueden aplicarse de manera articulada en diferentes momentos del proceso lector.

a) Estrategias antes de la lectura

Las estrategias desarrolladas antes de la lectura tienen como finalidad preparar al lector, despertar su interés, establecer el propósito de la actividad y activar los conocimientos necesarios para comprender el texto:

- **Motivación**: Se busca que los estudiantes deseen leer, lo cual se logra mediante una planificación adecuada de las lecturas, la selección de materiales apropiados, y la decisión sobre las ayudas previas que algunos alumnos puedan necesitar.

Además, se seleccionan textos de acuerdo con los intereses de los estudiantes y su aplicación práctica, fomentando así su gusto por la lectura.

- **Establecimiento de objetivos de lectura**: Es fundamental definir los objetivos antes de la lectura, ya que esto influye en cómo el lector se aproxima al texto y en qué estrategias utilizará para comprenderlo. Los objetivos varían según cada lector, pero generalmente incluyen: leer con el propósito de obtener datos claros, seguir recomendaciones, adquirir aprendizajes, revisar su propia producción, por placer, para transmitir el contenido a otros, o para practicar la lectura en voz alta.

- **Activación del conocimiento previo**: Esta estrategia consiste en proporcionar información general sobre el contenido que se va a leer, hacer que los estudiantes presten atención a ciertos aspectos del texto que los ayuden a activar sus conocimientos previos, e incentivarlos a compartir lo que ya saben sobre el tema del texto.

- **Formulación de predicciones:** Es importante que el lector imagine lo que podría suceder en el texto a medida que avanza en su lectura. Esto ayuda a mantener el interés y a anticipar el contenido, lo cual favorece una comprensión más profunda del texto.

- **Formulación de preguntas iniciales:** implica plantear interrogantes acerca de lo que se espera encontrar en el texto. Estas preguntas permiten dirigir la atención hacia determinados aspectos del contenido y establecer un propósito más concreto para la lectura.

b) Estrategias durante la lectura

Durante la lectura, las estrategias permiten construir progresivamente el significado, verificar las anticipaciones, reconocer información importante, elaborar inferencias y afrontar las dificultades que puedan aparecer.

- **Comprobación de predicciones:** Comprobar las predicciones implica comparar las anticipaciones iniciales con la información que ofrece el texto y, según corresponda, confirmarlas, modificarlas o descartarlas sus predicciones iniciales.

- **Planteamiento de preguntas:** Formular preguntas durante la lectura supone interrogarse acerca de las ideas, personajes, hechos o argumentos del texto. De esta manera se promueve una lectura activa, reflexiva y crítica.

- **Realización de inferencias:** Implica deducir información que no aparece expresada directamente en el texto. Para ello, el lector relaciona las pistas textuales con sus conocimientos previos, lo que le permite interpretar las intenciones de los personajes, establecer causas y consecuencias o anticipar acontecimientos.

- **Aclaración de dudas**: Consiste en identificar las palabras, expresiones, conceptos o relaciones que dificultan la comprensión. Frente a estas dificultades, el lector puede releer, analizar el contexto, consultar el significado de una palabra, relacionar distintas partes del texto o solicitar ayuda. Esta estrategia permite evitar interpretaciones equivocadas y recuperar el sentido de la lectura.

- **Resumir las ideas principales**: El resumen consiste en seleccionar las ideas

centrales y la información esencial del texto, lo que facilita organizar el conocimiento y consolidar los aprendizajes.

- **Identificación de ideas relevantes:** Identificar las ideas relevantes supone distinguir la información central de los ejemplos, detalles y datos secundarios presentes en cada parte del texto. Esto permite organizar progresivamente el contenido del texto.

- **Recapitulación parcial:** consiste en expresar brevemente lo comprendido después de leer un párrafo, apartado o fragmento. Esta estrategia ayuda a mantener el hilo temático, relacionar la información nueva con la anterior y comprobar si se está comprendiendo adecuadamente.

c) Estrategias después de la lectura

En este sentido, Carrasco (2022), retomando los planteamientos de Solé (1992), señala que las estrategias de comprensión lectora aplicadas después de la lectura son similares a las utilizadas durante el proceso lector, aunque tienen un propósito práctico más específico. Estas estrategias no son universales ni rígidas, debido a que no existen fórmulas únicas que puedan aplicarse a todas las situaciones de lectura, ya que cada contexto presenta características particulares. En este sentido, lo fundamental es favorecer que los estudiantes desarrollen autonomía como lectores, siendo conscientes de sus objetivos y del proceso que siguen mientras leen.

- **Identificación de la idea principal:** Reconocer la idea principal implica determinar el contenido central del texto y distinguirlo de las ideas secundarias,

ejemplos y detalles que lo complementan. Esta estrategia permite determinar de qué trata principalmente el texto y qué información resulta esencial.

- **Elaboración del resumen:** Requiere seleccionar e integrar las ideas principales y expresarlas de forma breve, ordenada y con una redacción propia.

- **Formulación y respuesta de preguntas:** Permite comprobar la comprensión de información explícita, las inferencias realizadas y la valoración crítica del contenido. Estas preguntas permiten comprobar la comprensión, establecer relaciones entre las ideas y reflexionar sobre el contenido leído.

- **Recapitulación del contenido:** implica reconstruir el significado global del texto, relacionando sus diferentes partes. El lector debe recordar los acontecimientos, argumentos o ideas principales y comprobar si logró alcanzar el objetivo establecido antes de iniciar la lectura.

- **Organización de la información:** Representar visualmente las ideas mediante recursos como mapas conceptuales, esquemas, cuadros sinópticos, secuencias de acontecimientos o redes semánticas. Esto facilita la visualización de las relaciones existentes entre las ideas.

- **Reflexión y valoración crítica:** Consiste en formular opiniones sustentadas acerca del contenido, las acciones de los personajes, los argumentos del autor o la utilidad de la información presentada. Esta estrategia favorece que el lector adopte una posición crítica frente al texto.

- **Aplicación de lo aprendido:** Implica vincular la información del texto con

experiencias propias, otras lecturas o situaciones nuevas, trasladando los conocimientos adquiridos a diferentes contextos. De esta manera, el lector transfiere los conocimientos adquiridos a diferentes contextos.

Por otra parte, las estrategias léxicas, superestructurales y macroestructurales no corresponden exclusivamente al momento posterior a la lectura, puesto que pueden emplearse antes, durante y después del proceso lector.

- Las estrategias léxicas ayudan a interpretar el significado de las palabras y sus relaciones mediante la identificación de términos clave, repeticiones y relaciones semánticas como sinonimia, antonimia, homonimia, paronimia y homofonía. Estas estrategias se utilizan principalmente durante la lectura, especialmente cuando aparecen palabras o expresiones desconocidas.

- Las estrategias superestructurales permiten identificar el tipo de texto y reconocer cómo se organiza su estructura general. Por ejemplo, en un texto narrativo posibilitan identificar la introducción, el nudo y el desenlace; mientras que, en un texto expositivo, permiten distinguir la presentación del tema, su desarrollo y las conclusiones. Estas estrategias pueden iniciarse antes de la lectura y continuar durante y después de esta.

- Las estrategias macroestructurales ayudan a reconocer el tema, las ideas centrales y el sentido general del texto. Incluyen el reconocimiento de los personajes, sus acciones y características, así como las relaciones entre los acontecimientos o ideas. Estas estrategias se desarrollan progresivamente durante la lectura y se consolidan después de haber leído el texto completo.

2.2.2.8. Dimensiones de la comprensión lectora

Desde una perspectiva constructiva, la comprensión lectora se entiende como un proceso dinámico en el cual el lector participa activamente en la construcción del significado del texto, relacionando la información escrita con sus conocimientos previos, experiencias y estrategias cognitivas. En este sentido, Solé (1992) señala que durante la lectura el estudiante puede anticipar información, elaborar interpretaciones y comprobar de manera progresiva si está comprendiendo adecuadamente el texto. Asimismo, destaca que las estrategias lectoras favorecen la comprensión debido a que permiten que los estudiantes participen activamente en la construcción del significado textual.

En este sentido, estos niveles de comprensión continúan siendo empleados en investigaciones contemporáneas debido a que permiten valorar el progreso del estudiante desde procesos básicos de recuperación de información hasta habilidades superiores de análisis y reflexión. De acuerdo con Pacheco et al. (2023), la comprensión lectora se desarrolla progresivamente, iniciando con la identificación de información explícita y avanzando hacia procesos de interpretación y valoración crítica del texto. De esta manera, la clasificación de niveles permite reconocer las diferentes formas en que los estudiantes interactúan con los textos y construyen significados.

Desde el enfoque curricular peruano, el MINEDU (2016) establece que la competencia "Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna" integra tres capacidades: recuperar información del texto, inferir e interpretar su contenido y reflexionar y evaluar su forma, contenido y contexto. Estas capacidades se relacionan con los niveles de comprensión lectora propuestos por Pinzás (2006), debido a que la recuperación de información corresponde al nivel

literal; la interpretación y construcción de significados se vinculan con el nivel inferencial; y la reflexión y valoración del texto corresponden al nivel crítico.

a) Comprensión literal

En primer lugar, La comprensión literal constituye el nivel inicial y comprende la capacidad de localizar, reconocer y recuperar información que aparece expresamente en el texto. En este nivel, el lector identifica datos, hechos, personajes, lugares, características, acciones y acontecimientos sin requerir interpretaciones complejas, debido a que su propósito principal es comprender la información presentada directamente por el autor.

Asimismo, Pacheco et al. (2023) señalan que la comprensión literal permite recuperar información explícita, organizar los elementos principales y construir una primera representación del contenido del texto. Por ello, este nivel no debe entenderse como una simple memorización de datos, sino como un proceso en el cual el estudiante identifica, selecciona y relaciona información relevante para comprender el sentido general del texto.

Desde el enfoque curricular peruano, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016) relaciona la comprensión literal con la capacidad “Obtiene información del texto escrito”, debido a que esta implica que el estudiante localice, seleccione y recupere información explícita presente en diversos tipos de textos. Esta capacidad constituye el primer paso para la construcción del significado, ya que el estudiante necesita identificar los datos proporcionados por el texto antes de realizar inferencias o emitir juicios críticos sobre su contenido.

Dentro de esta dimensión se consideran los siguientes procesos:

- **Identificación de información explícita y relevante:** supone reconocer directamente en

el texto elementos como personajes, hechos, lugares, características, datos específicos e ideas principales.

Asimismo, el MINEDU (2016) señala que el estudiante debe identificar información explícita, relevante y complementaria ubicada en distintas partes del texto, seleccionando aquellos datos necesarios para comprender el contenido.

- **Reconocimiento de la secuencia de hechos o acciones en un texto:** Reconocer la secuencia de hechos implica ordenar los acontecimientos de acuerdo con la forma en que se presentan en el texto, permitiendo reconstruir su desarrollo.

- **Integración de información explícita:** Integrar información explícita supone conectar datos ubicados en distintas partes del texto para construir una comprensión general y organizada de su contenido. El estudiante no solo identifica datos separados, sino que establece conexiones entre diversos elementos textuales.

  De acuerdo con Pacheco et al. (2023), esta capacidad permite avanzar desde una recuperación fragmentada de información hacia una comprensión organizada del texto. En concordancia, el MINEDU (2016) establece que el estudiante selecciona datos específicos e integra información explícita ubicada en diferentes partes del texto.

b) Comprensión inferencial

En segundo lugar, En segundo lugar, La comprensión inferencial se desarrolla cuando el estudiante construye significados que no aparecen expresamente en el texto. Para ello relaciona la información del autor con sus conocimientos, experiencias y saberes previos, permitiendo elaborar interpretaciones, establecer relaciones entre ideas y formular conclusiones a partir del

contenido leído.

Asimismo, Pacheco et al. (2023) sostienen que, en este nivel, el estudiante establece relaciones entre las ideas, interpreta información implícita y construye una representación más amplia del contenido que ha leído. En consecuencia, la comprensión inferencial no consiste únicamente en encontrar información dentro del texto, sino en desarrollar procesos cognitivos que permitan explicar, anticipar y comprender aquello que no está escrito de manera evidente.

En el enfoque curricular peruano, esta dimensión se vincula con la capacidad "Infiere e interpreta información del texto", establecida por el MINEDU (2016), debido a que esta capacidad implica que el estudiante establezca relaciones entre la información explícita e implícita, interprete recursos textuales y construya el sentido global del texto.

Dentro de esta dimensión se consideran los siguientes procesos:

- **Deduce el tema:** Permite identificar el asunto central del texto a partir de la relación entre sus ideas principales y secundarias.
- **Deduce el propósito comunicativo de un texto:** Inferir el propósito comunicativo supone identificar la intención que orienta al autor al elaborar el texto y la finalidad que pretende alcanzar con su mensaje.
- **Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global:** Explicar la función de una parte del texto implica interpretar de qué manera determinados elementos aportan a la construcción del significado global.
- **Deduce sentimientos, emociones o estados de ánimo sugeridos por el autor del texto:**

Implica interpretar estados emocionales a partir de acciones, expresiones o situaciones descritas.

- **Elabora conclusiones a partir de información del texto:** supone integrar la información disponible en el texto para formular ideas finales que se desprenden de su contenido.

- **Deduce características implícitas de personas, personajes, animales, objetos o lugares:** Permite interpretar cualidades o características que no aparecen expresadas directamente.

- **Deduce relaciones lógicas de causa-efecto:** Implica establecer conexiones entre acontecimientos identificando motivos y consecuencias.

- **Establece semejanzas y diferencias:** Consiste en comparar elementos del texto identificando características comunes y diferentes.

c) Comprensión crítica

Finalmente, la comprensión crítica constituye el nivel más complejo de la lectura porque exige que el estudiante vaya más allá de entender la información: debe analizarla, interpretarla, valorarla y adoptar una postura sustentada frente a lo leído. En este nivel, el lector relaciona las ideas del texto con sus conocimientos, experiencias y contexto sociocultural, lo que le permite formular juicios reflexivos sobre la información comprendida.

Asimismo, diversas investigaciones recientes resaltan la importancia de este nivel,

señalando que la comprensión crítica favorece el desarrollo de lectores capaces de interpretar, argumentar y emitir juicios fundamentados sobre diversos tipos de textos (Zapata & Carrión, 2021; Pacheco et al., 2023). En consecuencia, este nivel fortalece procesos cognitivos superiores relacionados con el análisis, la reflexión y la toma de postura frente a la información.

El MINEDU (2016) vincula esta dimensión con la capacidad "Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto", que comprende analizar los aspectos formales, interpretar el contenido, reconocer la intención autoral y valorar los efectos del texto en los lectores.

Dentro de esta dimensión se consideran los siguientes procesos:

- **Evalúa el uso de recursos formales de un texto:** Este indicador se refiere a la capacidad de analizar los elementos formales que estructuran el texto, entre ellos el lenguaje utilizado, la organización de la información, las imágenes y los recursos expresivos.

- **Utiliza ideas del texto para sustentar una opinión:** Utilizar ideas del texto para sustentar una opinión supone formular una postura personal apoyándose en información textual que funcione como evidencia de los argumentos. La opinión crítica requiere superar una apreciación meramente subjetiva, debido a que debe sustentarse en elementos textuales y en los conocimientos previos del lector.

- **Deduce la postura del autor de un texto:** Inferir la postura del autor significa reconocer la perspectiva, intención o posición que adopta respecto del tema que desarrolla.

2.2.3. Relación del aprendizaje autónomo y compresión lectora

Desde el enfoque curricular peruano, el MINEDU (2016) considera "Gestiona su

aprendizaje de manera autónoma" como una competencia transversal que debe promoverse en las diferentes áreas y niveles de la Educación Básica. Esta competencia supone que el estudiante reconozca sus necesidades de aprendizaje, formule metas, seleccione estrategias, organice sus acciones, supervise sus avances y valore sus resultados, asumiendo responsabilidad sobre la construcción de sus conocimientos. En este sentido, la autonomía constituye una condición fundamental para el desarrollo de otras competencias, debido a que permite al estudiante regular sus procesos de aprendizaje y responder de manera reflexiva ante diversas situaciones educativas (MINEDU, 2016).

En relación con ello, El aprendizaje autónomo se relaciona estrechamente con la comprensión lectora, ya que comprender un texto demanda una participación activa del estudiante mediante procesos de planificación, seguimiento y evaluación de su lectura. Desde esta perspectiva un lector autónomo supera la simple decodificación porque establece objetivos de lectura, recupera conocimientos previos, elige estrategias pertinentes, supervisa su comprensión y modifica sus acciones cuando detecta dificultades durante la lectura. Por ello, la comprensión lectora constituye un proceso autorregulado en el cual el estudiante toma decisiones para construir significados y alcanzar una interpretación profunda del texto.

En concordancia con este enfoque, el MINEDU (2016), la competencia "Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna" comprende procesos de obtención de información, inferencia e interpretación, así como reflexión y evaluación del contenido textual. Para alcanzar estos desempeños, el estudiante requiere asumir un papel activo, regular sus estrategias lectoras y evaluar continuamente su comprensión. Por ello, el aprendizaje autónomo puede considerarse un apoyo fundamental para alcanzar una comprensión lectora profunda, crítica y significativa.

2.3. Bases conceptuales

a) Aprendizaje:

De acuerdo con el MINEDU (2016), el aprendizaje es un proceso activo mediante el cual la persona construye conocimientos al interactuar con su entorno, superando la memorización mecánica. Este proceso es dinámico y promueve la participación activa del estudiante en la construcción de su propio conocimiento.

b) Autonomía:

En relación con este concepto, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016), "la autonomía es la facultad de una persona para tomar decisiones y actuar según su criterio personal". Esta capacidad permite a los estudiantes regular su comportamiento, clarificar sus metas y manejar las presiones externas, favoreciendo así su desarrollo integral en el contexto educativo.

c) Comprensión:

Desde una perspectiva sociocultural (Choquichanca & Inga, 2022), la comprensión constituye un proceso social y cognitivo mediante el cual las personas construyen significados a través de la interacción con otros, empleando el lenguaje y el contexto cultural como herramientas fundamentales para interpretar la información.

d) Comprensión crítica:

Desde una perspectiva reflexiva de la lectura, la comprensión crítica constituye el

nivel más alto de comprensión lectora, debido a que implica que el lector analice, valore e interprete el texto, emitiendo juicios fundamentados. Según Solé (1992), este nivel permite cuestionar las ideas del autor, identificar posibles sesgos y asumir una postura propia frente a lo leído.

e) Comprensión inferencial:

Asimismo, La comprensión inferencial supone deducir información implícita, relacionar ideas, interpretar significados que no aparecen directamente y anticipar posibles acontecimientos a partir del contenido leído. Desde este enfoque Solé (1992) sostiene que este nivel requiere relacionar la información textual con los conocimientos previos y el contexto del lector para construir nuevos significados.

f) Comprensión literal:

Según Solé (1992) el proceso de comprensión lectora comienza con la localización temática del texto, donde el lector descifra palabras y oraciones, permitiéndole reconstruir el contenido explícito que se observa de manera superficial en el texto. Esto implica realizar una decodificación para reconocer el significado de las palabras y estructuras gramaticales, a la vez que identifica la información directa que el texto ofrece.

g) Desempeño:

Desde el enfoque curricular peruano, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016) define el desempeño como las actuaciones observables que evidencian el desarrollo de competencias y habilidades de los estudiantes al

enfrentar determinadas situaciones o realizar actividades. Estas manifestaciones permiten identificar el nivel de logro alcanzado y la capacidad del estudiante para aplicar sus aprendizajes en contextos específicos.

h) Explícita:

De acuerdo con la Real Academia Española (RAE, 2025) define *explícito* como aquello que se comunica de manera clara, directa y precisa, evitando ambigüedades o interpretaciones erróneas. El término implica que el mensaje, idea o contenido se presenta abiertamente y sin omitir información esencial, garantizando que el receptor comprenda de forma íntegra lo que se quiere expresar.

i) Implícita:

La información implícita es aquella que no se presenta de manera directa, sino que requiere que el lector interprete y deduzca su significado a partir de las pistas proporcionadas por el texto. De acuerdo con Hernández y Villalba (2023), este proceso inferencial permite establecer relaciones entre las ideas no expresadas explícitamente y los conocimientos previos del lector, favoreciendo una comprensión más profunda y amplia de los textos.

j) Lectura:

Desde una perspectiva constructiva, la lectura constituye un proceso interactivo mediante el cual el lector construye significados a partir de la relación que establece con el texto. En este sentido, Solé (1992) sostiene que la lectura implica

una interacción activa entre el lector y el texto, donde el significado no se encuentra únicamente en la información escrita, sino que se construye mediante la participación del lector, sus conocimientos previos y sus estrategias de comprensión.

III. HIPOTESIS Y VARIABLES

3.1. Formulación de Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.

3.1.2. Hipótesis específicas

a) El aprendizaje autónomo se relaciona significativamente con la comprensión literal de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.

b) El aprendizaje autónomo se relaciona significativamente con la comprensión inferencial de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.

c) El aprendizaje autónomo se relaciona significativamente con la comprensión crítica de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.

3.2. Operacionalización de variables

Tabla 1.

Operacionalización del aprendizaje autónomo.

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Baremos
El aprendizaje autónomo se entiende como la capacidad del estudiante para tomar decisiones conscientes sobre su propio proceso formativo, estableciendo metas, organizando estrategias, supervisando sus avances y realizando ajustes para mejorar su desempeño. Esto permite que el estudiante actúe con responsabilidad, desarrolle la autorregulación y gestione su aprendizaje de manera independiente (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2016).	Se operacionalizó mediante un cuestionario de 25 ítems distribuidas en tres dimensiones, mediante una escala de medición ordinal, escala de Likert (1-5) y ubicando el puntaje final en los baremos de la prueba.	Identifica metas de aprendizaje	• Sabe lo que es preciso aprender en la realización de una tarea.	01, 02, 03	Ordinal, tipo Likert Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Los baremos se obtienen mediante la suma de la escala de Likert: Muy bajo [25 – 45[Bajo [45 – 65[Moderado [65 – 85[Alto [85– 105[Muy alto [105-125]
			• Puede definir la tarea como una sola meta a alcanzar	04, 05, 06		
		Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	• Entiende que la organización deber ser lo más específica posible.	07, 08, 09		
			• Comprende que lo planteado debe incluir más de una estrategia y procedimientos.	10, 11, 12		
			• Entiende que debe tomar en cuenta su experiencia previa como un factor muy importante.	13, 14, 15		
		Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	• Monitorea de manera permanente al evaluar las acciones en más de un momento.	16, 17, 18, 19		
			• Considera los consejos o comentarios de un compañero de clase si fuera el caso de realizar ajustes necesarios.	20, 21, 22		
			• Muestra apertura a que se realice un cambio si es requerido.	23, 24, 25		

Nota. Diseñado para mejorar la comprensión del aprendizaje autónomo.

Tabla 2

Operacionalización de la Comprensión lectora.

Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Baremos
La comprensión lectora es un proceso de construcción de significado en el que el lector interpreta la información del texto a partir de sus conocimientos y experiencias. Implica comprender las ideas expresadas, establecer relaciones entre los elementos del texto y desarrollar una interpretación del contenido leído (Pinzás, 2006, p. 16).	Se evaluará mediante una prueba escrita estandarizada del MINEDU, conformada por 24 preguntas de selección múltiple y 1 pregunta abierta, que permitirá identificar el nivel de comprensión lectora del estudiante (MINEDU, 2021).	Comprensión Literal	Identifica información explícita y relevante.	1, 2, 10, 11, 16	La escala de medición Ordinal Escala de dicotómica Incorrecto (0) Correcto (1)	Los baremos son: En inicio (0 a 11) En proceso (12 a 16) Logro esperado (17 a 21) Logro destacado (22 a 25)
			Reconoce la secuencia de hechos o acciones en un texto.	7		
			Integra información explícita.	20, 21		
		Comprensión Inferencial	Deduce el tema.	3		
			Deduce el propósito comunicativo	5		
			Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global.	8, 25		
			Deduce los sentimientos, emociones o estados de ánimo sugeridos por el autor del texto.	9		
			Elabora conclusiones a partir de información del texto.	12		
			Deduce características implícitas de personas, personajes, animales, objetos o lugares.	13		
			Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	14, 18, 19, 22, 24		
			Establece semejanzas y diferencias.	17		
		Comprensión Crítica	Evalúa el uso de recursos formales de un texto.	4, 6		
			Utiliza ideas del texto para sustentar una opinión.	15		
			Deduce la postura del autor de un texto.	23		

Nota. Diseñado para mejorar la comprensión lectora.

IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Tipo, nivel y diseño de investigación

4.1.1. Tipo de investigación

La investigación corresponde al tipo básica o pura, ya que busca ampliar el conocimiento teórico acerca de la relación entre aprendizaje autónomo y comprensión lectora, sin manipular directamente las variables ni aplicar una intervención práctica inmediata. Según Hadi et al. (2023) señalan que la investigación básica o pura se orienta a generar conocimiento y comprender los fenómenos estudiados, sin que su propósito principal sea solucionar de manera inmediata un problema práctico de manera inmediata. En este sentido, Aguirre y De La Torre (2019) señalan que la investigación básica se enfoca en comprender los aspectos fundamentales de los fenómenos, permitiendo la construcción de conocimientos, teorías o principios que pueden servir como fundamento para futuras investigaciones. Por estas características, el estudio se enmarca en la investigación básica, pues pretende aportar evidencia sobre la relación entre aprendizaje autónomo y comprensión lectora en estudiantes de sexto grado, sin realizar intervención ni modificar deliberadamente las variables.

4.1.2. Enfoque de la investigación

Asimismo, el estudio adoptó un enfoque cuantitativo, que, según Hernández y Mendoza (2018), se sustenta en la recopilación de datos y su medición numérica para contrastar hipótesis mediante procedimientos estadísticos. En este sentido, este enfoque permitió examinar la relación entre aprendizaje autónomo y comprensión lectora mediante instrumentos de medición y técnicas de análisis estadístico que determinaron la existencia de una relación significativa entre ambas variables.

4.1.3. Nivel de investigación

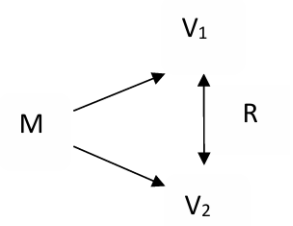
Según el propósito de la investigación corresponde al nivel descriptivo-correlacional porque permite describir las características y niveles de las dos variables y, al mismo tiempo, determinar el grado de relación existente entre ellas. Según Hernández y Mendoza (2018) explican que los estudios descriptivos permiten caracterizar los fenómenos analizados, mientras que los correlacionales buscan establecer la relación o asociación entre dos o más variables. En ese sentido, la presente investigación pretende determinar si existe relación significativa entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora en los estudiantes.

4.1.4. Diseño de investigación

Según el procedimiento de recolección y análisis de datos, el estudio utilizó un diseño no experimental porque las variables no fueron manipuladas deliberadamente por el investigador. De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), en un diseño no experimental las variables se observan en su contexto natural y posteriormente se analizan sin alterar las condiciones en las que se presentan. Asimismo, por el momento de recopilación de los datos, el estudio es de corte transversal, ya que la información se obtuvo en un único momento. En consecuencia, las variables fueron únicamente medidas y analizadas en los estudiantes de sexto grado, sin intervención deliberada, con el propósito de determinar estadísticamente la relación entre ellas.

De manera que el esquema del tipo de estudio corresponde al siguiente diseño:

Diseño no experimental, correlacional y transversal del estudio



Dónde:

M = Estudiantes de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar.

OV1 = Medida de la variable del aprendizaje autónomo

OV2 = Medida de la variable de la comprensión lectora

r = Nivel de relación entre las variables aprendizaje autónomo y comprensión lectora.

4.2. Población y unidad de análisis

4.2.1. Población de estudio

La población estuvo integrada por 164 estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, ubicada en Espinar, Cusco, distribuidos en cinco secciones. Por lo tanto, la unidad de estudio se definió:

Tabla 3

Población de estudiantes por sección.

Grado	Cantidad	Porcentaje
Sección A	34	20.8%
Sección B	31	18.9%
Sección C	33	20.1%
Sección D	34	20.7%
Sección E	32	19.5%
TOTAL	**164**	**100%**

Nota. Datos tomados del Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa (SIAGIE, 2025).

4.2.2. Selección en muestra

En la presente investigación, la muestra estuvo integrada por 32 estudiantes de la sección E de sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, ubicada en Espinar, durante 2025. Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, tomando en cuenta su accesibilidad, disponibilidad y pertinencia para los objetivos de la investigación. En este sentido, Aguirre y De La Torre (2019) explican que el muestreo por conveniencia permite incorporar participantes disponibles que cumplen con las características requeridas, facilitando así el acceso a la población investigada.

Según Hernández y Mendoza (2018) señalan que, en el muestreo no probabilístico, la selección de participantes responde a criterios y características vinculados con los objetivos del estudio y no a procedimientos probabilísticos. En este sentido, la presente investigación empleó este tipo de muestreo, debido a que se trabajó con un grupo de estudiantes previamente establecido, quienes cumplían con las condiciones necesarias para analizar la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora.

Tabla 4

Muestra representativa de la muestra de estudio por género

Género	Cantidad	Porcentaje
Masculino	16	50%
Femenino	16	50%
Total	**32**	**100%**

Nota. Datos tomados de la Nómina de Matricula 2025.

La muestra estuvo conformada por 32 estudiantes, distribuidos equitativamente entre 16 varones (50%) y 16 mujeres (50%).

a) Criterios de inclusión

- Estudiantes que figuraron en la nómina de matrícula correspondiente al año escolar 2025.
- Estudiantes que entregaron su consentimiento informado, autorizando la recopilación de datos exclusivamente con fines de investigación.

b) Criterios de exclusión

- Estudiantes que fueron retirados o trasladados de la institución educativa durante el inicio o transcurso del año escolar 2025.
- Estudiantes que manifestaron su voluntad de no participar en la investigación.

4.3. Técnicas de Recolección de Información

4.3.1. Técnicas

Para recoger información sobre la primera variable se utilizó la encuesta, debido a que permite obtener datos organizados y objetivos de los participantes de acuerdo con las dimensiones e indicadores establecidos. Según Hernández y Mendoza (2018) consideran que la encuesta es una técnica eficaz para recopilar información sobre percepciones, opiniones y características de un fenómeno en su contexto real. Para la segunda variable se empleó la evaluación como técnica, lo que permitió valorar de manera específica el nivel de desempeño o desarrollo de los participantes, proporcionando información precisa y relevante para el análisis de la relación entre ambas variables.

4.3.2. Instrumentos

Para medir el aprendizaje autónomo se aplicó un cuestionario de elaboración propia compuesto por 25 ítems, construidos a partir de las dimensiones e indicadores definidos para la variable. Asimismo, el cuestionario utilizó una escala Likert de cinco opciones: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5). La puntuación global se calculó sumando los valores asignados a las respuestas y se clasificó en cinco niveles: Muy bajo (25-45), Bajo (46-65), Moderado (66-85), Alto (86-105) y Muy alto (106-125), Estos niveles permitieron identificar y clasificar el grado de aprendizaje autónomo de los estudiantes de manera ordenada.

Para evaluar la segunda variable, comprensión lectora, se empleó una prueba estandarizada del Ministerio de Educación (MINEDU, 2021), integrada por 25 preguntas destinadas a determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de acuerdo con los estándares establecidos. La variable se midió mediante una escala ordinal. Cada respuesta fue calificada con 0 puntos cuando era incorrecta y 1 punto cuando era correcta; posteriormente, la puntuación final se obtuvo sumando las respuestas correctas, estableciendo los siguientes niveles de acuerdo con la baremación: En inicio (0–11), En proceso (12–16), Logro esperado (17–21) y Logro destacado (22–25). Estos niveles permitieron determinar el grado de comprensión lectora alcanzado por los estudiantes.

4.3.3. Validez y confiabilidad

Fueron consideradas con el fin de asegurar la excelencia de la investigación, para validar el instrumento de aprendizaje autónomo se recurrió al juicio de seis expertos del área de Educación, quienes valoraron el cuestionario considerando diez criterios establecidos, como se visualiza en la tabla.

Tabla 5

Promedio de los porcentajes de validación de expertos

Expertos evaluadores	Valoración total
Dr. Angel Zenón Choccechanca Cuadro.	86%
Dr. Roberto Cesar Aqquepucho Lupo	96%
Mg. Ana María Navarro Astorga	92%
Mg. Mariluz Zuliram Choquenaira Fernandez	94%
Mg. Mari Elena Cutipa Yana	96%
Mg. Deymis Juliana Olmedo Andia	84%
Total	**91,3%**

Nota. Resultado elaboración propia en Excel.

Los porcentajes obtenidos fueron los siguientes 84 %, 86 %, 92 %, 94 %, 96 % y 96 %, evidenciando que el instrumento presenta un nivel adecuado de validez. Por su parte, para la variable comprensión lectora se empleó una prueba estandarizada del Ministerio de Educación (MINEDU, 2021), cuya validez se sustenta en su elaboración y validación previa.

Respecto a la confiabilidad, ambos instrumentos fueron aplicados previamente mediante una prueba piloto en estudiantes de 6º grado de primaria de la Institución Educativa N° 57003 Almirante Miguel Grau, del distrito de Espinar, debido a que esta institución presenta características similares a la población objetiva, además de contar con accesibilidad y disposición para el desarrollo de la prueba piloto. A partir de los datos obtenidos, se calculó el coeficiente alfa de Cronbach con la finalidad de determinar la consistencia interna de los instrumentos aplicados. Esta prueba permitió verificar el grado de confiabilidad de los ítems que conforman cada variable de estudio.

Figura 1

Criterios de confiabilidad del coeficiente alfa de Cronbach.

Coeficiente	Criterio
Coeficiente alfa >.9	Es excelente
Coeficiente alfa >.8	Es bueno
Coeficiente alfa >.7	Es aceptable
Coeficiente alfa >.6	Es cuestionable
Coeficiente alfa >.5	Es pobre
Coeficiente alfa <.5	Es inaceptable

Nota: Los criterios de fiabilidad del coeficiente alfa de Cronbach se utilizan para evaluar la consistencia interna del instrumento de medición.

Según Cronbach y Shavelson (2004), el coeficiente alfa constituye un indicador útil para evaluar la relación interna entre los ítems de un instrumento, por lo que su interpretación permite establecer si el instrumento presenta un nivel adecuado de confiabilidad.

Según esta información pudimos observar que nuestros resultados mostraron que el cuestionario de aprendizaje autónomo obtuvo un coeficiente de 0.871, lo que indica una confiabilidad es bueno.

Tabla 6

Nivel de confiabilidad del cuestionario de aprendizaje autónomo

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,871	25

Nota: Resultado estadístico elaboración propia SPSS.

Mientras que la prueba de comprensión lectora alcanzó un coeficiente de 0.701, valor que refleja una confiabilidad aceptable.

Tabla 7

Nivel de confiabilidad de la prueba de comprensión lectora

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,701	25

Nota: Resultado estadístico elaboración propia SPSS.

4.4. Técnicas de análisis e interpretación de la información

Se recurrió al uso de Microsoft Excel 2019 se utilizó inicialmente para organizar la información recopilada. Posteriormente, los datos fueron procesados con el software SPSS para realizar un análisis estadístico más detallado. Durante el procesamiento se desarrollaron análisis descriptivos e inferenciales, se calculó la confiabilidad de los instrumentos y, posteriormente, se realizó el análisis de correlación y la contrastación de las hipótesis. La aplicación adecuada de estas técnicas permitió obtener resultados precisos y conclusiones fundamentadas en evidencia. Finalmente, los resultados fueron preparados mediante tablas, gráficos y figuras.

4.5. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

Debido a que el estudio posee un diseño no experimental y correlacional, las hipótesis fueron contrastadas mediante el coeficiente Rho de Spearman, utilizado para determinar la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora. La elección del Rho de Spearman respondió a las características de los datos, ya que las variables no presentaron

distribución normal de acuerdo con los resultados de la prueba de normalidad (Kolmogorov-Smirnov o Shapiro-Wilk), donde el valor de significancia fue menor a 0,05. Este coeficiente permitió analizar la intensidad y dirección de la relación entre las variables estudiadas.

V. RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

5.1. Descripción de los resultados

Los resultados del estudio se organizan mediante tablas y gráficos estadísticos, con el propósito de facilitar la descripción, organización e interpretación de la información obtenida en la muestra. La información se obtuvo mediante un cuestionario de aprendizaje autónomo y una prueba de comprensión lectora aplicados a estudiantes de sexto grado de primaria. Para facilitar el análisis y la interpretación de los resultados, se realizó la categorización de las puntuaciones obtenidas. En el caso de la comprensión lectora, se establecieron los niveles de inicio, proceso, logro esperado y logro destacado.

En cuanto al aprendizaje autónomo, se categorizó en los niveles muy bajo, bajo, moderado, alto y muy alto. Para el procesamiento de la información se emplearon herramientas estadísticas que permitieron analizar los niveles de las variables, así como realizar la prueba de normalidad y la contrastación de hipótesis mediante el coeficiente Rho de Spearman.

5.1.1. Resultados descriptivos

Tabla 8

Resumen de procedimiento de casos

	Incluido		Excluido		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
APRENDIZAJE_AUTÓNOMO	32	100,0%	0	0,0%	32	100,0%
COMPRENSIÓN_LECTORA	32	100,0%	0	0,0%	32	100,0%

Nota. Elaboración propia en SPSS.

Análisis e interpretación

En la tabla 8 se presentan los casos correspondientes a los estudiantes que conformaron la muestra de estudio. Se observa que los 32 estudiantes incluidos en el análisis proporcionaron información completa y no se identificaron datos faltantes. Por ello, todos los casos fueron considerados válidos, equivalentes al 100 % de la muestra en esta sección de los resultados.

Tabla 9

Resumen de procedimiento de casos por género

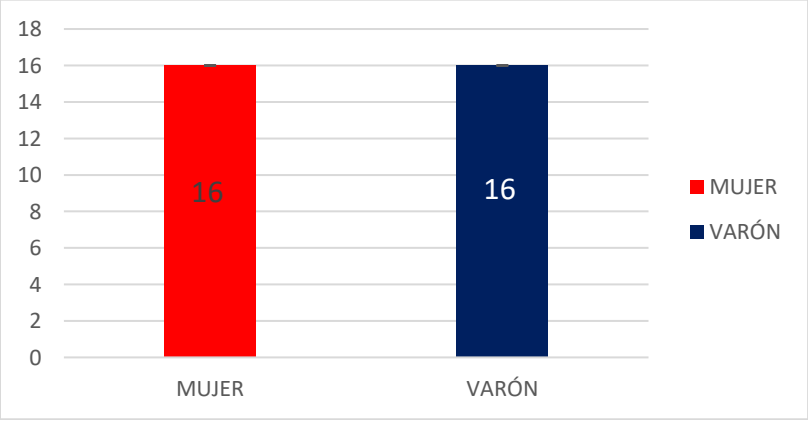
Resumen de procesamiento de casos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Género	Varón	16	50,0	50,0	50,0
	Mujer[a]	16	50,0	50,0	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Nota. Elaboración propia en SPSS.

Figura 2

Gráfico de barras del número de estudiantes por género.



Nota. Elaboración propia en SPSS.

Análisis e interpretación

La tabla 9 y la figura 2 muestran los resultados correspondientes según el género que se muestra en la nómina de matrícula, un elemento relevante en el análisis numérico relacionado con la primera variable. Estos resultados evidencian que:

- De los 32 estudiantes, 16 pertenecen al sexo femenino, lo que corresponde al 50,0% del total.
- De los 32 estudiantes, 16 pertenecen al sexo masculino, representando también el 50,0% del total.

Estos hallazgos reflejan una distribución equilibrada entre ambos géneros dentro de la muestra analizada, información que resulta útil para la interpretación y evaluación de los hallazgos relacionados con la variable principal del análisis.

5.2. Resultados descriptivos por variables

5.2.1. Resultados descriptivos de aprendizaje autónomo

Tabla 10

Niveles de aprendizaje autónomo

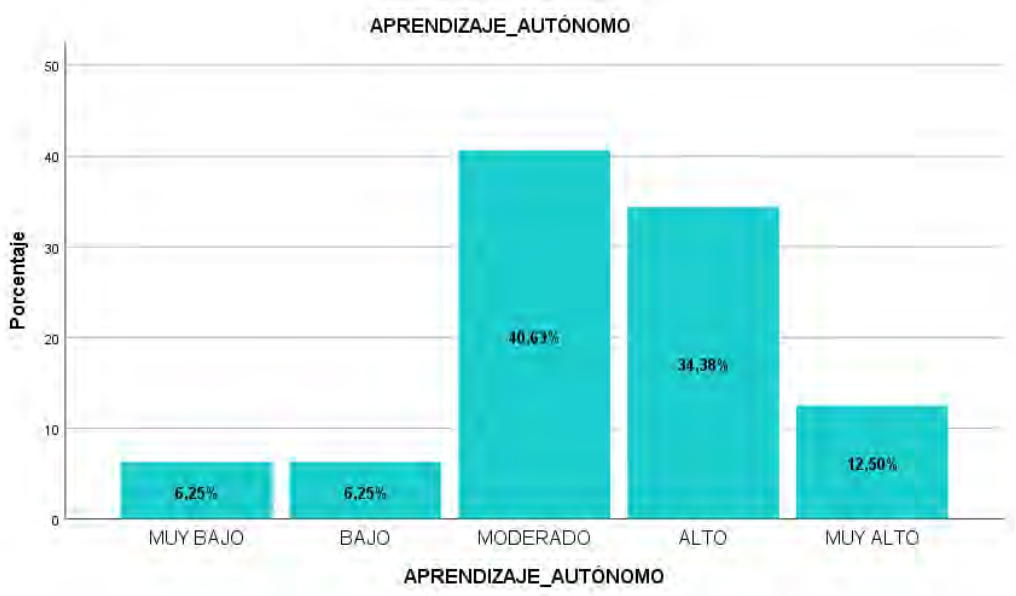
APRENDIZAJE_AUTÓNOMO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MUY BAJO	2	6,3	6,3	6,3
	BAJO	2	6,3	6,3	12,5
	MODERADO	13	40,6	40,6	53,1
	ALTO	11	34,4	34,4	87,5
	MUY ALTO	4	12,5	12,5	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Nota. Resultado estadístico elaboración propia en SPSS

Figura 3

Gráfico de barras del nivel de aprendizaje autónomo.



Nota. Elaboración propia en SPSS.

Análisis e interpretación

La Tabla 10 y la Figura 3 muestran la distribución de los niveles de aprendizaje autónomo en los 32 estudiantes evaluados. Los resultados evidencian lo siguiente:

De los 32 estudiantes evaluados, el 6,25% (2 estudiantes) se encuentran en el nivel muy bajo de aprendizaje autónomo, es decir, presentan serias dificultades para organizar sus actividades, regular su proceso de estudio y tomar decisiones por sí mismos. Esto indica que estos estudiantes requieren apoyo inmediato y estrategias de acompañamiento más personalizadas para fortalecer su autonomía.

También se observa que el 6,25% (2 estudiantes) se ubican en el nivel bajo, lo que significa que poseen habilidades iniciales de autonomía, pero aún necesitan supervisión constante para cumplir con sus tareas y responsabilidades académicas. Estos estudiantes

muestran riesgo de mantener un aprendizaje dependiente, por lo que se recomienda reforzar hábitos de estudio y planificación.

Asimismo, el 40,6% (13 estudiantes) se encuentran en nivel moderado, lo cual señal que el mayor grupo presenta un desarrollo aceptable de autonomía. Estos estudiantes pueden organizar sus actividades y seguir instrucciones, aunque todavía requieren apoyo ocasional para mejorar su constancia, motivación intrínseca y autorregulación.

De igual manera, el 34,4% (11 estudiantes) se ubican en el nivel alto de aprendizaje autónomo, es decir, muestran una elevada capacidad para gestionar sus tareas, planificar su tiempo y tomar decisiones pertinentes durante su proceso de aprendizaje. Este grupo presenta un dominio sólido de habilidades autónomas, lo cual es favorable para su rendimiento académico.

Finalmente, el 12,5% (4 estudiantes) alcanzan un nivel muy alto, revelando un desarrollo avanzado de autonomía. Estos estudiantes demuestran iniciativa propia, autorregulación constante, responsabilidad y capacidad de trabajar de manera independiente sin necesidad de supervisión directa.

En síntesis, los resultados obtenidos evidencian que la mayor concentración de estudiantes se encuentra en el nivel moderado de aprendizaje autónomo, representando el 40,6 % de la muestra, lo que indica que la mayoría presenta un desarrollo aceptable de habilidades para organizar, regular y asumir responsabilidades en su proceso de aprendizaje, aunque aún requiere fortalecer aspectos relacionados con la motivación, la constancia y la autorregulación. Asimismo, el 46,9 % de los estudiantes se ubica entre los niveles alto y muy alto, evidenciando un adecuado desarrollo de la autonomía, caracterizado por la capacidad de gestionar sus actividades, tomar decisiones y desenvolverse con mayor independencia. Por otro lado, el 12,5 % se encuentra en

los niveles bajo y muy bajo, grupo que requiere mayor acompañamiento pedagógico y estrategias diferenciadas para fortalecer progresivamente sus habilidades autónomas. En general, los resultados reflejan una tendencia favorable hacia el desarrollo del aprendizaje autónomo en los estudiantes evaluados.

5.2.2. Resultados descriptivos de comprensión lectora

Tabla 11

Nivel de comprensión lectora

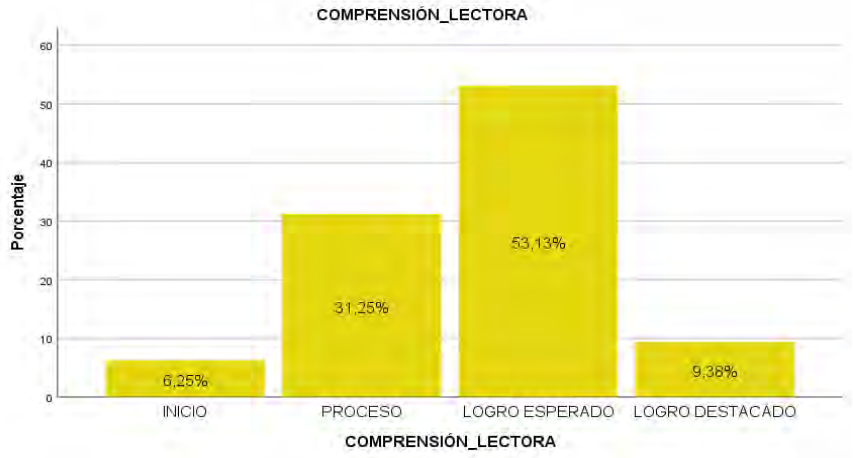
COMPRENSIÓN_LECTORA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	INICIO	2	6,3	6,3	6,3
	PROCESO	10	31,3	31,3	37,5
	LOGRO ESPERADO	17	53,1	53,1	90,6
	LOGRO DESTACADO	3	9,4	9,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Nota. Resultados descriptivos de elaboración propia en SPSS.

Figura 4

Gráfico de barras del nivel de comprensión lectora.



Nota. Elaboración propia en SPSS.

Análisis e interpretación

La Tabla 11 y la Figura 4 presentaron los resultados obtenidos para la variable comprensión lectora en los 32 estudiantes evaluados. Estos resultados mostraron lo siguiente:

De los 32 estudiantes, 2 de ellos (6,25%) se ubicaron en el nivel Inicio de comprensión lectora, indicó que presentaron complicaciones significativas al entender textos escritos, identificar ideas principales y responder adecuadamente a preguntas relacionadas con la lectura. Esto evidenció la necesidad de reforzar estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades lectoras básicas.

Asimismo, 10 estudiantes (31,25%) se ubicaron en el nivel Proceso, lo que indicó que estos estudiantes se encontraban desarrollando progresivamente sus habilidades de comprensión lectora. Aunque lograron comprender algunos aspectos del texto, aún presentaron ciertas dificultades para interpretar información implícita o realizar inferencias más complejas.

El grupo más numeroso correspondió al nivel Logro esperado, con 17 estudiantes (53,13%), lo que evidenció que la mayoría alcanzó un nivel adecuado de comprensión lectora acorde a su grado escolar. Estos estudiantes lograron identificar información relevante, comprender el contenido general de los textos y responder correctamente a preguntas relacionadas con la lectura.

Finalmente, 3 estudiantes (9,38%) alcanzaron el nivel Logro destacado, lo que reflejó un dominio avanzado de las habilidades de comprensión lectora. Estos estudiantes demostraron mayor capacidad para interpretar textos, realizar inferencias complejas y analizar la información de forma más exhaustiva.

En síntesis, los resultados obtenidos evidencian que el 62,51 % de los estudiantes se ubica en los niveles logro esperado y logro destacado de comprensión lectora, lo que refleja un desempeño favorable y un adecuado desarrollo de sus capacidades para comprender, interpretar y analizar textos de acuerdo con su grado escolar. Asimismo, el 31,25 % de los estudiantes se encuentra en el nivel proceso, indicando que aún están fortaleciendo sus habilidades lectoras y requieren continuar con estrategias que favorezcan la comprensión de información implícita y la interpretación textual. Finalmente, el 6,25 % se ubica en el nivel inicio, evidenciando la necesidad de brindar acompañamiento pedagógico oportuno para fortalecer sus competencias lectoras. En general, los resultados muestran una tendencia positiva en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes evaluados.

5.3. Resultados descriptivos de las dimensiones

5.3.1. Resultados descriptivos de la dimensión de comprensión literal

Tabla 12

Nivel de comprensión literal

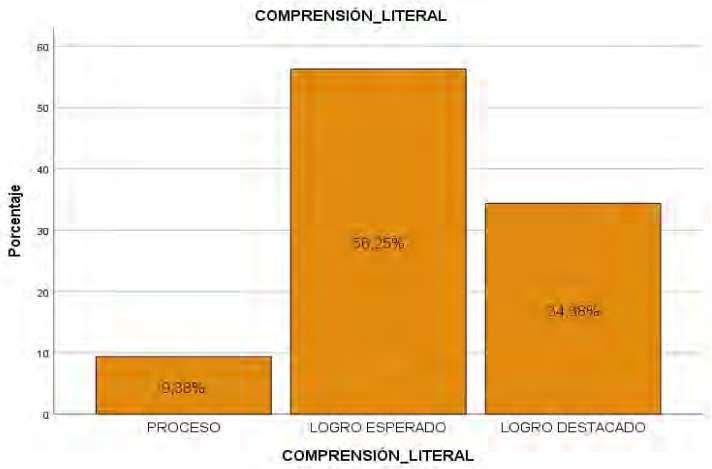
COMPRENSIÓN_LITERAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	PROCESO	3	9,4	9,4	9,4
	LOGRO ESPERADO	18	56,3	56,3	65,6
	LOGRO DESTACADO	11	34,4	34,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Nota. Resultados descriptivos de elaboración propia en SPSS

Figura 5

Gráfico de barras del nivel de comprensión literal



Nota. Elaboración propia en SPSS.

Análisis e interpretación

Se presenta la tabla 12 que mostró los resultados obtenidos para la dimensión comprensión literal en los 32 estudiantes evaluados. Estos resultados evidenciaron lo siguiente:

En primer lugar, no se registraron estudiantes en el nivel Inicio (0,0%), lo que indicó que ninguno presentó dificultades severas en la identificación de información explícita dentro de los textos. Este resultado evidenció un aspecto positivo, ya que todos los estudiantes lograron alcanzar al menos un nivel básico de comprensión literal.

Asimismo, 3 estudiantes (9,4%) se ubicaron en el nivel Proceso, lo que indicó que se encontraron en desarrollo de sus habilidades de comprensión literal. Estos estudiantes lograron identificar parte de la información del texto; sin embargo, aún presentaron algunas dificultades para comprenderlo de manera completa.

El grupo más numeroso correspondió al nivel Logro esperado, con 18 estudiantes (56,3%), lo que evidenció que la mayoría alcanzó un nivel adecuado de comprensión literal. Estos estudiantes lograron identificar información explícita, reconocer ideas principales y comprender el contenido general de los textos de manera satisfactoria.

Por otro lado, 11 estudiantes (34,4%) alcanzaron el nivel Logro destacado, lo que reflejó un dominio avanzado de la comprensión literal. Estos estudiantes demostraron mayor precisión en la identificación de información, comprensión clara de los textos y capacidad para reconocer detalles relevantes.

En síntesis, los resultados de la dimensión comprensión literal evidencian que el 90,7 % de los estudiantes se ubica en los niveles logro esperado y logro destacado, lo que refleja un adecuado dominio para identificar información explícita, reconocer ideas principales y comprender el contenido de los textos. Asimismo, el 9,4 % se encuentra en el nivel proceso, indicando que un grupo reducido de estudiantes aún requiere fortalecer sus habilidades de comprensión literal.

5.3.2. Resultados descriptivos de la dimensión comprensión inferencial

Tabla 13

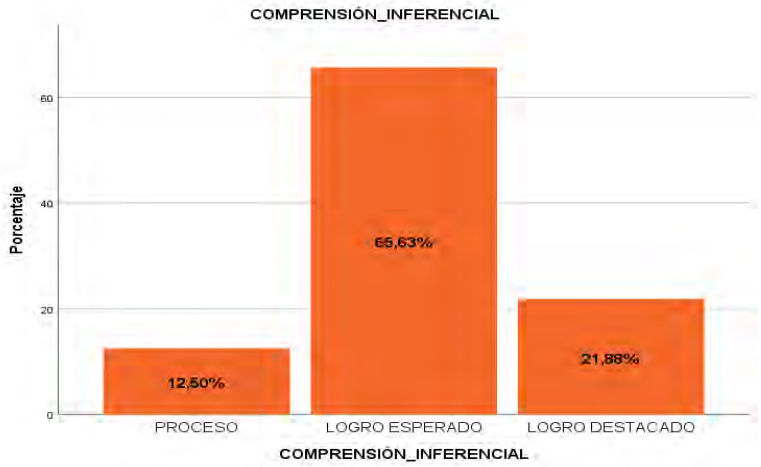
Nivel de comprensión inferencial

COMPRENSIÓN_INFERENCIAL

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	PROCESO	4	12,5	12,5	12,5
	LOGRO ESPERADO	21	65,6	65,6	78,1
	LOGRO DESTACADO	7	21,9	21,9	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Nota. Resultados descriptivos de elaboración propia en SPSS.

Figura 6 *Gráfico de barras del nivel de comprensión inferencial*



Nota. Elaboración propia en SPSS.

Análisis e interpretación

La tabla 13 presentada mostró los resultados obtenidos para la dimensión de comprensión inferencial en los 32 estudiantes evaluados. Estos resultados evidenciaron lo siguiente:

De los 32 estudiantes, ninguno (0,0%) se ubicó en el nivel Inicio, lo que indicó que no se evidenciaron dificultades severas en la comprensión inferencial. Esto reflejó que los participantes lograron, como mínimo, un nivel básico de avance en la dimensión.

Asimismo, 4 estudiantes (12,5%) se ubicaron en el nivel Proceso, lo que indicó que se encontraron en desarrollo de sus habilidades inferenciales. Estos estudiantes lograron comprender parcialmente la información implícita del texto, aunque aún presentaron dificultades para realizar inferencias más complejas.

El grupo más numeroso correspondió al nivel logro esperado, con 21 estudiantes (65,6%), lo que evidenció que la mayoría alcanzó un nivel adecuado de comprensión inferencial. Estos

estudiantes lograron interpretar información implícita, establecer relaciones entre ideas y deducir significados a partir del contenido del texto.

Finalmente, 7 estudiantes (21,9%) alcanzaron el nivel Logro destacado, lo que reflejó un dominio avanzado de la comprensión inferencial. Estos estudiantes demostraron una mayor capacidad para realizar inferencias complejas, analizar información implícita y comprender profundamente los textos.

En síntesis, los resultados de la dimensión comprensión inferencial evidencian que el 87,5 % de los estudiantes se ubica en los niveles logro esperado y logro destacado, reflejando un desempeño favorable en la capacidad para interpretar información implícita, establecer relaciones entre ideas y deducir significados de los textos. Asimismo, el 12,5 % se encuentra en el nivel proceso, indicando que aún requiere fortalecer sus habilidades para realizar inferencias más complejas. Además, no se registraron estudiantes en el nivel inicio, lo que demuestra que todos los evaluados presentan un nivel básico de desarrollo en la comprensión inferencial.

5.3.3. Resultados descriptivos de la dimensión comprensión crítica

Tabla 14

Nivel de comprensión crítica

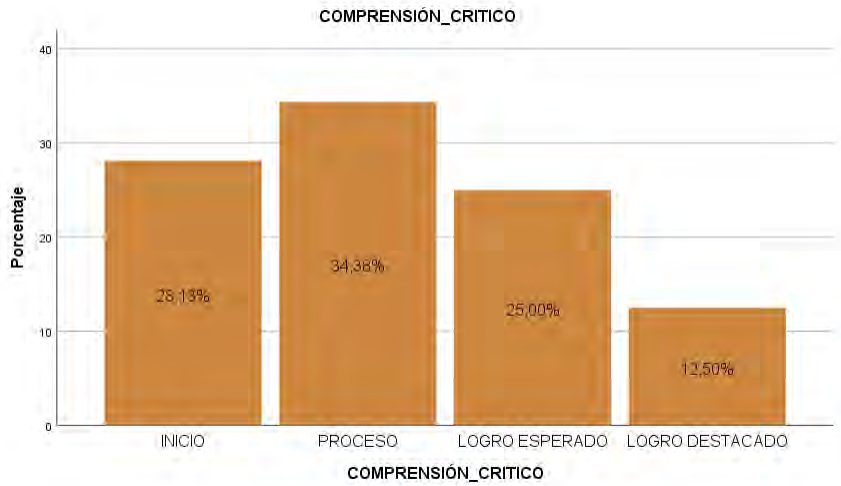
COMPRENSIÓN_CRÍTICA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	INICIO	9	28,1	28,1	28,1
	PROCESO	11	34,4	34,4	62,5
	LOGRO ESPERADO	8	25,0	25,0	87,5
	LOGRO DESTACADO	4	12,5	12,5	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Nota. Resultados descriptivos de elaboración propia en SPSS.

Figura 7

Gráfico de barras del nivel de comprensión crítica



Nota. Elaboración propia en SPSS.

Análisis e interpretación

La tabla 14 presentada mostró los resultados obtenidos para la dimensión de comprensión crítica en los 32 estudiantes evaluados. Estos resultados evidenciaron lo siguiente:

De los 32 estudiantes, 9 de ellos (28,1%) se ubicaron en el nivel Inicio, lo que indicó que presentaron dificultades para emitir juicios críticos, analizar la información y sustentar sus opiniones respecto a los textos. Esto evidenció la necesidad de fortalecer sus habilidades de reflexión y pensamiento crítico mediante estrategias pedagógicas pertinentes.

Asimismo, 11 estudiantes (34,4%) se ubicaron en el nivel Proceso, lo que indicó que se encontraron en desarrollo de sus habilidades críticas. Estos estudiantes lograron expresar algunas opiniones sobre los textos; sin embargo, aún presentan dificultades para argumentarlas de manera clara y fundamentada.

Por otro lado, 8 estudiantes (25,0%) se ubicaron en el nivel logro esperado, lo que evidenció que alcanzaron un nivel adecuado de comprensión crítica. Estos estudiantes lograron analizar el contenido de los textos, emitir opiniones y realizar valoraciones con cierto grado de sustento.

Finalmente, 4 estudiantes (12,5%) alcanzaron el nivel Logro destacado, lo que reflejó un dominio avanzado de la comprensión crítica. Estos estudiantes demostraron capacidad para reflexionar, argumentar con coherencia y evaluar la información de manera crítica y fundamentada.

En síntesis, los resultados obtenidos en la dimensión comprensión crítica evidencian que el 37,5 % de los estudiantes se ubica en los niveles logro esperado y logro destacado, demostrando un adecuado desarrollo de la capacidad para analizar, valorar, reflexionar y emitir opiniones fundamentadas sobre la información contenida en los textos. Por otro lado, el 62,5 % se encuentra en los niveles inicio y proceso, lo que indica que un grupo significativo de estudiantes aún presenta dificultades para interpretar, evaluar y sustentar sus opiniones sobre los textos.

5.4. Resultados inferenciales de la investigación

5.5. Prueba de normalidad de los datos

Con la finalidad de determinar el comportamiento distributivo de los datos correspondientes a las variables aprendizaje autónomo y comprensión lectora, se aplicaron las pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk.

Tabla 15

Resultados de las pruebas de normalidad K-S de las variables.

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
APRENDIZAJE_AUTÓNOMO	,219	32	,000	,884	32	,002
COMPRENSIÓN_LECTORA	,303	32	,000	,841	32	,000

Nota. Resultado estadístico elaboración propia en SPSS.

Los datos de las la tabla 15 muestra los resultados de las pruebas de normalidad aplicadas a las variables aprendizaje autónomo y comprensión lectora, considerando que la muestra estuvo conformada por 32 estudiantes. Los resultados evidenciaron que la variable **aprendizaje autónomo** obtuvo un nivel de significancia de **p = 0,002**, mientras que la variable **comprensión lectora** presentó un nivel de significancia de **p < 0,001**. Al ser ambos valores inferiores al nivel de significancia establecido (**p < 0,05**), se rechaza la hipótesis de normalidad, concluyendo que los datos no presentan una distribución normal.

En consecuencia, debido a que las variables no cumplen con el supuesto de normalidad, se optó por emplear una prueba estadística no paramétrica, utilizando el **coeficiente de correlación Rho de Spearman** para determinar la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de educación primaria.

5.6. Criterios para la validación de las hipótesis

Los criterios para la validación de las hipótesis fueron establecidos previamente al análisis estadístico, con el fin de dirigir el proceso de contrastación de las hipótesis y asegurar

que los valores obtenidos son interpretados de manera adecuada.

Los criterios son los siguientes:

a) **Nivel de confiabilidad**

El nivel de confiabilidad establecido es del **95%**.

b) **Nivel de significancia (p)**

El nivel error máximo o significativo permisible es de **5%** o **0,05**.

c) Criterios de decisión:

Si el p-valor es menor a 0,05 ($\rho < 0,05$), se niega la hipótesis nula (H0) y se aprueba la hipótesis alterna (Ha), concluyendo que existe una relación significativa entre las variables.

Si el p-valor es mayor a 0,05 ($\rho > 0,05$), se aprueba la hipótesis nula (H0) y se niega la hipótesis alterna (Ha), señalando que no hay una conexión entre las variables.

Figura 8

Escala de valor de correlación de Rho de Spearman

Valor de *rho*	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-0.7 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.2 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0.2 a 0.39	Correlación positiva baja
0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.7 a 0.89	Correlación positiva alta
0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

Nota. Tomado de Metodología de la investigación (7.ª ed.), por Hernández, Fernández y Baptista, 2018, McGraw-Hill.

5.7. Resultados de correlación de la investigación

5.7.1. Análisis de resultados entre el aprendizaje autónomo y la compresión lectora.

Tabla 16

Nivel de correlación Rho de Spearman entre aprendizaje autónomo y comprensión lectora.

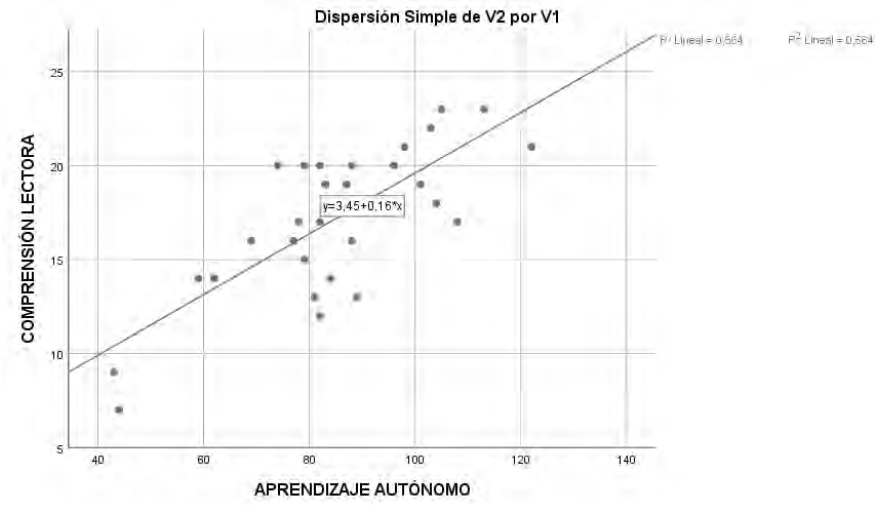
Correlaciones

			APRENDIZAJE_AUTONOMO	COMPRENCION_LECTORA
Rho de Spearman	APRENDIZAJE_AUTONOMO	Coeficiente de correlación	1,000	,666**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	32	32
	COMPRENSIÓN_LECTORA	Coeficiente de correlación	,666**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	32	32

Nota. Resultado estadístico elaboración propia en SPSS

Figura 9

Gráfico de dispersión de la correlación de aprendizaje autónomo y comprensión lectora.



Nota. Resultado estadístico elaboración propia en SPSS

Análisis e interpretación

La tabla 16 y la figura 9 muestra los resultados de la prueba de correlación Rho de Spearman entre las variables aprendizaje autónomo y comprensión lectora, obteniéndose un coeficiente de correlación de $\rho = 0{,}666$ con un nivel de significancia bilateral de $p = 0{,}000$, valor inferior al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0{,}05$).

Al tratarse de una muestra de 32 estudiantes ($N = 32$), estos resultados evidencian que existe una relación estadísticamente significativa entre ambas variables, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna de la investigación.

De acuerdo con la escala de interpretación de Hernández Sampieri et al. (2018), el coeficiente obtenido se ubica en el rango de 0,40 a 0,69, correspondiente a una **correlación positiva moderada.**

En términos estadísticos, ello indica que ambas variables presentan una asociación directa de magnitud moderada; es decir, a medida que aumenta el nivel de aprendizaje autónomo, también tiende a incrementarse el nivel de comprensión lectora, aunque la intensidad de esta relación no es perfecta y pueden intervenir otros factores que influyen en el desarrollo de la comprensión lectora.

5.7.2. Análisis de resultados entre el aprendizaje autónomo y la dimensión comprensión literal

Tabla 17

Correlación Rho de Spearman entre aprendizaje autónomo y comprensión literal.

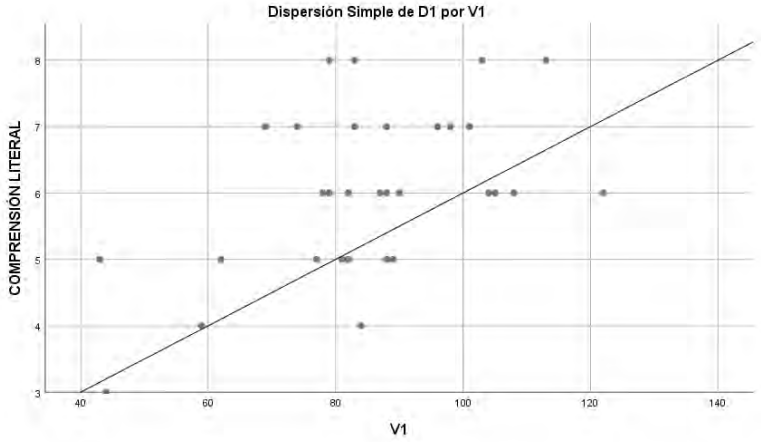
Correlaciones

			APRENDIZAJE_AUTONOMO	D1_LITERAL
Rho de Spearman	APRENDIZAJE_AUTONOMO	Coeficiente de correlación	1,000	,276
		Sig. (bilateral)	.	,127
		N	32	32
	D1_LITERAL	Coeficiente de correlación	,276	1,000
		Sig. (bilateral)	,127	.
		N	32	32

Nota. Resultado estadístico elaboración propia en SPSS

Figura 10

Gráfico de dispersión de la correlación de Aprendizaje Autónomo y Comprensión Literal.



Nota. Resultado estadístico elaboración propia en SPSS.

Análisis e interpretación

La tabla 17 y la figura 10 demuestran que el aprendizaje autónomo y la dimensión comprensión literal mostró un coeficiente de correlación de Rho de Spearman de ρ = 0,276, indicando una **correlación positiva baja** entre ambas variables.

Esto significa que existe una tendencia débil a que los estudiantes con mayores niveles de aprendizaje autónomo presenten mejores niveles de comprensión literal. Sin embargo, el nivel de significancia obtenido fue p = 0,127, valor superior a 0,05, por lo que la relación observada no es estadísticamente significativa.

En consecuencia, no existe evidencia suficiente para afirmar que el aprendizaje autónomo se relaciona significativamente con la comprensión literal en los 32 estudiantes evaluados, por lo que se mantiene la hipótesis nula.

5.7.3. Análisis de resultados entre el aprendizaje autónomo y la dimensión comprensión inferencial.

Tabla 18

Correlación Rho de Spearman entre aprendizaje autónomo y comprensión inferencial.

Correlaciones

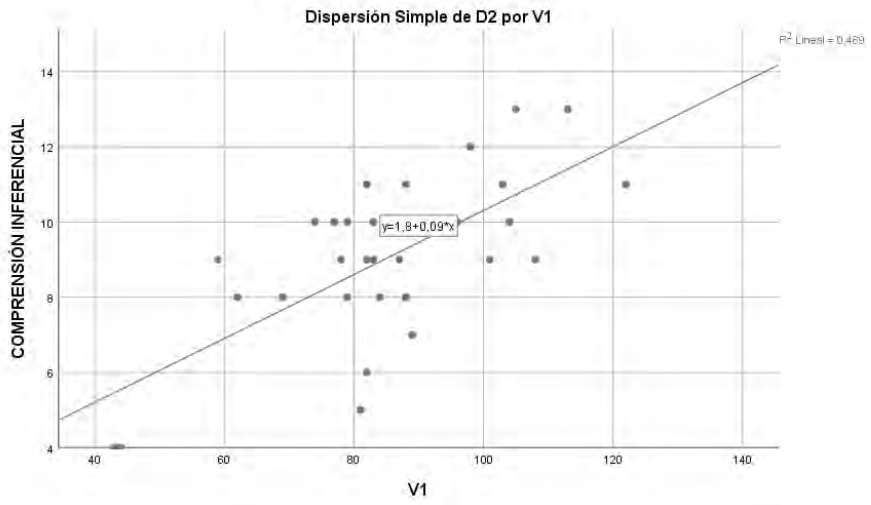
			APRENDIZAJE_AUTONOMO	D2_INFERENCIAL
Rho de Spearman	APRENDIZAJE_AUTONOMO	Coeficiente de correlación	1,000	,599**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	32	32
	D2_INFERENCIAL	Coeficiente de correlación	,599**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	32	32

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Resultado estadístico elaboración propia en SPSS

Figura 11

Gráfico de dispersión de la correlación de aprendizaje autónomo y comprensión inferencial.



Nota. Gráfico estadístico elaboración propia en SPSS

Análisis e interpretación

Los resultados presentados de la tabla 18 y figura 11 comprueban la correlación Rho de Spearman entre el aprendizaje autónomo y la dimensión comprensión inferencial obtuvo un coeficiente de correlación de $\rho = 0{,}599$, valor que se ubica en el intervalo de 0,40 a 0,69, indicando una **correlación positiva moderada** entre ambas variables.

Asimismo, el nivel de significancia bilateral fue $p = 0{,}000$, valor inferior al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0{,}05$), lo que demuestra que la relación es estadísticamente significativa.

En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna de la investigación, no obstante, al tratarse de una correlación moderada, la relación entre ambas variables no es absoluta, por lo que otros factores también pueden influir en el desarrollo de la comprensión inferencial.

5.7.4. Análisis de resultados entre el aprendizaje autónomo y la dimensión comprensión crítica.

Tabla 19

Correlación Rho de Spearman entre aprendizaje autónomo y comprensión crítica.

Correlaciones

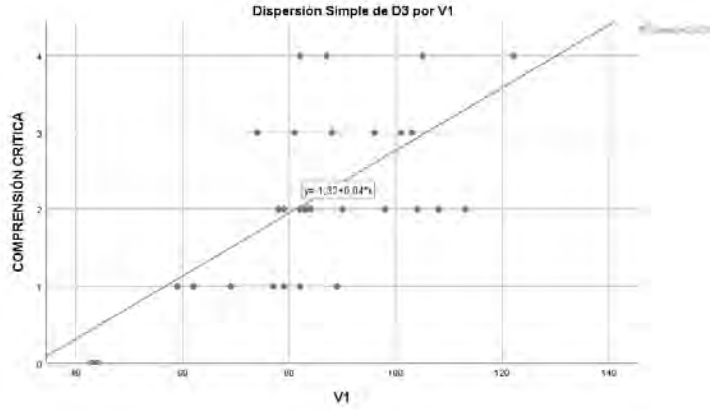
			APRENDIZAJE_AUTONOMO	COMPRENSION_CRITICO
Rho de Spearman	APRENDIZAJE_AUTONOMO	Coeficiente de correlación	1,000	,579**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	32	32
	COMPRENSION_CRITICO	Coeficiente de correlación	,579**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	32	32

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Resultado estadístico elaboración propia en SPSS.

Figura 12

Gráfico de dispersión de la correlación de aprendizaje autónomo y comprensión crítica.



Nota. Gráfico estadístico elaboración propia en SPSS.

Análisis e interpretación

Los resultados presentados de la tabla 19 y la figura 12 comprueba la correlación Rho de Spearman entre el aprendizaje autónomo y la dimensión comprensión crítica obtuvo un coeficiente de correlación de ρ = 0,579, donde existe una **correlación positiva moderada.**

Asimismo, el nivel de significancia bilateral fue $p = 0,001$, valor inferior al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0,05$), evidenciando que la relación es estadísticamente significativa.

En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna de la investigación, concluyendo que existe evidencia estadística, a medida que aumenta el nivel de aprendizaje autónomo, también tiende a incrementarse el nivel de comprensión crítica en los 32 estudiantes evaluados. Sin embargo, al tratarse de una correlación de magnitud moderada, la relación no es perfecta, por lo que otros factores también podrían influir en el desarrollo de la comprensión crítica.

DISCUSIÓN

Los resultados de la presente investigación evidencian que existe una relación positiva moderada y estadísticamente significativa entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco, durante el año 2025. El coeficiente de correlación Rho de Spearman obtenido fue de $\rho = 0{,}666$ con un nivel de significancia de $p < 0{,}001$, lo que demuestra que los estudiantes que presentan mayores niveles de aprendizaje autónomo tienden también a alcanzar mejores niveles de comprensión lectora. Estos resultados permiten afirmar que la capacidad del estudiante para organizar, planificar y regular su propio aprendizaje se encuentra relacionada con procesos necesarios para comprender textos, como la interpretación, análisis y reflexión sobre la información leída.

En relación con los resultados descriptivos, se encontró que el aprendizaje autónomo presentó una tendencia favorable, debido a que el 40,6% de los estudiantes alcanzó un nivel moderado, el 34,4% un nivel alto y el 12,5% un nivel muy alto. Asimismo, en comprensión lectora, el 53,1% logró ubicarse en el nivel logro esperado y el 9,4% en logro destacado. Estos resultados muestran que la mayoría de los estudiantes posee condiciones favorables para gestionar su aprendizaje y desarrollar habilidades lectoras; sin embargo, la existencia de estudiantes ubicados en niveles inferiores evidencia la necesidad de continuar fortaleciendo ambas competencias dentro del proceso educativo.

Los resultados obtenidos coinciden con Anampa (2025), quien encontró una relación positiva y significativa entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes de educación secundaria, obteniendo un coeficiente Rho de Spearman de 0,548 con un nivel de

significancia de $p < 0,001$. En comparación con la presente investigación, el coeficiente obtenido fue mayor ($\rho = 0,666$), aunque ambos estudios evidencian que los estudiantes que desarrollan mayores capacidades para gestionar su aprendizaje tienden a presentar mejores niveles de comprensión lectora. Esta coincidencia puede explicarse porque tanto el aprendizaje autónomo como el autoaprendizaje involucran procesos relacionados con la planificación, establecimiento de metas, organización de actividades y supervisión del propio desempeño, los cuales favorecen una participación más activa durante la lectura.

De manera similar, Quispe (2023) encontró una relación positiva moderada entre el aprendizaje autónomo y las competencias comunicativas, con un coeficiente Rho de Spearman de 0,466. Aunque dicho estudio no evaluó directamente la comprensión lectora, sus resultados complementan los hallazgos de la presente investigación, debido a que las competencias comunicativas requieren comprender, interpretar y utilizar adecuadamente la información. En este sentido, la autonomía del estudiante puede relacionarse con el desarrollo de capacidades comunicativas, ya que implica asumir responsabilidad, emplear estrategias y participar activamente en la construcción del conocimiento.

Asimismo, Huillca y Paniura (2024) encontraron una correlación positiva moderada entre los estilos de aprendizaje y el aprendizaje autónomo, con un coeficiente de 0,558. Si bien este estudio no analizó la comprensión lectora, sus resultados permiten comprender que la autonomía se relaciona con la forma en que los estudiantes organizan sus procesos cognitivos y utilizan estrategias para aprender. En comparación con el resultado obtenido en la presente investigación, se evidencia que la capacidad de gestionar el propio aprendizaje puede estar vinculada con diferentes procesos académicos que requieren planificación, reflexión y participación activa.

Respecto a las dimensiones de la comprensión lectora, los resultados mostraron diferencias importantes. En la comprensión literal, aunque los estudiantes presentaron un desempeño favorable, debido a que el 90,6% alcanzó los niveles logro esperado y logro destacado, la relación con el aprendizaje autónomo no fue estadísticamente significativa (ρ = 0,276; p = 0,127). Este resultado indica que, en el grupo evaluado, los niveles de autonomía no estuvieron asociados significativamente con la capacidad para identificar información explícita del texto. Esto puede explicarse porque la comprensión literal requiere principalmente procesos relacionados con el reconocimiento de información, vocabulario, fluidez lectora y memoria, capacidades que pueden desarrollarse independientemente del nivel de autonomía del estudiante.

Este resultado presenta diferencias con Gómez y Suca (2024), quienes encontraron una relación positiva alta entre la lectoescritura y la comprensión literal. Esta diferencia puede deberse a que la lectoescritura mantiene una relación más directa con los procesos básicos necesarios para comprender información explícita, mientras que el aprendizaje autónomo comprende procesos más amplios relacionados con la planificación y regulación del aprendizaje. Por ello, es posible que la autonomía tenga una relación más evidente con niveles superiores de comprensión lectora.

En cuanto a la comprensión inferencial, los resultados evidenciaron una relación positiva moderada y significativa con el aprendizaje autónomo, obteniéndose un coeficiente de ρ = 0,599 con un nivel de significancia de $p < 0,001$. Este resultado demuestra que los estudiantes con mayores niveles de autonomía presentan mejores capacidades para deducir información implícita, establecer relaciones entre ideas, interpretar significados y elaborar conclusiones a

partir de los textos.

Estos hallazgos coinciden con Neyra (2023), quien encontró una relación positiva y significativa entre el aprendizaje autónomo y la comprensión de lectura inferencial en estudiantes de educación primaria. La coincidencia entre ambos estudios permite señalar que la autonomía adquiere especial importancia en procesos lectores complejos, debido a que la comprensión inferencial requiere que el estudiante active conocimientos previos, formule interpretaciones y supervise su propia comprensión durante la lectura.

De igual manera, Illescas et al. (2026) evidenciaron una relación positiva, moderada y significativa entre la comprensión lectora y el proceso de aprendizaje en estudiantes de sexto grado de Educación General Básica ($\rho = 0{,}631$; $p < 0{,}001$), destacando que los estudiantes con mejores habilidades lectoras presentan mejores condiciones para comprender contenidos y desarrollar su aprendizaje. Estos resultados coinciden con los hallazgos de la presente investigación, donde se encontró una relación positiva moderada y significativa entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora ($\rho = 0{,}579$; $p = 0{,}001$), evidenciando que los estudiantes que participan activamente, gestionan y regulan su propio aprendizaje tienden a alcanzar mejores niveles de comprensión textual. Asimismo, se identificó que la comprensión crítica fue la dimensión con mayores dificultades, debido a que el 62,5 % de los estudiantes se ubicó entre los niveles inicio y proceso, lo cual refleja que los procesos de mayor complejidad cognitiva, como analizar, interpretar y emitir juicios sobre un texto, representan un desafío importante en estudiantes de primaria.

Este resultado guarda relación con Napa (2024), quien encontró una relación positiva moderada entre las estrategias lectoras y la comprensión lectora. La semejanza entre ambos

estudios permite señalar que la utilización consciente de estrategias y la capacidad de regular el propio aprendizaje favorecen procesos lectores superiores, debido a que comprender críticamente requiere analizar información, evaluar ideas y construir una postura fundamentada.

Asimismo, Qi et al. (2025) encontraron relaciones positivas entre las estrategias de aprendizaje autorregulado y la comprensión lectora, destacando la importancia de la planificación y el monitoreo como procesos asociados al desempeño lector. Estos resultados complementan la presente investigación, debido a que la comprensión crítica demanda que el estudiante controle sus procesos cognitivos, reflexione sobre la información y evalúe los argumentos presentes en el texto.

La investigación demuestra que el aprendizaje autónomo se encuentra relacionado significativamente con la comprensión lectora en los estudiantes evaluados, especialmente en aquellos niveles que requieren mayor interpretación, reflexión y análisis, como la comprensión inferencial y crítica. Si bien la comprensión literal presentó un desempeño favorable, no mostró una relación significativa con la autonomía, lo que evidencia que los diferentes niveles de comprensión lectora pueden estar asociados con distintos procesos cognitivos. En conjunto, los resultados resaltan la importancia de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de estudiantes autónomos, reflexivos y capaces de construir significados a partir de la lectura.

CONCLUSIONES

Primera: Los resultados del estudio evidencian que existe una relación estadísticamente significativa entre la autonomía en el aprendizaje y la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar, Cusco, 2025. El análisis mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman, aplicado a una muestra de 32 estudiantes (N = 32), obtuvo **un valor de Rho = 0,666**, lo que según la escala de interpretación corresponde a una **correlación positiva moderada**. Asimismo, se obtuvo un nivel de significancia bilateral de p = 0,000, menor al nivel establecido (α = 0,05), evidenciando que la relación encontrada es estadísticamente significativa. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1), concluyendo que existe una relación significativa entre la autonomía en el aprendizaje y la comprensión lectora. Además, el coeficiente de determinación ($R^2 = 0,564$) indica que existe una tendencia positiva entre ambas variables, evidenciando que los estudiantes con mayores niveles de autonomía tienden a presentar mejores resultados en comprensión lectora.

Segunda: En relación con la autonomía y la comprensión literal, el análisis estadístico mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman evidenció un valor de **Rho = 0.276,** lo que indica una **correlación positiva baja** entre ambas variables. Asimismo, se obtuvo un nivel de significancia de p = 0.127, valor superior al nivel de significancia establecido (α = 0.05), con una muestra de 32 estudiantes (N = 32). Estos resultados demuestran que la relación encontrada no es estadísticamente significativa, por lo que no existe evidencia suficiente para afirmar que el aprendizaje autónomo se relaciona significativamente con la comprensión literal en la población estudiada. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis específica

de investigación (H_1), determinándose que no existe evidencia suficiente para afirmar que la autonomía en el aprendizaje se relaciona significativamente con la comprensión literal en los estudiantes evaluados. Aunque el coeficiente presenta una dirección positiva, indicando una ligera tendencia de mejora en la comprensión literal conforme aumenta la autonomía, la intensidad de la relación es baja y puede atribuirse a factores externos o al tamaño de la muestra.

Tercera: En relación con la autonomía y la comprensión inferencial, el análisis estadístico mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman evidenció un valor de **Rho = 0.599**, lo que indica una **correlación positiva moderada** entre ambas variables. Asimismo, se obtuvo un nivel de significancia de $p = 0.000$, valor inferior al nivel de significancia establecido **(**$\alpha = 0.05$**)**, con una muestra de 32 estudiantes ($N = 32$)**.** Estos resultados demuestran que la relación encontrada es estadísticamente significativa, por lo que existe evidencia suficiente para afirmar que el aprendizaje autónomo se relaciona significativamente con la comprensión inferencial en la población estudiada. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis específica de investigación (H_1) para esta dimensión. La magnitud moderada y la dirección positiva del coeficiente indican que, a medida que aumenta el nivel de aprendizaje autónomo, también tiende a incrementarse la capacidad de los estudiantes para realizar inferencias, interpretar información implícita y construir significados que trascienden el contenido explícito de los textos. Por ello, se concluye que el aprendizaje autónomo constituye un factor que favorece significativamente el desarrollo de la comprensión inferencial, resaltando la importancia de promover estrategias que fortalezcan la autonomía de los estudiantes para potenciar sus habilidades de interpretación y razonamiento durante la comprensión lectora.

Cuarta: En relación con la autonomía y la comprensión crítica, el análisis estadístico mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman evidenció un valor de **Rho = 0.579**, lo

que indica una **correlación positiva moderada** entre ambas variables. Asimismo, se obtuvo un nivel de significancia de $p = 0.001$, valor inferior al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0.05$**),** con una muestra de 32 estudiantes ($N = 32$)**.** Estos resultados demuestran que la relación encontrada es estadísticamente significativa, por lo que existe evidencia suficiente para afirmar que el aprendizaje autónomo se relaciona significativamente con la comprensión crítica en la población estudiada. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis específica de investigación (H_1) para esta dimensión. La magnitud moderada y la dirección positiva del coeficiente indican que, a medida que aumenta el nivel de aprendizaje autónomo, también tiende a incrementarse la capacidad de los estudiantes para analizar, valorar y emitir juicios críticos sobre la información contenida en los textos. Por ello, se concluye que el aprendizaje autónomo constituye un factor que favorece significativamente el desarrollo de la comprensión crítica, resaltando la importancia de promover estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la autonomía, con el propósito de potenciar el pensamiento crítico y la capacidad reflexiva de los estudiantes durante el proceso de comprensión lectora.

RECOMENDACIONES

Primera: Se plantea una recomendación al equipo administrativo de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús fomentar el desarrollo de la autonomía en los estudiantes de primaria, considerando los resultados obtenidos en este estudio, que demuestran la relación significativa entre el aprendizaje autónomo y las dimensiones de comprensión lectora. Para ello, se sugiere implementar un programa de fomento de autonomía que incluya actividades como lecturas autónomas y proyectos en los que los estudiantes puedan trabajar de manera independiente, desarrollando así sus habilidades para gestionar su propio aprendizaje.

Segunda: Recomendamos a los pedagogos de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús integrar actividades de aprendizaje autónomo que favorezcan la comprensión literal, tales como lecturas independientes seguidas de resúmenes y preguntas de comprensión para identificar información explícita en los textos, además de fomentar autoevaluaciones donde los estudiantes reflexionen sobre su comprensión. Se sugiere también la creación de mapas conceptuales que ayuden a organizar la información clave y el análisis de pasajes específicos para asegurar que los estudiantes procesen correctamente la información explícita de manera autónoma. Es crucial que los docentes proporcionen retroalimentación constante, ayudando a los estudiantes a reflexionar sobre su progreso y mejorar su habilidad para identificar detalles importantes en los textos.

Tercera: Se recomienda a los padres de familia de los estudiantes de primaria fomentar la autonomía en el aprendizaje en el hogar, apoyando a sus hijos en la creación de hábitos de estudio autónomos y promoviendo un ambiente adecuado para el estudio independiente. Es crucial que los padres se involucren activamente en el proceso educativo, no solo supervisando

las tareas, sino también facilitando herramientas para que los estudiantes gestionen su propio aprendizaje. Además, se sugiere que los docentes incorporen actividades que promuevan la comprensión inferencial en el aula, como discusión de inferencias y ejercicios de interpretación, promoviendo debates y estudios de casos donde los estudiantes hagan conjeturas y reflexionen sobre lo implícito en los textos. Esto debe ir acompañado de la lectura crítica, donde se desafíe a los estudiantes a ir más allá de lo explícito y a inferir significados ocultos, fortaleciendo así su autonomía en el aprendizaje.

Cuarta: Sugerimos a la UGEL del distrito de Yauri de la implementación de proyectos de apoyo para las instituciones educativas, enfocados en fortalecer su autonomía de los estudiantes. Estos programas deben incluir la capacitación de docentes en el uso de estrategias pedagógicas que favorezcan el aprendizaje autónomo y la creación de redes de apoyo entre escuelas para compartir buenas prácticas. Además, es fundamental evaluar continuamente los niveles de autonomía de los estudiantes, ajustando las estrategias y asegurando que cada alumno reciba el acompañamiento necesario para desarrollar su aprendizaje de manera independiente. En relación con la comprensión crítica, que muestra una relación considerable con la autonomía, se recomienda que los docentes implementen estrategias que fomenten la reflexión crítica, alentando a los estudiantes a no solo entender, sino también a evaluar y analizar los textos desde diversas perspectivas. Actividades como análisis comparativos de textos y redacción de ensayos críticos pueden mejorar las capacidades de reflexión crítica de los estudiantes y su aptitud para analizar información de manera objetiva y profunda.

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre, E. J., & De La Torre Dueñas, C. (2019). *Metodología de la investigación científica: Un aprender a investigar*. Editorial San Marcos. (Base metodológica)

Anampa, M. (2025). *Comprensión lectora y autoaprendizaje del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima–2024* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional Cybertesis UNMSM. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/item/f3e6fa9d-0a10-4f9c-bd84-574422566703

Anderson, P., & Morgan, G. (2016). *Desarrollo de pruebas y cuestionarios para una evaluación nacional del rendimiento académico* (Vol. 2). Banco Mundial. (Base teórica) https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4511/Desarrollo%20de%20pruebas%20y%20cuestionarios%20para%20una%20evaluaci%C3%B3n%20nacional%20del%20rendimiento%20acad%C3%A9mico.pdf?sequence=1

Anijovich, R., Cancio, C., & Ferrarelli, M. (2024). *Abrazar la diversidad en el aula: de la reflexión a la acción*. Paidós.

Cárcel, F. J. (2016). Desarrollo de habilidades mediante el aprendizaje autónomo. *3C Empresa, Investigación y Pensamiento Crítico, 5*(3), 54-62. (Base teórica) https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5619032.pdf

Carrasco del Carpio, C. (2022). Comuniquémonos: Comprensión lectora (p. 43). *Editorial UNSA*. http://hdl.handle.net/20.500.12773/14878

Cassany, D. (2006). *Taller de textos: leer, escribir y comentar en el aula.* Barcelona: Paidós. (Base teórica)

Ccoya, E., & Huachaca Abarca, Y. (2023). *Inteligencia emocional y comprensión lectora en estudiantes del V ciclo de primaria, Institución Educativa Fortunato Luciano Herrera Cusco–2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del

Cusco. https://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/8365

Choquichanca, R., & Inga, A. (2022). Experiencia de lectura continua para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes peruanos. *Puriq, 4*(enero–diciembre), publicación continua. https://doi.org/10.37073/puriq.4.359

Coronado, J., Moncayo, Y., & Nivia, V. (2022). La metacognición y su impacto en el mejoramiento de la comprensión lectora. *Gaceta UPEL, 42*(1), 1–10. https://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/view/3267

Cronbach, L. J., & Shavelson, R. J. (2004). My current thoughts on coefficient alpha and successor procedures. *Educational and Psychological Measurement, 64*(3), 391–418. https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/signos/article/view/4681#Cronbach (Base metodológica)

Dirección Regional de Educación Cusco. (2024). *Reporte de resultados de la Evaluación Regional de Aprendizajes (ERA) 2024*: Área de Comunicación, nivel primario. Gobierno Regional del Cusco.

Dirección Regional de Educación Cusco. (2025). *Resultados de la Evaluación Regional de Aprendizajes (ERA):* Área de Comunicación, sexto grado de educación primaria, sección E. Gobierno Regional del Cusco.

Encalada, V. M., & Ávalos, E. D. (2025). Estrategia de comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica Intercultural a partir de cuentos tradicionales Awá. *RUNAS: Revista de Educación y Cultura*, *6*(11), e250225. https://runas.religacion.com/index.php/about/article/view/225

Flores, E., & Trujillo , A. V. (2024). Metacognición y autorregulación del aprendizaje. *Fedumar Pedagogí-a Y Educación, 11(1), 194–198.* https://doi.org/10.31948/fpe.v11i1.4299

García, M. Á., Arévalo, M. A., & Hernández, C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica, 32*, 155-174. https://www.redalyc.org/journal/3222/322258748008/html/

GeoPerú. (2024). *Ubicación geográfica de las localidades del Perú*. Presidencia del Consejo de Ministros. https://www.gob.pe/geoperu

Gómez, A., & Suca, B. (2024). *La lectoescritura y nivel de comprensión lectora en el contexto de pospandemia en estudiantes de la institución educativa N° 51037 San Jerónimo-Cusco 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional - UNSAAC. https://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/9359/253T20240742_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Habibah, R. (2023). *The correlation among self-regulated learning, reading comprehension and English academic achievement (A correlational study of eighth grade students at Public Junior High School Jakarta academic year 2022/2023)* [Tesis de licenciatura, UIN Syarif Hidayatullah Jakarta]. Institutional Repository UIN Syarif Hidayatullah Jakarta. https://repository.uinjkt.ac.id/dspace/bitstream/123456789/75322/1/21210140000009_RIFDATUL%20HABIBAH_PT.pdf

Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, R., & Arias, J. (2023). Metodología de la investigación: Guía para el proyecto de tesis. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología INUDI Perú. https://editorial.inudi.edu.pe/index.php/editorialinudi/catalog/download/82/124/149?inline=

Hernández, A. N., & Villalba, M. J. (2023). Comprensión lectora: Análisis de lo visual y no visual desde la teoría de Frank Smith. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación, 13*(2), 63–80. https://revistas.ustabuca.edu.co/index.php/ESPIRAL/article/view/3132/2240

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education. https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6

Huillca, D., & Paniura, J. (2024). *Estilos de aprendizaje y aprendizaje autónomo en los estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. Sagrado Corazón De Jesús, Distrito*

Ocongate, Cusco 2023 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional - UNSAAC. https://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/10241/253T20241882_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Huillca, R., & Quispe, D. (2024). *Inteligencia emocional y aprendizaje autónomo de los estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa Narciso Aréstegui de Huaro - Quispicanchi* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional - UNSAAC. https://repositorio.unsaac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12918/10450/253T20242041_TC.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Illescas, A. L., Rojas Abad, A. V., Sucuzhañay , L. M., & Parapi Sánchez, J. P. (2026). *Comprensión lectora y aprendizaje en Educación General Básica: un estudio correlacional en una unidad educativa ecuatoriana*. Visión Académica, 4(3), 639–656. https://doi.org/10.70577/mje6e371

Llerena, R., & Huisa Espinoza, C. (2023). *Dislexia y la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primario de la Emblemática Institución Educativa "Humberto Luna", Cusco-2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. https://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/7972

Loeng, S. (2020). Self-directed learning: A core concept in adult education. *Education Research International*, 2020, Article 3816132. https://doi.org/10.1155/2020/3816132

Maina, M. G., & Papalini, V. A. (2021). Lectura (s): hacia una revisión del concepto. *Alabe Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura, (23).* https://doi.org/10.15645/Alabe2021.23.5

Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista de investigación filosófica y teoría social, 2*(3), 17–26. https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15

Mendoza, M. E., Mendoza Gonzales, R., & Eusebio, E. (2025). La comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación primaria. *Revista Igobernanza*, *8*(30), 52–73. https://doi.org/10.47865/igob.vol8.n30.2025.409

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU.https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf (Base teórica)

Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Desarrollo de la autonomía de las y los estudiantes*. MINEDU. https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7669/Desarrollo%20de%20la%20autonomia%20de%20las%20y%20los%20estudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ministerio de Educación del Perú. (2024). *Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) 2024:* Resultados nacionales. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2025/04/Presentaci%C3%B3n-de-logros-de-aprendizaje-ENLA-2024.pdf

Napa, L. L. (2024). *Estrategias lectoras y comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución pública Carabayllo, 2024* [Trabajo académico para obtener el título profesional de Segunda Especialidad en Políticas Educativas y Gestión Pública, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/153416/S_Napa_VLL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Neyra, M. L. (2023). *Aprendizaje autónomo y comprensión de lectura inferencial en estudiantes de primaria de la I. E. 6073 Jorge Basadre – 2023* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/133907/Neyra_RML-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). Global education monitoring report 2023: Technology in education: A tool on whose terms?

UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2026*). Aportes para la enseñanza de la Lectura, las Matemáticas y las Ciencias: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000397891?posInSet=5&queryId=N-EXPLORE-5e9b6ea5-4193-466f-aa99-a5487a7ea308

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2023). *PISA 2022 results* (Volume I): The state of learning and equity in education. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/53f23881-en

Pacheco, A. M., Camposano, A. I., Torres, C. L., Oré, J. J., Gavidia, J. A., Yauri, Y., & Rojas, Á. E. (2023). Comprendiendo la lectura: Del nivel literal al crítico en estudiantes de EBA. *Editorial Grupo AEA*. https://doi.org/10.55813/egaea.l.2022.40

Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology, 8(422) 1-28.* (Base teórica) https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2017.00422/full

Pantoja, L. M., & Oseda, D. (2021). La evaluación formativa y su relación en el aprendizaje autónomo en estudiantes de la institución educativa 80027 – El Porvenir, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *5*(4), 681-688. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.681

Pérez, M. (2017). *Los pictogramas en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura*. Publicaciones Didácticas. https://core.ac.uk/download/pdf/235856534.pdf

Pinzás, J. (2006). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Ministerio de Educación del Perú.* https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10642 (Base teórica)

Qi, J., Reynolds, B. L., & Bai, X. (2025). Examining the relationship between self-regulated learning strategies and reading comprehension in Chinese and English among primary school students in mainland China: An extension of Tse, Lin, & Ng (2022). *Reading in*

a Foreign Language, 36(1), 1–38. https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/items/2f457354-9f9a-41df-b3b1-4f546b0e49d6/full?utm_source=chatgpt.com

Quezada, C., Aravena, S., Maldonado, M., & Coloma, C. J. (2024). Incidencia de habilidades lingüísticas y lectoras en la lectura comprensiva de escolares chilenos de segundo y tercero básico. *Revista Signos*, *57*(116), 1–22. https://doi.org/10.4151/S0718-09342024011601039

Quispe, M. M. (2023). Aprendizaje autónomo en el desarrollo de las competencias comunicativas en estudiantes de educación básica. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7*(30), 1793–1803. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.629

Ramos, E., Alvarado, R. C., Rivas, L. E., González, R. I., Paz, F. J., & Hurtado, N. R. (2024). Estrategias de comprensión lectora en docentes de educación básica en Piura, Perú. *Scientific, 9*(34), 131–152. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.34.6.131-152

Ryan R, Deci E. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness* New York: Guilford. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108

Real Academia Española. (2024). Comprensión. En *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). https://dle.rae.es/comprensi%C3%B3n

Real Academia Española. (2025). *Explícito*. En *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). https://dle.rae.es/expl%C3%ADcito

Sáenz, R. E., Medina, A., Veloz, C. R., & Lucas, L. L. (2024). Influencia del aprendizaje autónomo en la autoestima de los estudiantes de quinto año de básica. *Revista Universidad y Sociedad, 11*(1), 17–31. https://doi.org/10.61154/rue.v11i1.3302

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó. https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/estrategias-de-lectura.pdf (Base teórica)

Solórzano, Y. D. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio de las Ciencias*, 3(Extra 1), 241–253. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5907382

Soto, A. (2020). Importancia de la lectura en el desarrollo del ser humano. *Colegio Alfredo Nobel*. https://www.colegioalfredonobel.edu.gt/importancia-de-la-lectura-en-el-desarrollo-del-ser-humano/#:~:text=La%20lectura%20permitir%C3%A1%20desarrollar%20la,el%20criterio%20a%20cada%20persona

Sumarriva, L. A., Zela, N. O., Ticona, H. C., & Chambi, N. (2024). Niveles de comprensión lectora y su frecuencia de uso en estudiantes del distrito de Lima – Perú. *Horizontes, 8*(35), 2165–2175. https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1747/2884

Vargas, K., Yana, M., Pérez, K., Chura, W., & Alanoca, R. (2020). Aprendizaje colaborativo: Una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación, 2*(2), 363–379. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8054622

Villalobos, J. A. (2022). Metodologías activas de aprendizaje y la ética educativa. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 13*(2), 47–58. https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.316

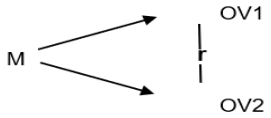
Yépez, M., Lema, A., Bodero, D., Soledispa, M., & Rodríguez, L. (2023). Incidencia del sistema de diseño universal de aprendizajes en la educación ecuatoriana. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4(2), 602–617. https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.634

Zapata, L., & Carrión, G. (2021). Comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico reflexivo de los estudiantes de educación primaria. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional, 9*(2), 6–16. https://doi.org/10.34070/rif.v9i2.266

ANEXOS

a) Matriz de consistencia

TÍTULO: APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, ESPINAR- CUSCO 2025

Problema general:	**Objetivo general:**	**Hipótesis general**	**Variable**	**Metodología**
¿Cuál es la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025?	Determinar la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.	Existe una relación significativa entre el aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.	**V1: Aprendizaje autónomo** Dimensiones: ● Identifica metas de aprendizaje ● Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas ● Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje **V2: Comprensión lectora.** dimensiones: ● Comprensión literal. ● Comprensión inferencial. ● Comprensión crítica.	**Enfoque:** Cuantitativa **Diseño:** No experimental **Tipo:** Básica **Nivel:** Descriptiva correlacional **Esquema:** Descriptiva Correlacional  Donde: OV1: Observación de la V1 Aprendizaje Autónomo OV2: Observación de la V2 comprensión lectora R: La relación entre la variable 1 y variable 2 **Población:** Estudiantes del sexto grado de Primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús **Muestra:** 32 estudiantes por conveniencia del sexto grado sección “E” **Recolección de datos:** · Cuestionario · Prueba diagnóstica
Problema específico: 1. ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión literal de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025?	**Objetivo específico:** 1. Determinar la relación del aprendizaje autónomo y la comprensión literal de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.	**Hipótesis específicas:** 1.El aprendizaje autónomo se relaciona significativamente con la comprensión literal de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.		
2. ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión inferencial de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025?	2. Determinar la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión inferencial de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.	2. El aprendizaje autónomo está relacionado significativamente con la comprensión inferencial de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.		
3. ¿Cuál es la relación entre el aprendizaje autónomo y la comprensión crítica de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025?	3. Determinar la relación aprendizaje autónomo y la comprensión crítica de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.	3. El aprendizaje autónomo se relaciona significativamente con la comprensión crítica de los de los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025.		

Nota. Elaboración propia

b) Ficha técnica del instrumento de Aprendizaje Autónomo

Ficha técnica		
Nombre:	Cuestionario aprendizaje autónomo	
Autor(es) y año	Elaboración propia	
Administración	Individual	
Duración	Aproximadamente 45 minutos	
Ámbito de aplicación	Niños de 11 a 13 años	
Ítems	25 ítems	
Finalidad	Analizar la autonomía de los estudiantes en sus aprendizajes,	
Dimensiones	- Define metas de aprendizaje - Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas - Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	
Medida	Escala de Likert Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4),Siempre (5)	
Baremos	Muy bajo	(25 – 44)
	Bajo	(45 – 64)
	Moderado	(65 – 84)
	Alto	(85 – 104)
	Muy alto	(105 – 125)

c) Instrumentos de la variable aprendizaje autónomo

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

Escuela Profesional de Educación Primaria - Espinar

CUESTIONARIO APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Apellidos y nombres : ..... N° orden .....

Estimado estudiante, a continuación, te presento el cuestionario de Aprendizaje Autónomo el cual tiene la finalidad de investigar la forma como los estudiantes desarrollan sus aprendizajes de manera independiente, toda información registrada en este documento es de carácter confidencial y SOLO se empleará con fines educativos.

Gracias por tu participación.

Leyenda: Cada pregunta tiene cinco alternativas, marca con un aspa (X) en el recuadro según consideres conveniente.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

	PREGUNTAS	ESCALA DE LIKERT				
N°	**Dimensión 1: Define metas de aprendizaje**	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
01	Tengo claro lo que debo aprender al realizar una tarea.					
02	Sé qué conocimientos o habilidades necesito para completar una tarea.					
03	Reconozco qué pasos o herramientas debo usar para aprender con éxito en cada tarea.					
04	Soy capaz de decir en una sola frase la meta principal de una tarea.					
05	Tengo claro qué debo conseguir al finalizar una tarea.					
06	Puedo identificar la meta principal de una actividad.					
	Dimensión 2: Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
07	Organizo mis tareas de forma clara, detallada y ordenada.					
08	Planifico el tiempo para realizar cada actividad.					
09	Especifico los pasos que debo seguir para alcanzar mi meta.					
10	Yo uso diferentes maneras para hacer mi tarea o actividades.					
11	Pienso en diferentes formas de alcanzar una meta.					
12	Busco nuevos procedimientos o estrategias para lograr mi meta					

13	Confío en mis conocimientos y en mis habilidades para superar obstáculos.					
14	Relaciono lo aprendido con situaciones de mi vida diaria.					
15	Recuerdo mis experiencias pasadas para resolver lo que estoy haciendo ahora.					
	Dimensión 3: Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
16	Reviso varias veces cómo voy avanzando en mi tarea.					
17	Analizo errores y aciertos para ver si estoy progresando o no.					
18	Durante la tarea, compruebo si estoy haciéndolo bien.					
19	Me autoevalúo al final de la actividad.					
20	Escucho los consejos de mis compañeros para mejorar mi tarea y reflexiono.					
21	Acepto cuando un compañero me recomienda un cambio positivo.					
22	Elijo si las ideas de mis compañeros sirven para mejorar mi trabajo.					
23	Acepto que a veces debo cambiar mi trabajo para que sea mejor.					
24	Recibo con buena actitud los cambios que me ayudan a mejorar.					
25	Si algo no está bien en mi tarea, hago cambios para mejorarla.					

d) Ficha técnica del instrumento de compresión lectora

Ficha técnica	
Nombre:	Prueba diagnóstica de Lectura: *Conozcamos nuestros aprendizajes. 6.° grado de primaria*
Autor(es) y año	Ministerio de Educación del Perú
Dependencia responsable	Dirección General de Educación Básica Regular – Dirección de Educación Primaria
Equipo técnico	Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC)
Año	2021
Duración	Aproximadamente 60 minutos
Ámbito de aplicación	Estudiantes de sexto grado de primaria
Ítems	25 preguntas, 24 de opción múltiple y una respuesta abierta
Finalidad	Conocer los aprendizajes en la competencia "Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.
Valor	Respuesta adecuada (1) Respuesta inadecuada (0)
Baremos	(0 a 11) En inicio C (12 a 16) En proceso B (17 a 21) Logro esperado A (22 a 25) Logro destacado AD

e) Instrumento de la variable de compresión lectora

3. La prueba de Lectura de 6.° grado de primaria

¿Cómo es la prueba de **Lectura?**

Esta prueba contiene un total de 25 preguntas: 24 de opción múltiple y 1 de respuesta abierta extensa (RAE), en la cual cada estudiante debe escribir su respuesta. Las respuestas a las preguntas de esta prueba pueden ser valoradas como respuesta adecuada (✓), respuesta inadecuada (x) o respuesta omitida (–). El registro de cada prueba presenta instrucciones para organizar la calificación de las respuestas de los estudiantes.

A continuación, se presenta una tabla con las competencias, las capacidades y los desempeños evaluados en la prueba, y las claves de respuesta de las preguntas de opción múltiple.

Tabla de especificaciones de la prueba de Lectura de 6.° grado de primaria

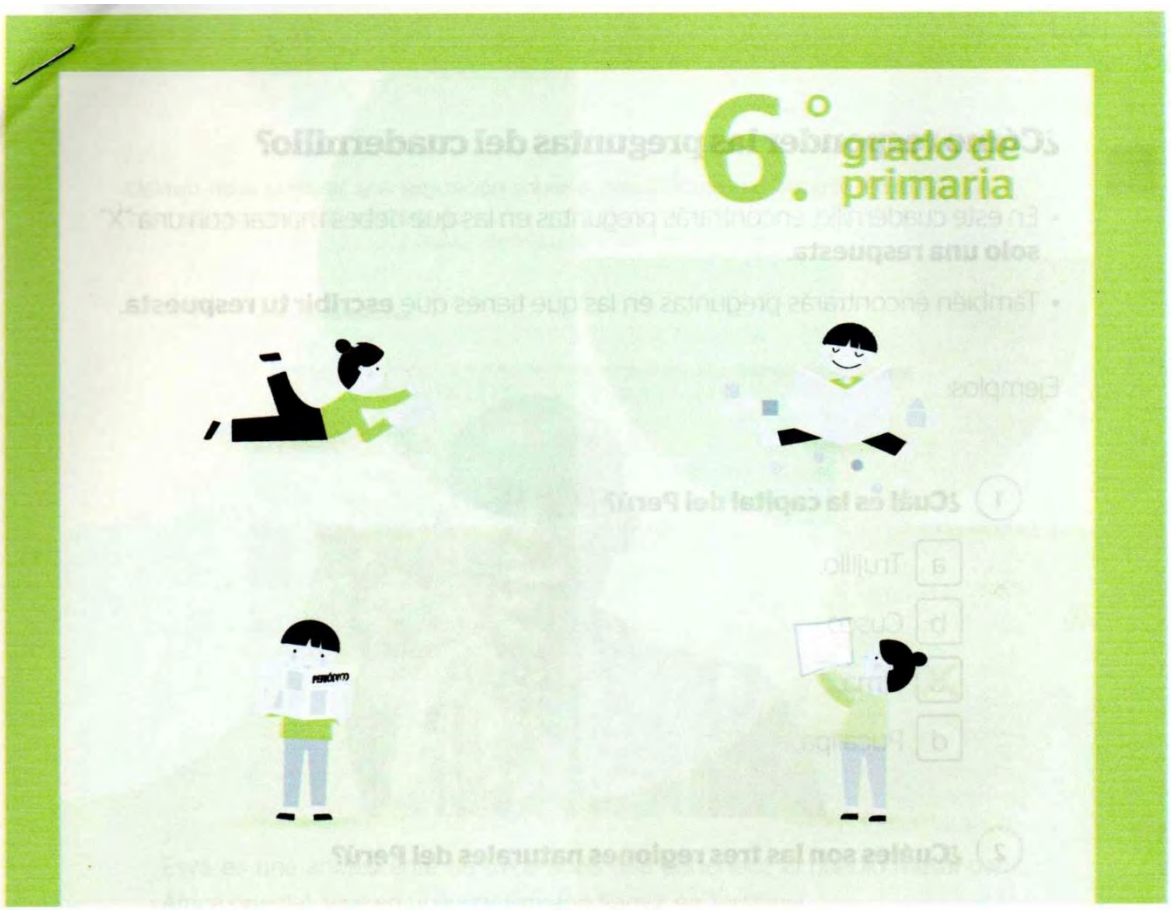
Texto	Tipo textual	Género	Formato	Pregunta	Capacidad	Desempeño CNEB Ciclo V – 5.° grado de primaria	Desempeño precisado	Clave
Esya	Descriptivo	Descripción de persona	Continuo	1	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Identifica información explícita y relevante.	D
				2	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Identifica información explícita y relevante.	C
				3	Infiere e interpreta información del texto.	Explica el tema, el propósito, los puntos de vista y las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones e hipérboles, el problema central, las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información, para interpretar el sentido global del texto.	Deduce el tema.	A
				4	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Opina sobre el contenido del texto, la organización textual, la intención de algunos recursos textuales (negritas, esquemas) y el efecto del texto en los lectores, a partir de su experiencia y del contexto sociocultural en que se desenvuelve.	Evalúa el uso de recursos formales de un texto.	D

Texto	Tipo textual	Género	Formato	Pregunta	Capacidad	Desempeño CNEB Ciclo V – 5.° grado de primaria	Desempeño precisado	Clave
Un pequeño pez colgante	Instructivo	Manual de procedimientos	Mixto	5	Infiere e interpreta información del texto.	Explica el tema, el propósito, los puntos de vista y las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones e hipérboles, el problema central, las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información, para interpretar el sentido global del texto.	Deduce el propósito comunicativo de un texto.	A
				6	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Opina sobre el contenido del texto, la organización textual, la intención de algunos recursos textuales (negritas, esquemas) y el efecto del texto en los lectores, a partir de su experiencia y del contexto sociocultural en que se desenvuelve.	Evalúa el uso de recursos formales de un texto.	C
				7	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Reconoce la secuencia de hechos o acciones en un texto.	D
				8	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Opina sobre el contenido del texto, la organización textual, la intención de algunos recursos textuales (negritas, esquemas) y el efecto del texto en los lectores, a partir de su experiencia y del contexto sociocultural en que se desenvuelve.	Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global.	B
				9	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce características implícitas de personajes, seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto y de expresiones con sentido figurado. Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito, como intención-finalidad, tema y subtemas, causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información relevante explícita e implícita.	Deduce los sentimientos, emociones o estados de ánimo sugeridos por el autor del texto.	A

Texto	Tipo textual	Género	Formato	Pregunta	Capacidad	Desempeño CNEB Ciclo V – 5.° grado de primaria	Desempeño precisado	Clave
Avelina Cruz, la mujer que convierte el tejido de cuatro estacas en arte	Narrativo	Crónica	Continuo	10	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Identifica información explícita y relevante.	B
				11	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Identifica información explícita y relevante.	A
				12	Infiere e interpreta información del texto.	Explica el tema, el propósito, los puntos de vista y las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones e hipérboles, el problema central, las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información, para interpretar el sentido global del texto.	Elabora conclusiones a partir de información del texto.	B
				13	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce características implícitas de personajes, seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto y de expresiones con sentido figurado. Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito, como intención-finalidad, tema y subtemas, causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información relevante explícita e implícita.	Deduce características implícitas de personas, personajes, animales, objetos o lugares.	C
				14	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce características implícitas de personajes, seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto y de expresiones con sentido figurado. Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito, como intención-finalidad, tema y subtemas, causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información relevante explícita e implícita.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	D
				15	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Opina sobre el contenido del texto, la organización textual, la intención de algunos recursos textuales (negritas, esquemas) y el efecto del texto en los lectores, a partir de su experiencia y del contexto sociocultural en que se desenvuelve.	Utiliza ideas del texto para sustentar una opinión.	C

Texto	Tipo textual	Género	Formato	Pregunta	Capacidad	Desempeño CNEB Ciclo V - 5.° grado de primaria	Desempeño precisado	Clave
Vacunación de mascotas	Expositivo	Afiche	Mixto	16	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Identifica información explícita y relevante.	D
				17	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce características implícitas de personajes, seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto y de expresiones con sentido figurado. Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito, como intención-finalidad, tema y subtemas, causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información relevante explícita e implícita.	Establece semejanzas y diferencias.	C
				18	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce características implícitas de personajes, seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto y de expresiones con sentido figurado. Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito, como intención-finalidad, tema y subtemas, causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información relevante explícita e implícita.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	B
				19	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce características implícitas de personajes, seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto y de expresiones con sentido figurado. Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito, como intención-finalidad, tema y subtemas, causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información relevante explícita e implícita.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	A
				20	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Integra información explícita.	C

Texto	Tipo textual	Género	Formato	Pregunta	Capacidad	Desempeño CNEB Ciclo V - 5.° grado de primaria	Desempeño precisado	Clave
Donación de bicicletas	Argumentativo	Carta	Continuo	21	Obtiene información del texto escrito.	Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto. Selecciona datos específicos e integra información explícita cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura, así como con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.	Integra información explícita.	B
				22	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce características implícitas de personajes, seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto y de expresiones con sentido figurado. Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito, como intención-finalidad, tema y subtemas, causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información relevante explícita e implícita.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	C
				23	Infiere e interpreta información del texto.	Explica el tema, el propósito, los puntos de vista y las motivaciones de personas y personajes, las comparaciones e hipérboles, el problema central, las enseñanzas y los valores del texto, clasificando y sintetizando la información, para interpretar el sentido global del texto.	Deduce la postura del autor de un texto.	D
				24	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce características implícitas de personajes, seres, objetos, hechos y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto y de expresiones con sentido figurado. Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito, como intención-finalidad, tema y subtemas, causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información relevante explícita e implícita.	Deduce relaciones lógicas de causa-efecto.	B
				25	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Opina sobre el contenido del texto, la organización textual, la intención de algunos recursos textuales (negritas, esquemas) y el efecto del texto en los lectores, a partir de su experiencia y del contexto sociocultural en que se desenvuelve.	Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global.	RAE



6.° grado de primaria

Prueba diagnóstica Lectura

Conozcamos nuestros aprendizajes

Nombres y apellidos:

[redacted]

Sección: E **N.° de orden:** nº 1

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

¿Cómo responder las preguntas del cuadernillo?

- En este cuadernillo, encontrarás preguntas en las que debes marcar con una "X" **solo una respuesta**.
- También encontrarás preguntas en las que tienes que **escribir tu respuesta**.

Ejemplos:

1 **¿Cuál es la capital del Perú?**

a Trujillo.
b Cusco.
c X Lima.
d Pucallpa.

2 **¿Cuáles son las tres regiones naturales del Perú?**

Las tres regiones del Perú son la costa,
la sierra y la selva.



Tienes **60** minutos
para resolver la prueba de Lectura.

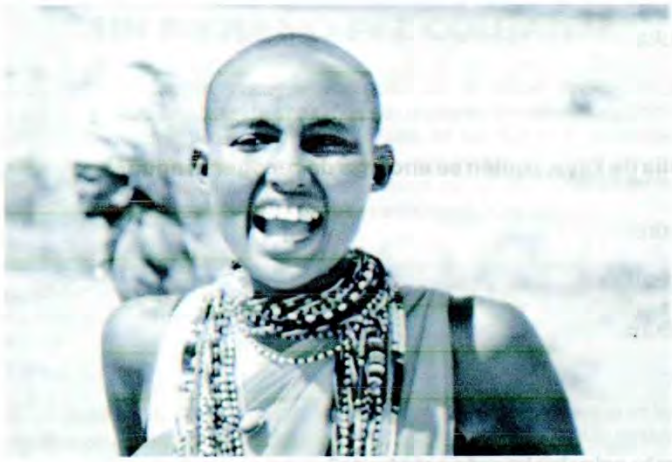


Puedes **leer** más de una vez
el texto para responder las preguntas.

¡Haz tu mejor esfuerzo!

Octavio debe preparar una exposición sobre el país africano de Tanzania. Buscando en internet, encontró el siguiente texto.

www.mundoafricano.com



Esya es una adolescente de trece años que pertenece al pueblo masái del África oriental. Vive en un lugar llamado Sanya, en Tanzania.

La familia de Esya tiene diez vacas, y algunas cabras, ovejas y burros. La choza familiar está hecha con troncos de madera y el techo es de paja. Su padre cuida los animales, y su madre recoge agua y se ocupa de la casa. Durante las sequías, hay que recorrer cerca de seis kilómetros cada día para recoger agua.

Esya va al colegio con sus hermanos y caminan juntos tres kilómetros hasta llegar allí. Los maestros hablan suajili, la lengua oficial de Tanzania, pero, en su casa y con sus amigos, Esya habla masái, la lengua de su pueblo.

Los masáis usan ropas de colores brillantes que, en su lengua, se llaman "rubekas". Las mujeres llevan la cabeza rapada y se ponen grandes collares formados por cientos de cuentas de madera pintadas de diferentes colores. Además, los masáis hacen sus propias sandalias y las llaman "namukas". En la escuela, Esya usa uniforme, pero, cuando llega a casa, se pone las prendas tradicionales de su pueblo.

6.° de primaria

1 **¿Cómo se llama la lengua que usan los maestros de Esya?**

- a Masái.
- b Rubeka.
- c Namuka.
- d Suajili.

2 **En la familia de Esya, ¿quién se encarga de recoger el agua?**

- a Su padre.
- b Sus hermanos.
- c Su madre.
- d Esya.

3 **¿De qué trata <u>principalmente</u> este texto?**

- a De la vida de una adolescente que pertenece al pueblo masái.
- b De las ropas brillantes que usa la gente del pueblo masái.
- c De cómo la familia de Esya se reparte las tareas de la casa.
- d De las dificultades que debe enfrentar Esya para ir a la escuela.

4 **¿Para qué el autor ha escrito las palabras "rubekas" y "namukas" entre comillas?**

- a Para señalar que estas palabras tienen un significado en español.
- b Para resaltar que estas palabras son las que usa Esya en la escuela.
- c Para mostrar que estas palabras son las más importantes del texto.
- d Para indicar que estas palabras provienen del idioma de los masáis.

En el área de Arte, Julio ha conocido las creaciones artísticas de los antiguos peruanos. Motivado por este tema, buscó más información en internet y encontró el siguiente texto.

UN PEQUEÑO PEZ COLGANTE

A MANO

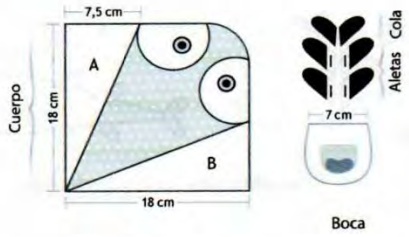


La cultura nasca se desarrolló en la actual región Ica hace aproximadamente 1700 años. Los artesanos de esta cultura retrataron muchos peces y distintos animales en sus textiles y cerámicas. ¿Te animas a seguir su ejemplo? A continuación, te mostramos cómo construir un móvil (pequeño adorno que se puede colgar del techo) inspirado en la cerámica que se muestra en la imagen.

Materiales: una hoja A4 (papel bond), tijeras, pegamento, hilo, un lápiz con borrador, plumones o lápices de colores.

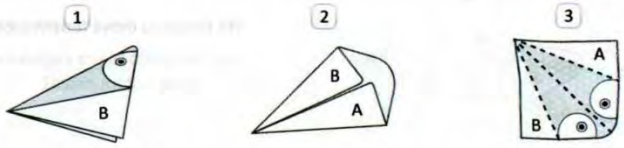
Paso 1

En una hoja A4 (papel bond), dibuja el cuerpo, las aletas, la cola y la boca del pez con un lápiz. Para ello, sigue las medidas que se muestran en la imagen. En los costados del cuerpo del pez, no olvides escribir A y B. Esto será importante para los siguientes pasos. Luego de que hayas dibujado todas las partes, decóralas con plumones o lápices de colores. Finalmente, recórtalas con cuidado.



Paso 2

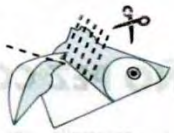
Dobla en diagonal el cuerpo del pez (ver imagen 1). Luego, abre la hoja y realiza dos dobleces en los sectores A y B (ver imagen 2). El cuerpo del pez debe tener tres dobleces marcados (ver imagen 3).



Continúa.

Paso 3

Dobla por la mitad el cuerpo del pez. Luego, con la tijera, realiza seis cortes en el cuerpo del pez sin tocar los sectores A y B. Asegúrate de que cada corte esté separado por la misma distancia. Estos cortes son importantes para que tu pez tenga movimiento.



Paso 4

Aplica el pegamento en el sector A y pega encima el sector B. Con el borrador del lápiz, presiona las hojas para que se peguen bien. De esta manera, el pez no se desarmará.



Paso 5

Aplica el pegamento en el borde de la boca, de las aletas y de la cola. Pega la boca en la base del cuerpo del pez (ver imagen 4). Luego, pega las aletas en los costados del cuerpo y la cola al final de este (ver imagen 5).

4



5



Paso 6

Pasa el hilo entre el segundo y el tercer corte del cuerpo del pez contando desde la cabeza. Haz un nudo doble. Así, podrás colgar tu móvil. Pero no aprietes mucho: podrías deformar el cuerpo del pez o romper el papel.



¡Ya tienes tu móvil terminado!

¿Cómo quedó tu pez inspirado en la cultura nasca?

5 **¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?**

a Para enseñarnos a construir un móvil.
b Para contarnos la historia de la cultura nasca.
c Para convencernos de la utilidad de un móvil.
d Para describirnos las cerámicas de la cultura nasca.

6 **Lee esta parte del texto.**

> A continuación, te mostramos cómo construir un móvil (pequeño adorno que se puede colgar del techo) inspirado en la cerámica que se muestra en la imagen.

¿Para qué se han usado los paréntesis en esta parte del texto?

a Para resaltar una opinión.
b Para señalar una advertencia.
c Para explicar un concepto.
d Para brindar un ejemplo.

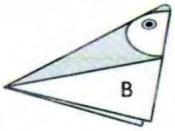
7 **¿Qué se debe hacer <u>inmediatamente</u> antes de realizar los seis cortes en el cuerpo del pez?**

a Aplicar el pegamento en el sector A.
b Pegar la boca en el cuerpo del pez.
c Pegar las aletas a ambos lados del cuerpo.
d Doblar el cuerpo del pez por la mitad.

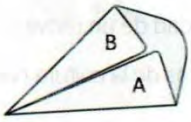
Continúa.

8 **Observa las siguientes imágenes:**

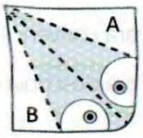
1



2



3



¿Para qué el autor ha colocado los números en las imágenes mostradas?

a Para indicar cuántos móviles se deben armar en total.

b Para mostrar qué imagen corresponde a cada tipo de doblez.

c Para mostrar qué imagen corresponde a cada parte del pez.

d Para indicar cuántas letras se deben colocar en cada doblez.

9 **Lee esta parte del texto.**

¡Ya tienes tu móvil terminado!

¿Qué emoción expresa esta oración?

a Entusiasmo.

b Curiosidad.

c Sorpresa.

d Orgullo.

María lee en el periódico una sección llamada "Mujeres destacadas". Allí encontró el siguiente texto.

Avelina Cruz, la mujer que convierte el tejido de cuatro estacas en arte

Un rayo inmovilizó su mano cuando era niña, pero eso no le impidió lograr lo que quería

Por Luis Iparraguirre



Poco recuerda sobre las tardes interminables en Ocongate cuando, con la ayuda de sus hermanos y primos, corrían detrás de una oveja que se escapaba de la manada. Atrás, en los más profundos y desenfocados recuerdos, quedaron esas mañanas en que Avelina Cruz acariciaba el pelaje de las llamas, antes de arrearlas por las hermosas llanuras de Quispicanchi, Cusco.

La madrina de Avelina, Glaudiana Turpo, un poco guiada por la tradición familiar y otro poco guiada por la curiosidad, plantó las típicas cuatro estacas en el piso que son la base para el tejido tan conocido de Cusco: **el tejido de cuatro estacas**.

Con solo nueve años, Avelina sintió que por fin había conocido el propósito de su vida: ser tejedora. Aprendió a hilar, y poco a poco aprendió también a tejer con telar de cintura, observando ya no solamente a su madrina, sino también a sus tías.

"Al principio tejía para mi uso, utilicé lanas de oveja y también de las alpacas", cuenta Avelina, quien recuerda que **su primera creación fue una frazada**.

"Desde entonces me dediqué a la artesanía textil. Mi madrina empezó a enseñarme algunas iconografías sencillas, como la flor "pica-pica", y fui aprendiendo de menos a más, hasta dominar las principales figuras del arte de la provincia".

A los 25 años, Avelina se mudó a Sicuani con su hija y, con el tiempo, experimentó una fusión de las tradiciones textiles de las provincias de Canchis y Quispicanchi, uniendo las iconografías típicas de Ocongate, como las grandes flores y las lagunas, con los colores más utilizados en Sicuani, principalmente los matices de rojo.

Los colores de Avelina

"El rojo es mi color favorito", resalta. Sin embargo, se pueden apreciar colores tan diferentes en sus telas, como el negro, el azul y el blanco.

Las iconografías que Avelina representa en cada tejido forman parte de su rica cosmovisión del mundo, al parecer, guiada por su pasado en el alejado pueblo cusqueño de Ocongate.

"No me pareció difícil, pero me ha costado bastante; me preocupaba mi discapacidad, como tengo un problema con mi mano, me decía: ¡Qué voy a poder tejer así!, pero mis primas y mi madrina me ayudaron mucho", afirma con algo de nostalgia al recordar sus años en el campo. "¿Cómo no vas a aprender?", me decían mis primas, "nosotras te vamos a enseñar".

La artesana tiene dificultades para mover una mano como consecuencia de un rayo que cayó en su casa cuando era niña. "Mi mano siempre me incomoda, a diferencia de otras personas, yo avanzo más lento, pero igual termino el trabajo que empecé".

Ejemplo de mujer

María Zevallos, coordinadora del proyecto "Mujeres con talento" de ASPEM (Asociación Solidaridad Países Emergentes), destaca el valor de Avelina para superar la discapacidad que tiene desde niña y ser toda una maestra artesana.

"Es un ejemplo para las mujeres artesanas porque demuestra que, a pesar de las dificultades, pudo salir adelante sin importar su discapacidad. Lo importante es que ella produzca artículos que sean innovadores y usables, porque también está promoviendo y conservando el patrimonio cultural inmaterial", afirmó.

Usa telas de alpaca para crear chalinas, chompas y bolsones que vende en ferias de artesanía junto a su fiel esposo, quien no duda en ayudarla en los quehaceres manuales que ella está imposibilitada de hacer. Diez años de convivencia, tiempo en el que ambos se ayudan a vivir.

Recientemente, la artesana ha recibido **un reconocimiento de la Comisión de la Mujer y Familia del Congreso de la República del Perú, en la categoría "Peruanas que luchan por mantener la cultura viva", en el marco del Día Internacional de la Mujer**.

Sin embargo, el mayor reconocimiento para esta mujer artesana es incentivarla a que continúe haciendo lo que mejor sabe hacer y que la llena de felicidad, más allá de su problema en la mano, como es el tejido de cuatro estacas.

10 **¿Cuál es el color favorito de Avelina?**

a El azul.
b El rojo.
c El negro.
d El blanco.

11 **¿Qué fue lo primero que tejió Avelina?**

a Una frazada.
b Una chalina.
c Una chompa.
d Una bolsa.

12 **¿Qué idea se puede deducir a partir del texto?**

a El autor usa la misma técnica de tejido de Avelina.
b El autor siente admiración por el trabajo de Avelina.
c El autor trabaja en el proyecto "Mujeres con talento".
d El autor conoce a Avelina desde que ella se mudó a Sicuani.

13 **En el texto, ¿cuál es la principal característica de Avelina?**

a Es alegre.
b Es orgullosa.
c Es perseverante.
d Es soñadora.

Continúa.

14 **Según María Zevallos, ¿por qué Avelina es un ejemplo para las mujeres artesanas?**

a Porque utiliza diversas técnicas y estilos de tejido de los Andes.
b Porque crea chalinas con tela de alpaca.
c Porque vende las artesanías que elabora en las ferias locales del Cusco.
d Porque demuestra que se pueden superar las dificultades.

15 **Luego de leer el texto, Milagros opinó lo siguiente:**



¿En qué párrafo hay información que apoya la opinión de Milagros?

a Párrafo 1.
b Párrafo 3.
c Párrafo 5.
d Párrafo 6.

La Municipalidad de Morococha ha iniciado una campaña de vacunación de perros y gatos. Para ello, ha colocado estos afiches en el local vecinal. Léelos con mucha atención.

Vacunación canina

Debido a que su mundo no se limita a la casa o a una jaula, los perros son los animales domésticos más expuestos a contraer algunas enfermedades. Aquí, te decimos cómo proteger a tu mascota.



¿PARA QUÉ SIRVEN LAS VACUNAS CANINAS?

Los perros, normalmente, caminan por una gran cantidad de lugares. En esos sitios, muchas veces, se encuentran con otros perros, gatos e insectos que pueden contagiarles diversas enfermedades. Cuando los vacunamos desde cachorros, protegemos su salud.

¿CUÁLES SON LAS PRINCIPALES VACUNAS Y CUÁNDO SE APLICAN?

Los perros necesitan que sus vacunas sean aplicadas según un plan especial. Es decir, no se pueden aplicar en cualquier momento y orden.

En su primer año de vida, los perros deben recibir estas vacunas:

- Distémper y parvovirus (1 mes)
- Quíntuple o séxtuple (2 y 3 meses)
- Rabia (3 meses y medio)

Ten en cuenta que, para que tu perro siga protegido, cada año debe recibir las mismas vacunas.

¿QUÉ REACCIONES PUEDE TENER MI PERRO?

Las reacciones más comunes frente a la vacunación son el enrojecimiento de la zona inyectada, fiebre y pérdida del apetito durante algunos días. No te alarmes si observas alguna de estas reacciones.

Ten en cuenta estos consejos:

- Lleva a tu perro a las campañas de vacunación que se realizan en los lugares cercanos a tu casa.
- Para mantener quieto a tu perro durante la vacunación, abrázalo por el cuello sin apretarlo mucho.
- Si ves que tu perro se siente nervioso, acarícialo lenta y suavemente desde la cabeza y a lo largo del lomo. Esto lo tranquilizará.
- Al momento de la vacunación, evita que tu perro esté cerca de otros animales, pues eso lo puede poner nervioso.

Gatos protegidos

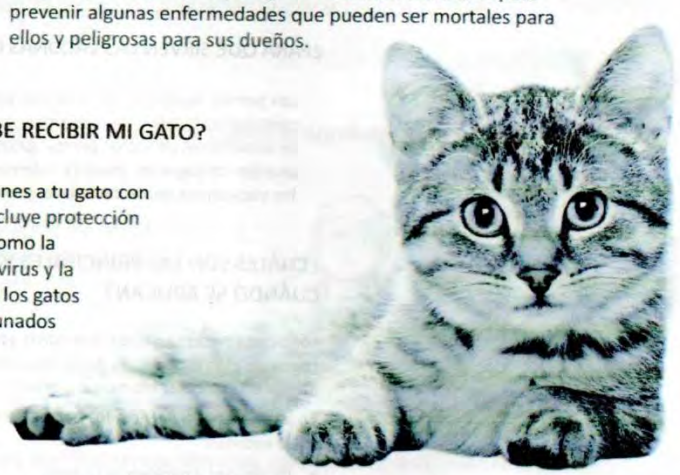
Los gatos son animales muy curiosos que caminan por varios lugares. Eso los pone en riesgo de contraer distintas enfermedades. Aprendamos a protegerlos.

¿POR QUÉ LOS GATOS DEBEN SER VACUNADOS?

Las vacunas son muy importantes para la salud de nuestros gatos. Al igual que las personas, los gatos necesitan vacunarse para prevenir algunas enfermedades que pueden ser mortales para ellos y peligrosas para sus dueños.

¿QUÉ VACUNAS DEBE RECIBIR MI GATO?

Es importante que vacunes a tu gato con la "triple felina", que incluye protección contra enfermedades como la panieucopenia, el calicivirus y la rinotraqueitis. Además, los gatos también deben ser vacunados contra la rabia.



¿POR QUÉ LA VACUNA CONTRA LA RABIA SE APLICA A LOS GATOS EN LA COLA O EN LA PATA POSTERIOR DERECHA?

A pesar de que no es muy común, una de las posibles consecuencias en los gatos de la vacunación contra la rabia es la aparición de males como los tumores. Si este fuera el caso, las zonas más fáciles de operar, sin poner en riesgo la vida de tu gato, son la cola y la pata.

Rol de vacunación

Durante su primer año, los gatos deben recibir estas vacunas:

Vacuna	Edad
• Triple felina	2 meses y 3 meses
• Rabia	3 meses

Después, los gatos deben recibir estas mismas vacunas anualmente.

16 **Según el primer texto, ¿cómo logras que un perro no se mueva en el momento de la vacunación?**

a Aléjalo de otros animales.
b Acarícialo lenta y suavemente.
c Llévalo a lugares cercanos a tu casa.
d Abrázalo por el cuello sin apretarlo.

17 **Según lo leído, ¿qué vacuna deben recibir los perros y los gatos?**

a La vacuna triple.
b La vacuna contra el distémper.
c La vacuna contra la rabia.
d La vacuna quíntuple.

18 **¿Por qué la vacuna contra la rabia se aplica en la cola de los gatos?**

a Porque solo así evitaremos que nuestros gatos se contagien de rabia.
b Porque es una zona fácil de operar si aparecen tumores en ella.
c Porque de esa manera se previene la aparición de tumores.
d Porque de ese modo los gatos no tendrán fiebre ni perderán el apetito.

Continúa.

19 **Según lo leído, ¿por qué los perros y los gatos pueden contraer enfermedades fácilmente?**

- [a] Porque les gusta caminar por muchos lugares.
- [b] Porque son animales débiles cuando son pequeños.
- [c] Porque no les gusta que los llevemos a vacunar.
- [d] Porque comen insectos que pueden contagiarlos.

20 **Según el primer texto, ¿cuál de las siguientes ideas es verdadera?**

- [a] Los perros son animales sumamente nerviosos.
- [b] Las vacunas se aplican a los perros una sola vez en su vida.
- [c] Las personas deben evitar preocuparse por la fiebre causada por las vacunas.
- [d] Cada persona sabe qué vacunas son necesarias para cuidar la salud de su perro.

Lee la siguiente carta escrita por la delegada del salón de sexto grado de una escuela de Morropón para el director de su colegio.

Morropón, 11 de marzo del 2020

Sr. Hernán Velarde
Director del colegio N.° 1492

Estimado director:

Le escribo en nombre de mis compañeros de sexto grado para pedirle su ayuda. Muchos estudiantes no contamos con un medio de transporte para trasladarnos al colegio. Todos los días, la mayoría de nosotros camina entre tres y cuatro kilómetros, desde nuestras casas a la escuela, para asistir a clases. En un día, varios compañeros se demoran, solo de ida, dos horas. Por eso, le solicitamos que coordine con la municipalidad una donación de bicicletas para los estudiantes que tenemos que recorrer un largo camino para llegar a la escuela.

Hemos elegido usar bicicletas, porque son un medio de transporte económico. El mantenimiento que estas requieren lo podemos realizar los propios estudiantes. Por ejemplo, el profesor de Educación Física se ha comprometido a enseñarnos cómo podemos tener las bicicletas en buen estado para manejarlas de forma segura. Haciéndoles una revisión cada tres meses, podemos darles un buen mantenimiento.

Asimismo, usar las bicicletas como medio de transporte nos traerá beneficios para la salud. En las clases de Ciencia, hemos aprendido que manejar bicicleta diariamente reduce las posibilidades de contraer una enfermedad del corazón. También es una buena manera de ayudar a nuestro cuerpo para que sea más resistente. El ejercicio que hacemos al manejar bicicleta fortalece nuestros músculos.

Además, movilizarse en bicicleta podría beneficiar nuestro aprendizaje. Cuando hacemos ejercicio físico al manejar bicicleta, podemos dormir bien. Esto ayuda a que nuestra memoria funcione mejor y la podamos aplicar en la escuela.

En Bogotá, la capital de Colombia, existe un programa llamado "Al colegio en bici". Este plan recibió la ayuda de su municipio y ha beneficiado a 1200 niños que tenían un problema similar al nuestro. La mayoría de los niños que participan en ese programa mencionan que ya no faltan a clases. Además, los profesores de esos niños indican que ven mejoras en su aprendizaje. Tal como ellos lo hicieron, con su ayuda, nosotros también podríamos organizarnos para asegurar que mis compañeros y yo lleguemos a tiempo al colegio y con muchas ganas de aprender.

Continúa.

Por todo lo mencionado, le pedimos que solicite la ayuda de la municipalidad para que puedan donarnos bicicletas. Esto nos ayudaría a solucionar nuestro problema de transporte y traería muchos beneficios a los estudiantes de nuestro colegio.

Atentamente,

Ana Espinoza

21 ¿Qué problema buscan solucionar los estudiantes de sexto grado?

- a Un problema de salud.
- b Un problema de transporte.
- c Un problema de aprendizaje.
- d Un problema de comunicación.

22 Según la carta, ¿por qué manejar bicicleta ayuda a que nuestro cuerpo sea más resistente?

- a Porque mejora el funcionamiento del cerebro.
- b Porque previene las enfermedades al corazón.
- c Porque fortalece los músculos.
- d Porque permite dormir mejor.

23 ¿Cuál es el pedido principal de la carta?

- a Que el director promueva el programa "Al colegio en bici" en la escuela.
- b Que el director conozca los beneficios económicos de manejar bicicleta.
- c Que el director explique a la municipalidad los problemas de salud de los estudiantes.
- d Que el director busque ayuda en la municipalidad para la donación de bicicletas.

24 **Según el texto, ¿por qué se dice que la bicicleta es un medio de transporte económico?**

- a Porque el mantenimiento se hace cada tres meses.
- b Porque el mantenimiento puede hacerlo el estudiante.
- c Porque las bicicletas serán donadas por la municipalidad.
- d Porque la revisión de las bicicletas se realizará en la municipalidad.

25 **Lee esta parte del texto.**

> En Bogotá, la capital de Colombia, existe un programa llamado "Al colegio en bici". Este plan recibió la ayuda de su municipio y ha beneficiado a 1200 niños que tenían un problema similar al nuestro. La mayoría de los niños que participan en ese programa mencionan que ya no faltan a clases. Además, los profesores de esos niños indican que ven mejoras en su aprendizaje. Tal como ellos lo hicieron, con su ayuda, nosotros también podríamos organizarnos para asegurar que mis compañeros y yo lleguemos a tiempo al colegio y con muchas ganas de aprender.

¿Para qué el autor ha incluido esta información en el texto?

Para informar al diector los benefisios de la bicicleta mediante la noticia "Al colegio en bici" que suse de en Bogota - Colombia, donde haora los niños llegan mas rapido a laccuela y que losprofesores dicen que los niños aprenden mas rapido

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Calle Del Comercio 193, San Borja
Lima, Perú
Teléfono: (511) 615-5800
www.gob.pe/minedu

Tiraje: 597 029 ejemplares

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.° 2021-03669

Impreso por: Corporación Gráfica Navarrete S. A.

Se terminó de imprimir en febrero de 2021, en los talleres gráficos de Corporación Gráfica Navarrete S. A., ubicados en Carretera Central 759 Km 2, Santa Anita, Lima-Perú. Teléfono: 3620606 RUC 20347256611

Si usted tiene alguna consulta, escríbanos a medicion@minedu.gob.pe
Visite nuestra página web: http://umc.minedu.gob.pe/
Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) - Ministerio de Educación
Calle Morelli N.° 109, San Borja, Lima 41 - Perú. Teléfono: (01) 615 5840

f) Nómina de matricula

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

NÓMINA DE MATRÍCULA - 2025

El reporte de matrícula se emitirá haciendo uso de la Nómina de Matrícula del aplicativo informático SIAGIE (Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa), disponible en http://siagie.minedu.gob.pe. Este reporte es de responsabilidad del Director de la I.E. y TIENE CARÁCTER OFICIAL.

Datos de la Instancia de Gestión Educativa Descentralizada (DRE - UGEL)		Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo						Periodo Lectivo			Ubicación Geográfica	
Código	0 8 0 0 0 0 8	Número y/o Nombre	56175 SAGRADO CORAZON DE JESUS		Gestión(7)	PGD		Inicio	17/03/2025	Fin 19/12/2025	Dpto.	CUSCO
		Código Modular	0 2 3 2 6 9 4	Característica(4)	PC	Programa(8)	-	Datos del Estudiante			Prov.	ESPINAR
Nombre de la DRE - UGEL	UGEL Espinar	Resolución de Creación N°	R.D. N° 0175	Forma(5)	Esc						Dist.	ESPINAR
		Nivel/Ciclo(1)	PRI	Grado/Edad(3)	6	Sección(6)	E	Turno(9)	M		Centro Poblado	
		Modalidad(2)	EBR	Nombre Sección (Sólo Inicial)							YAURI	

N° Orden	N° de D.N.I. o Código del Estudiante(16)	Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)	Fecha de Nacimiento			Sexo H/M	Situación de Matrícula(10)	País(11)	Padre vive SI / NO	Madre vive SI / NO	Lengua Materna(12)	Segunda Lengua(12)	Trabaja el Estudiante SI / NO	Horas semanales que labora	Escolaridad de la Madre(13)	Nacimiento Registrado SI/NO	Tipo de Discapacidad(14)	Institución Educativa de procedencia(15)	
			Día	Mes	Año													Código Modular	Número y/o Nombre - RJ/RD
1	D N I 7 8 2 2 8 5 3 5	ALVAREZ CCAMA, Yeiren Abel	01	08	2013	H	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
2	D N I 7 8 2 1 6 4 1 4	CCAMERCCOA CCAHUA, Yazmin Mashiel	21	07	2013	M	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
3	D N I 8 1 3 8 9 4 0 2	CHAIÑA CHISE, Yuber Alex	19	06	2013	H	P	P	SI	SI	C	Q	NO		P	SI			
4	D N I 7 8 3 0 3 1 0 3	CHIRME IMATA, Zahori Abigail	20	09	2013	M	P	P	SI	SI	C		NO		P	SI			
5	D N I 8 1 2 2 9 5 1 9	CHOQUEPUMA SINTE, Cristofer Hairan	12	06	2013	H	P	P	SI	SI	C		NO		SP	SI			
6	D N I 7 8 2 5 9 9 7 7	CHULLO MERMA, Maria Esperanza	25	08	2013	M	P	P	SI	SI	C		NO		P	SI			
7	D N I 7 8 2 5 1 1 3 0	CONDORI SAICO, Xamira Paola	16	08	2013	M	P	P	NO	SI	C		NO		S	SI			
8	D N I 8 1 2 2 8 8 7 3	CRUZ CCAHUA, Gustavo Alberto	09	05	2013	H	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
9	D N I 7 8 4 2 3 7 0 1	CUTI CCAPA, Milett Jennifer	15	12	2013	M	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
10	D N I 7 8 3 6 3 0 9 3	CUTIRI FLOREZ, Yordi Neymar	26	09	2013	H	P	P	SI	SI	C	Q	NO		SP	SI			
11	D N I 6 3 1 2 6 2 2 0	FERNANDEZ YAURI, Liz Elizabeth	17	06	2013	M	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
12	D N I 7 8 4 8 2 2 2 3	HANCCOCCALLO HUAMANI, Haria Briset	25	02	2014	M	P	P	SI	SI	C	Q	NO		S	SI			
13	D N I 6 3 7 5 4 1 9 8	HUAMANQUISPE BOBADILLA, Harley Elit	26	06	2012	H	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
14	D N I 7 8 1 8 4 5 9 5	HUICHO DELGADO, Brihan Zamir	03	07	2013	H	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
15	D N I 7 8 3 9 7 1 3 3	LAROTA UMAYASE, Elvith Rodrick	29	12	2013	H	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
16	D N I 7 8 4 0 7 2 3 4	LLAIQUI SONCCO, Mariel Esmeralda	13	01	2014	M	P	P	SI	SI	C	Q	NO		S	SI			
17	D N I 7 8 4 9 4 5 5 0	LLASCCANOA MACHACCA, Flavio Cesar	09	02	2014	H	P	P	SI	SI	C	Q	NO		S	SI			
18	D N I 8 1 0 8 3 5 2 7	MERMA USKA, Jordi Alessandro	12	06	2013	H	P	P	SI	SI	C	Q	NO		P	SI			
19	D N I 7 8 5 8 1 4 2 3	PAUCCARA CHULLO, Anny Luz Yuliana	25	03	2014	M	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
20	D N I 7 8 3 8 7 5 1 2	PILA THAQUIMA, Jhoseph Dayiro	09	12	2013	H	P	P	SI	SI	C		NO		SP	SI			
21	D N I 8 1 0 8 3 3 7 6	QUISPE PACHECO, Luzero Samyra	09	04	2013	M	P	P	SI	SI	C		NO		SP	SI			

(1) Nivel / Ciclo : Para el caso EBR/EBE: (INI) Inicial (PRI) Primaria (SEC) Secundaria
Para el caso EBA: (INI) Inicial, (INT) Intermedio, (AVA) Avanzado

(2) Modalidad : (EBR) Educ.Básica Regular, (EBA) Educ.Básica Alternativa, (EBE) Educ. Básica Especial.

(3) Grado/Edad : En caso de E. Inicial; registrar Edad (0,1,2,3,4,5).
En el caso de Primaria o Secundaria: registrar grados: 1,2,3,4,5,6.
En el caso de EBA: C.Inicial 1°, 2°; Intermedio 1°, 2°, 3°;Avanzado 1°, 2°, 3°, 4°

(4) Caracterist. : Colocar "-" si en la Nómina hay alumnos de varias edades (EI) o grados (Pr).
Primaria : (U) Unidocente, (PM) Polidocente Multigrado y (PC) Polidocente Completo.

(5) Forma : (Esc) Escolarizado, (NoEsc) No Escolarizado
Para el caso EBA:(P) Presencial, (SP) Semi Presencial, (AD) A distancia

(6) Sección : A,B,C,... Colocar "-" si es sección única o si se trata de Nivel Inicial

(7) Gestión : (PGD)Púb. de gestión directa,(PGP)Púb.de Gestión Privada, (PR) Privada

(8) Programa (sólo EBA) : (PBN) PEBANA: Prog.de Educ.Bás.Alter.de Niños y Adolescentes
(PBJ) PEBAJA: Prog. de Educ.Bás. Alter.de Jóvenes y Adultos
PBN/PBJ:PEBANA/PEBAJA. Prog. de Educ. Básica Alter. de Niños y Adolescentes, y Jóvenes y Adultos.
Colocar "-" en caso de no corresponder

(9) Turno : (M) Mañana, (T) Tarde, (N) Noche

(10) Situación de Matrícula : (I) Ingresante, (P) Promovido, (PG) Permanece en el grado, (RE) Reentrante.
Solo en el caso de EBA: (REI) Reingresante

(11) País : (P) Perú, (E) Ecuador, (C) Colombia, (B) Brasil, (Bo) Bolivia, (Ch) Chile, (OT) Otro

(12) Lengua : (C) Castellano, (Q) Quechua, (Al) Aimara, (OT) Otra lengua, (E) Lengua extranjera

(13) Escolarid.de la Madre : (SE) Sin Escolaridad, (P) Primaria, (S) Secundaria, y (SP) Superior

(14) Tipo de discapacidad : (DI) Intelectual, (DF) Física, (TEA) Autista, (DV) Visual, (DA) Auditiva, (SC) Sordoceguera, (OT) Otra. En caso de no adolecer discapacidad, dejar en blanco

(15) IE de procedencia : Solo para el caso de estudiantes que proceden de otra Institución Educativa.

(16) N° de DNI o Cod. Del Est.: El Cód. del Est. Se anotará solo en el caso que el estudiante no posea D.N.I.

N° Orden	D.N.I. o Código del Estudiante[18]	Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)	Fecha de Nacimiento			Datos del Estudiante													Institución Educativa de procedencia[15]	
			Día	Mes	Año	Sexo H/M	Situación de Matrícula(10)	País(11)	Padre vive SI / NO	Madre vive SI / NO	Lengua Materna(12)	Segunda Lengua(12)	Trabaja el Estudiante SI / NO	Horas semanales que labora	Escolaridad de la Madre(13)	Nacimiento Registrado SI/NO	Tipo de Discapacidad(14)	Código Modular	Número y/o Nombre - RJ/RD
22	DNI 78521354	RAMOS HUAMANI, Ismael Yamel	24	03	2014	H	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
23	DNI 78260373	RAYME MAMANI, Junmi Nicol	03	09	2013	M	P	P	SI	SI	C		NO		SP	SI			
24	DNI 78489188	SINTICALA HUAHUACCAPA, Jarol Ivan	12	02	2014	H	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
25	DNI 78153472	SUCA SULLA, Liz Marjory	12	04	2013	M	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
26	DNI 78510173	SULLA HILACCAMA, Yaren Smid	10	03	2014	H	P	P	NO	SI	C		NO		S	SI			
27	DNI 78523601	SURI PUMA, Yuler Gustavo	09	03	2014	H	P	P	SI	SI	C	Q	NO		S	SI			
28	DNI 81228823	THEA MENDOZA, Luz Sheyla	07	05	2013	M	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
29	DNI 81083495	TTIRA HUARACHA, Daniel Lizardo	13	05	2013	H	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
30	DNI 81083387	UMASI HUARACHA, Quilla Illari	06	04	2013	M	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
31	DNI 81162956	USCAMAYTA CJURO, Xiomara Yasmin	03	06	2013	M	P	P	SI	SI	C		NO		SP	SI			
32	DNI 81162940	USKA HUARACHA, Giamile Yadira	19	06	2013	M	P	P	SI	SI	C		NO		S	SI			
33																			
34																			
35																			
36																			
37																			
38																			
39																			
40																			
41																			
42																			
43																			
44																			
45																			
46																			
47																			
48																			
49																			
50																			

Resumen	
Hombres	16
Mujeres	16
Total	32

QUIRITA QUISPE, Ydelberta

Responsable de la matrícula

Firma - Post Firma

VELASQUEZ PILA, Miguel

Director (a) de la Institución Educativa

Firma - Post Firma y Sello

Mg. Miguel Velasquez Pila
DIRECTOR

Aprobación de la Nómina			
R.D. Institucional	Día	Mes	Año
007-2025	17	03	2025

g) Consentimiento informado para el apoderado

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL APODERADO

I. E. N°56175 SAGRADO CORAZON JESUS- Espinar, Cusco

Estimados padres de familia:

Yo, YENI PAOLA MERMA HUILLCA e ILLARI QUISPE INCARROCA, estudiante egresada de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (UNSAAC), me encuentro desarrollando el trabajo de investigación titulado: "APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°56175 SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, ESPINAR – CUSCO, 2025", que tiene como finalidad de investigar la forma como los estudiantes desarrollan sus aprendizajes de manera independiente, toda información registrada en este documento, incluyendo fotografías, es de carácter confidencial y SOLO se empleará con fines académicos

Para llevar a cabo esta investigación, solicito respetuosamente su consentimiento para que su hijo(a) participe en las actividades programadas, las cuales consistirán en la aplicación de un **CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO** y una **PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA.**

Agradezco de antemano su apoyo y colaboración en el desarrollo de esta investigación.

Atentamente,

Espinar, 01 de septiembre del 2025

CONSENTIMIENTO DEL PADRE/MADRE/TUTOR

Yo, _____, DNI N.° _____ padre/madre/tutor del estudiante _____, del sexto grado sección "E" de la I.E. N.°56175 Sagrado Corazón de Jesús- Espinar, Cusco, **autorizo la participación de mi hijo(a)** en la investigación descrita en la presente carta.

_____

Firma del padre/madre/tutor:

Nombre:.....

DNI: .....

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL APODERADO

I. E. N°56175 SAGRADO CORAZON JESUS- Espinar, Cusco

Estimados padres de familia:

Yo, YENI PAOLA MERMA HUILLCA e ILLARI QUISPE INCARROCA, estudiante egresada de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (UNSAAC), me encuentro desarrollando el trabajo de investigación titulado: "APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°56175 SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, ESPINAR – CUSCO, 2025", que tiene como finalidad de investigar la forma como los estudiantes desarrollan sus aprendizajes de manera independiente, toda información registrada en este documento, incluyendo fotografías, es de carácter confidencial y SOLO se empleará con fines académicos

Para llevar a cabo esta investigación, solicito respetuosamente su consentimiento para que su hijo(a) participe en las actividades programadas, las cuales consistirán en la aplicación de un **CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO** y una **PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA.**

Agradezco de antemano su apoyo y colaboración en el desarrollo de esta investigación.

Atentamente,

Espinar, 01 de septiembre del 2025

CONSENTIMIENTO DEL PADRE/MADRE/TUTOR

Yo, [redacted], DNI N.° [redacted] padre/madre/tutor del estudiante [redacted], del sexto grado sección "E" de la I.E. N.°56175 Sagrado Corazón de Jesús- Espinar, Cusco, **autorizo la participación de mi hijo(a)** en la investigación descrita en la presente carta.

Firma del padre/madre/tutor:

Nombre:.....[redacted]

DNI: .....44359819.....

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EL APODERADO

I. E. N°56175 SAGRADO CORAZON JESUS- Espinar, Cusco

Estimados padres de familia:

Yo, YENI PAOLA MERMA HUILLCA e ILLARI QUISPE INCARROCA, estudiante egresada de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (UNSAAC), me encuentro desarrollando el trabajo de investigación titulado: "APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°56175 SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, ESPINAR – CUSCO, 2025", que tiene como finalidad de investigar la forma como los estudiantes desarrollan sus aprendizajes de manera independiente, toda información registrada en este documento, incluyendo fotografías, es de carácter confidencial y SOLO se empleará con fines académicos

Para llevar a cabo esta investigación, solicito respetuosamente su consentimiento para que su hijo(a) participe en las actividades programadas, las cuales consistirán en la aplicación de un **CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO** y una **PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA.**

Agradezco de antemano su apoyo y colaboración en el desarrollo de esta investigación.

Atentamente,

Espinar, 01 de septiembre del 2025

CONSENTIMIENTO DEL PADRE/MADRE/TUTOR

Yo, _____, DNI N.° _____, padre/madre/tutor del estudiante _____, del sexto grado sección "E" de la I.E. N.°56175 Sagrado Corazón de Jesús- Espinar, Cusco, **autorizo la participación de mi hijo(a)** en la investigación descrita en la presente carta.

_____

Firma del padre/madre/tutor:

Nombre:.....

DNI: .....

h) Validación de expertos

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN -ESPINAR

Ficha de validación de instrumentos de investigación

I. DATOS GENERALES

- **Título del trabajo de investigación:** Aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025

1.1. Apellidos y nombres del experto: Dr. Angel Zenón Choccechanca Cuadros

1.2. Cargo e institución donde labora: Facultad de Educación - UNSAAC

1.3. Nombre de instrumento de evaluación:
Cuestionario sobre el Aprendizaje autónomo ✓

1.4. Investigadores:
Merma Huillca, Yeni Paola
Quispe Incarroca, Illari

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%	REGULAR 21 – 40 %	BUENO 41 – 60 %	MUY BUENO 61 – 80 %	EXCELENTE 81 – 100 %
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					✓
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.					✓
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.					✓
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				✓	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				✓	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide de forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					✓
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre los elementos básicos de la investigación.					✓
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					✓
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables.					✓
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					✓

II. OPINION DE APLICABILIDAD

III. Procede su aplicación

IV. PROMEDIO 86 %

Cusco 21 de agosto del 2025

FIRMA DEL EXPERTO
Dr. (Mgt.) Angel Z. Choccechanca C.
Cel. 984126393

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN -ESPINAR

Ficha de validación de instrumentos de investigación

I. DATOS GENERALES

- **Título del trabajo de investigación:** Aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025

1.1. Apellidos y nombres del experto: ...Navarro Astorga Ana María.....

1.2. Cargo e institución donde labora: ..UNSAAC Filial Espinar - Docente.....

1.3. Nombre de instrumento de evaluación:
Cuestionario sobre el Aprendizaje autónomo

1.4. Investigadores:
Merma Huillca, Yeni Paola
Quispe Incarroca, Illari

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%	REGULAR 21 – 40 %	BUENO 41 – 60 %	MUY BUENO 61 – 80 %	EXCELENTE 81 – 100 %
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					✓
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.				✓	
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.				✓	
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				✓	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					✓
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide de forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				✓	
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre los elementos básicos de la investigación.					✓
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					✓
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables,					✓
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					✓

II. OPINION DE APLICABILIDAD

III. .....Procede su aplicación.....
.....

IV. PROMEDIO 92 %

...21.....de...agosto...del 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
FILIAL ESPINAR

Mgt. Ana María Navarro Astorga
DOCENTE
FIRMA DEL EXPERTO
Dr. (Mgt.) .....

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN -ESPINAR

Ficha de validación de instrumentos de investigación

I. DATOS GENERALES

- **Título del trabajo de investigación:** Aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025

1.1. Apellidos y nombres del experto: Choquenaira Fernandez Mariluz Zuliram

1.2. Cargo e institución donde labora: Docente en la UNSAAC - FE

1.3. Nombre de instrumento de evaluación:
Cuestionario sobre el Aprendizaje autónomo

1.4. Investigadores:
Merma Huillca, Yeni Paola
Quispe Incarroca, Illari

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%	REGULAR 21 – 40 %	BUENO 41 – 60 %	MUY BUENO 61 – 80 %	EXCELENTE 81 – 100 %
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					✓
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.				✓	
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.					✓
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				✓	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					✓
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide de forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					✓
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre los elementos básicos de la investigación.					✓
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				✓	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables,					✓
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					✓

II. OPINION DE APLICABILIDAD

III. El presente instrumento es "APTO" para su aplicación

IV. PROMEDIO 94 %

Cusco 21 de Agosto del 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN

FIRMA DEL EXPERTO

Dr. (Mgt.) Zuliram Choquenaira Fernández

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN -ESPINAR

Ficha de validación de instrumentos de investigación

I. DATOS GENERALES

- **Título del trabajo de investigación:** Aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025

1.1. Apellidos y nombres del experto: Cutipa Yana, Maria Elena

1.2. Cargo e institución donde labora: UNSAAC FILIAL ESPINAR - DOCENTE

1.3. Nombre de instrumento de evaluación:
Cuestionario sobre el Aprendizaje autónomo

1.4. Investigadores:
Merma Huillca, Yeni Paola
Quispe Incarroca, Illari

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%	REGULAR 21 – 40 %	BUENO 41 – 60 %	MUY BUENO 61 – 80 %	EXCELENTE 81 – 100 %
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					✓
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.					✓
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.					✓
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				✓	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					✓
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide de forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				✓	
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre los elementos básicos de la investigación.					✓
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					✓
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables,					✓
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					✓

II. OPINION DE APLICABILIDAD

III. El instrumento cumple con los criterios establecidos para su aplicación.

IV. PROMEDIO 96%

Cusco 21 de agosto del 2025

FIRMA DEL EXPERTO
Dr. (Mgt.) Maria Elena Cutipa Yana

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN -ESPINAR

Ficha de validación de instrumentos de investigación

I. DATOS GENERALES

- **Título del trabajo de investigación:** Aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025

1.1. Apellidos y nombres del experto: Olmedo Andia Deymis Juliana

1.2. Cargo e institución donde labora: Docente contratada Facultad de Educación Filial Espinar

1.3. Nombre de instrumento de evaluación:
Cuestionario sobre el Aprendizaje autónomo

1.4. Investigadores:
Merma Huillca, Yeni Paola
Quispe Incarroca, Illari

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%	REGULAR 21 – 40 %	BUENO 41 – 60 %	MUY BUENO 61 – 80 %	EXCELENTE 81 – 100 %
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.				X	
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide de forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre los elementos básicos de la investigación.					X
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					X
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables,				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

II. OPINION DE APLICABILIDAD

III. El presente instrumento es considerado "Muy bueno" para continuar con el desarrollo de la investigación

IV. PROMEDIO 84 %

Cusco 22 de agosto del 2025

FIRMA DEL EXPERTO
Dr. (Mgt.) Deymis Juliana Olmedo Andia

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN -ESPINAR

Ficha de validación de instrumentos de investigación

I. DATOS GENERALES

- **Título del trabajo de investigación:** Aprendizaje autónomo y la comprensión lectora de estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Espinar-Cusco 2025

1.1. Apellidos y nombres del experto: Agquepucho Lupo Roberto César

1.2. Cargo e institución donde labora: UNSAAC Filial-Espinar - Docente

1.3. Nombre de instrumento de evaluación:
Cuestionario sobre el Aprendizaje autónomo

1.4. Investigadores:
Merma Huillca, Yeni Paola
Quispe Incarroca, Illari

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%	REGULAR 21 – 40 %	BUENO 41 – 60 %	MUY BUENO 61 – 80 %	EXCELENTE 81 – 100 %
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					X
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					X
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide de forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					X
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre los elementos básicos de la investigación.					X
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					X
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables.					X
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					X

II. OPINION DE APLICABILIDAD

III. Procede su aplicación

IV. PROMEDIO 96%

Cusco 22 de agosto del 2025

FIRMA DEL EXPERTO
Dr. (Mgt.) Roberto Agquepucho Lupo

i) Constancia de realización de la prueba piloto

PERÚ Ministerio de Educación
GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO
I.E. Nº 57003 "Almirante Miguel Grau" - Espinar
C.M. Primaria 0234906 C.M. Secundaria 1393131

Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana "

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INVESTIGACIÓN EN FASE PILOTO

El que suscribe, Lic. PABLO REYNOSO HUILLCA KANA, identificado con DNI N° 29621836 con domicilio en Calle Tucsamayo s/n – Barrio Víctor Raúl Aya de la Torre, Provincia y Distrito de Espinar, DIRECTOR **DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 57003 ALMIRANTE MIGUEL GRAU**.

HACE CONSTAR:

Que las estudiantes egresadas de la escuela profesional de Educación Filial – Espinar de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco:

- Yeni Paola Merma Huillca
- Illari Quispe Incarroca

Ambas de la especialidad de Educación Primaria aplicación la prueba piloto de los instrumentos del trabajo de investigación titulado**: "APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 57003 ALMIRANTE MIGUEL GRAU, ESPINAR-CUSCO 2025"**.

Así mismo, se hace constar que la aplicación de dichos instrumentos se realizó el día 28 de agosto del 2025, el sexto grado de Educación Primaria, sección "B", de la Institución Educativa N°57003 "Almirante Miguel Grau".

Se expide la presente constancia a solicitud de las interesadas con fines académicos.

Espinar 01 de setiembre del 2025

Atentamente:

Lic. Pablo R. Huillca Kana
DNI 29621836
DIRECTOR GENERAL

j) Solicitud y constancia para realizar la investigación

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

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

La que suscribe, **Prof. Ydelberta Quirita Quispe**, identificado con **DNI N° 24860981**, con domicilio en calle 22 de febrero s/n, **docente del sexto grado de primaria, sección "E", con un total de treinta y dos (32) estudiantes**, de la **INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°56175 "SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS "**, Provincia y Distrito de Espinar.

CERTIFICA:

Que las estudiantes egresadas de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco de la escuela profesional de Educación Filial – Espinar

- Yeni Paola Merma Huillca
- Illari Quispe Incarroca

Ambas de la especialidad de Educación Primaria, aplicaron los instrumentos del trabajo de investigación titulado: **"APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, ESPINAR-CUSCO 2025".**
Así mismo, se refiere que dichos instrumentos fueron aplicados en los días del martes 02 y miércoles 03 de septiembre del 2025.

Se expide la presente constancia a solicitud de las interesadas para los fines necesarios.

Espinar, 03 de septiembre del 2025

Atentamente:

.....
Firma
Prof. Ydelberta Quirita Quispe
DNI: 24860981

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

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

SOLICITO: AUTORIZACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE MI TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

MG. MIGUEL VELÁSQUEZ PILA
DIRECTOR DE LA I.E. N° 56175 SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, ESPINAR - CUSCO

INSTITUCION EDUCATIVA N° 56175
SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS
TRÁMITE DOCUMENTARIO
25 AGO 2025
EXP. N° 923 FOLIO 02
HORA: 11:16 FIRMA

Yo, **Yeni Paola Merma Huillca,** identificada con DNI N°46080771, Bachiller en Especialidad Primaria, con el número de celular N° 928096215, con domicilio en la provincia de Espinar, departamento del Cusco, con el debido respeto me presento ante su despacho para saludarle y expresarle lo siguiente:

Que, mediante este documento solicito autorización para la aplicación de mi trabajo de investigación que estoy realizando, que lleva como título **"APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, ESPINAR-CUSCO 2025"** para optar el Título de Licenciado en Educación de la especialidad de Primaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Sin otro particular me despido de usted, muy atentamente esperando su respuesta oportuna a dicha solicitud

Espinar, 25 de agosto del 2025

Yeni Paola Merma Huillca
DNI 46080771

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

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

SOLICITO: AUTORIZACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE MI TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

MG. MIGUEL VELÁSQUEZ PILA
DIRECTOR DE LA I.E. N° 56175 SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, ESPINAR - CUSCO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 56175
SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS
TRAMITE DOCUMENTARIO
25 AGO 2025
EXP. N° 924 FOLIO 02
HORA: 11:17 FIRMA

Yo, **Illari Quispe Incarroca,** identificada con DNI N°61438633, Bachiller en Especialidad Primaria, con el número de celular N° 978530592, con domicilio en la provincia de Espinar, departamento del Cusco, con el debido respeto me presento ante su despacho para saludarle y expresarle lo siguiente:

Que, mediante este documento solicito autorización para la aplicación de mi trabajo de investigación que estoy realizando, que lleva como título **"APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, ESPINAR-CUSCO 2025"** para optar el Título de Licenciado en Educación de la especialidad de Primaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Sin otro particular me despido de usted, muy atentamente esperando su respuesta oportuna a dicha solicitud

Espinar, 25 de agosto del 2025

ILLARI QUISPE INCARROCA
DNI 61438633

GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL ESPINAR
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 56175
SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS
CODIGO MODULAR PRIMARIA 0232694 - SECUNDARIA 0931436

"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

El que suscribe, Miguel Velasquez Pila, DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN **EDUCATIVA N° 56175 "SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS**, identificado con DNI. 41425513, N° de celular 933676826, domiciliado en el pasaje Micaela Bastidas – barrio Antapampa, en la Provincia y Distrito de Espinar

HACE CONSTAR:

Que las estudiantes egresadas de la escuela profesional de Educación Filial – Espinar de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco:

- Yeni Paola Merma Huillca
- Illari Quispe Incarroca

Ambas de la especialidad de Educación Primaria aplicación los instrumentos de trabajo de investigación titulado: **"APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZON DE JESUS, ESPINAR-CUSCO 2025".** Así mismo, se refiere que dichos instrumentos fueron aplicados en los días del martes 02 y miércoles 03 de septiembre del 2025

Se expide la presente constancia a solicitud de los interesados para los fines necesarios

Espinar, 04 de septiembre del 2025

Atentamente:

MINISTERIO DE EDUCACIÓN I.E. N° 56175 "SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS" ESPINAR

Mg. Miguel Velasquez Pila
DIRECTOR

MVP/D-I.E.-SCJ.
EHM/Sec.
Cc. Archivo

k) Plan de mejora: estrategias de aprendizaje autónomo en estudiantes de 6to grado de primaria

1. Justificación

El aprendizaje autónomo permite que los estudiantes desarrollen habilidades para organizar, controlar y evaluar su propio proceso de aprendizaje. Este plan busca fortalecer estrategias cognitivas, metacognitivas y de organización que favorezcan estudiantes más responsables, reflexivos e independientes.

2. Objetivo general

Fortalecer las estrategias de aprendizaje autónomo en estudiantes de sexto grado de primaria mediante actividades prácticas que desarrollen la planificación, organización y autorregulación del aprendizaje.

3. Objetivos específicos

- Aplicar estrategias para mejorar la comprensión y organización de la información.
- Desarrollar hábitos de estudio y planificación personal.
- Promover la reflexión sobre los logros y dificultades durante el aprendizaje.

3. Plan de actividades por semanas

Semanas	Estrategia de aprendizaje autónomo	Actividades
Semana 1	Diagnóstico y planificación del aprendizaje	Aplicación de ficha de reflexión sobre hábitos de estudio. Elaboración de metas personales de aprendizaje y organización del tiempo mediante un horario semanal.
Semana 2	Estrategias cognitivas para aprender mejor	Aplicación de técnicas de subrayado, resumen, identificación de ideas principales y elaboración de organizadores gráficos para comprender textos.
Semana	Aprendizaje basado en	Los estudiantes elaboran preguntas sobre los temas

3	preguntas y pensamiento crítico	estudiados, buscan información, analizan respuestas y comparten conclusiones.
Semana 4	Estrategias metacognitivas	Uso de fichas de autoevaluación con preguntas: ¿qué aprendí?, ¿cómo lo aprendí?, ¿qué dificultades tuve?, ¿cómo puedo mejorar?
Semana 5	Resolución autónoma de problemas	Desarrollo de actividades donde los estudiantes aplican pasos de planificación, búsqueda de soluciones y evaluación de resultados.
Semana 6	Trabajo colaborativo y aprendizaje independiente	Realización de proyectos grupales donde cada estudiante asume responsabilidades y utiliza estrategias para cumplir sus objetivos.
Semana 7	Autorregulación y hábitos de estudio	Creación de un plan personal de mejora, manejo del tiempo, técnicas para evitar distracciones y fortalecer la concentración
Semana 8	Evaluación y reflexión del aprendizaje autónomo	Presentación de logros, comparación de avances iniciales y finales, elaboración de compromisos personales de mejora.

5. Recursos

- Fichas de trabajo, lecturas y textos educativos.
- Organizadores gráficos.
- Material audiovisual.

6. Resultados esperados

- Estudiantes capaces de organizar su tiempo y actividades escolares.
- Mayor aplicación de estrategias para comprender y aprender contenidos.
- Incremento de la responsabilidad y autonomía en sus aprendizajes.
- Desarrollo de habilidades de autoevaluación y reflexión.

Duración: 8 semanas (una sesión semanal de 40 minutos).

l) Panel fotográfico

Validación a través de la prueba piloto



El 28 de agosto, se ingresó a la Institución Educativa N° 57003 Almirante Miguel Grau para realizar la prueba piloto de los instrumentos de investigación con estudiantes de sexto grado de educación primaria. Se dieron las indicaciones para la aplicación del cuestionario



Se dieron las indicaciones a los estudiantes para la aplicación la prueba estandarizada de comprensión lectora

PRIMER DÍA





El 02 de septiembre, se ingresó a la Institución Educativa N° 56175 Sagrado Corazón de Jesús, específicamente al salón del grado sexto, sección “E”, para dar inicio a la aplicación de los instrumentos de investigación



Se dieron las indicaciones a los estudiantes para la aplicación del primer instrumento, el cuestionario de aprendizaje autónomo.



Se entregaron los cuestionarios y los lápices a los estudiantes del sexto grado.

SEGUNDO DIA



Segundo día de aplicación, 03 de septiembre, en la Institución Educativa N° 56175 Sagrado Corazón de Jesús.



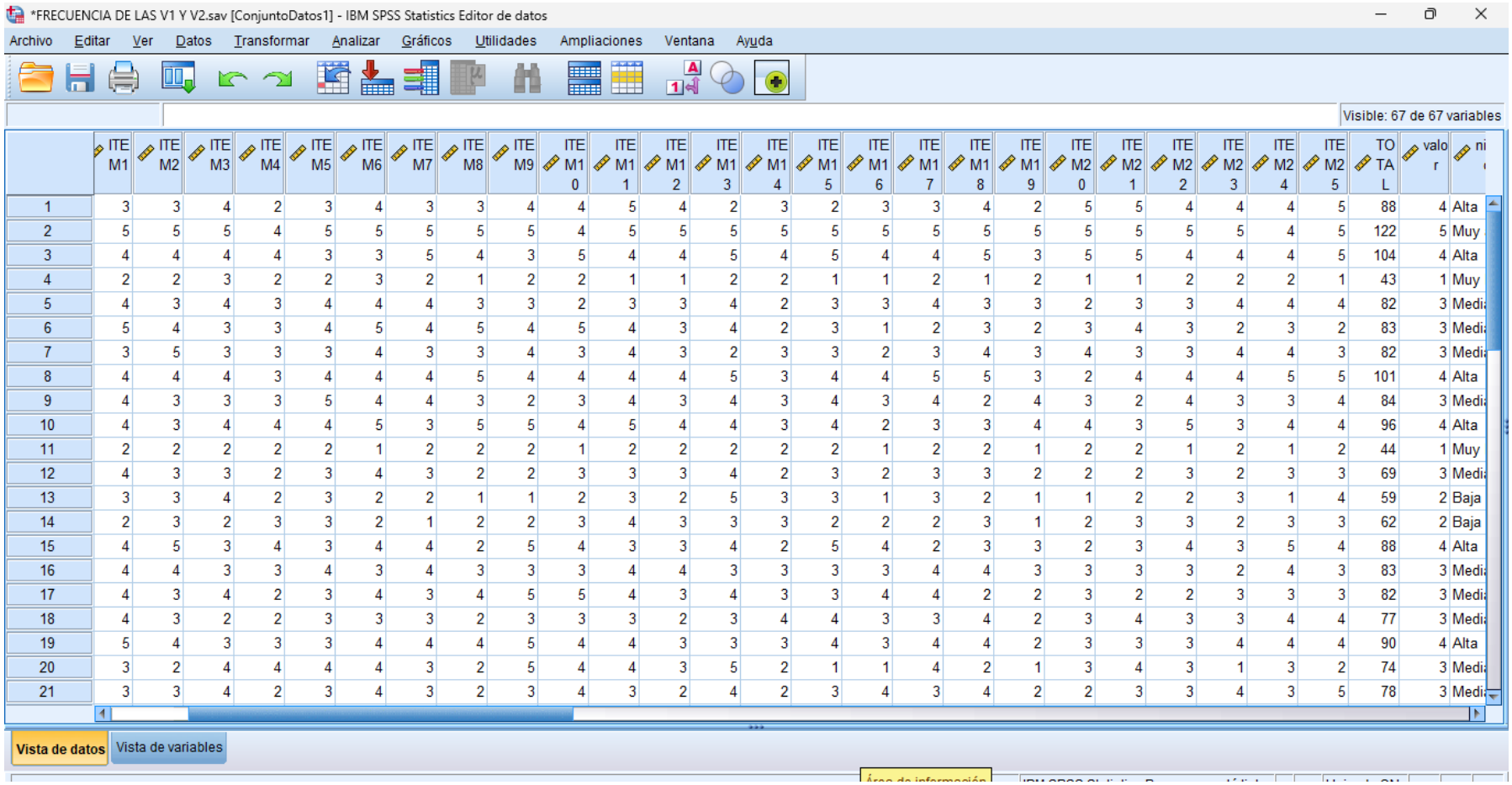
Se les dio explicación a los estudiantes de sexto sobre el instrumento de la evaluación de comprensión lectora.



Niños del sexto grado de la Institución Educativa N° 56175 Sagrado Corazón de Jesús

m) Base de datos de la investigación

Variable 1: Aprendizaje autónomo



*FRECUENCIA DE LAS V1 Y V2.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

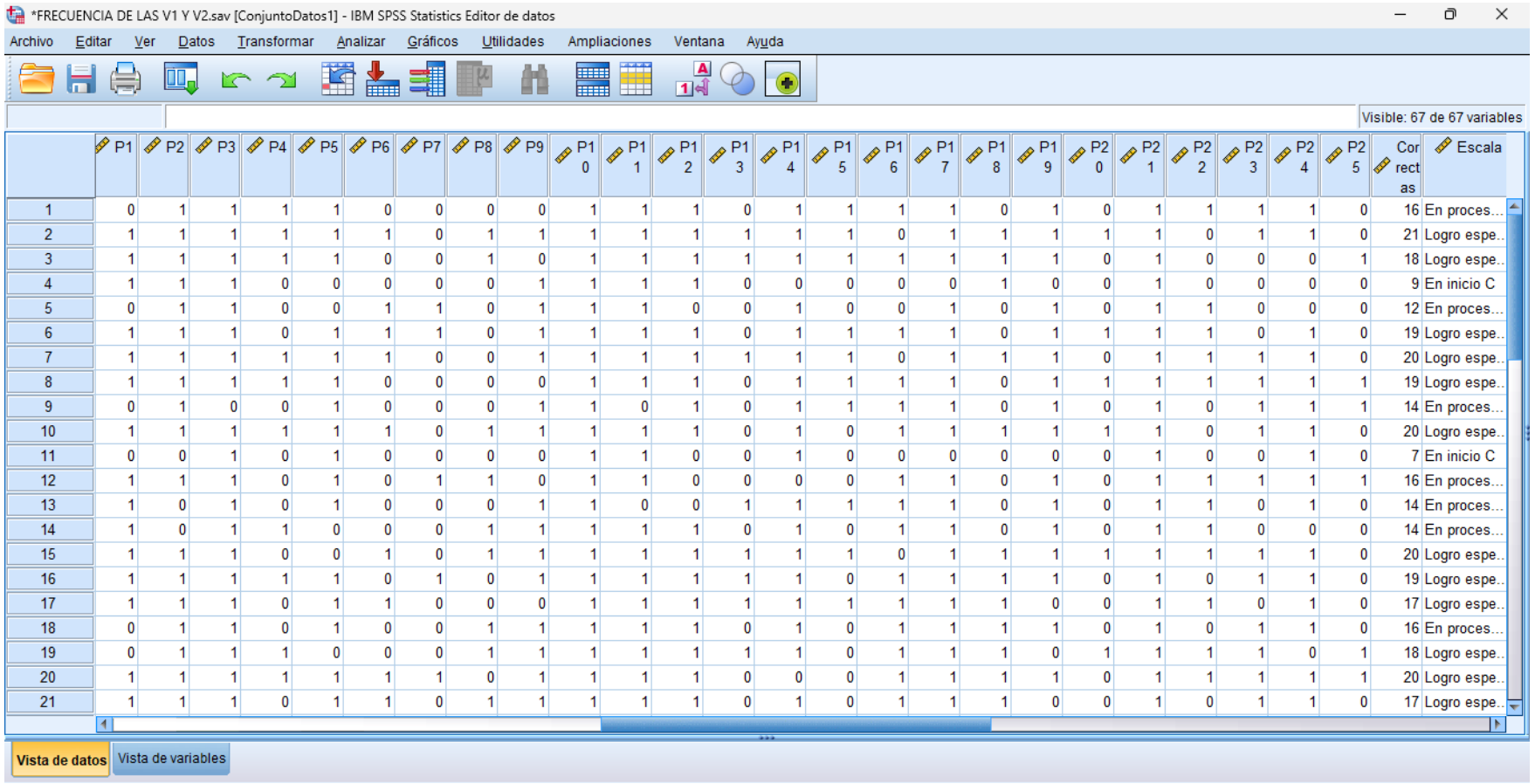
Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 67 de 67 variables

	ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14	ITEM15	ITEM16	ITEM17	ITEM18	ITEM19	ITEM20	ITEM21	ITEM22	ITEM23	ITEM24	ITEM25	TOTAL	valor	ni
1	3	3	4	2	3	4	3	3	4	4	5	4	2	3	2	3	3	4	2	5	5	4	4	4	5	88	4	Alta
2	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	122	5	Muy
3	4	4	4	4	3	3	5	4	3	5	4	4	5	4	5	4	4	5	3	5	5	4	4	4	5	104	4	Alta
4	2	2	3	2	2	3	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	43	1	Muy
5	4	3	4	3	4	4	4	3	3	2	3	3	4	2	3	3	4	3	3	2	3	3	4	4	4	82	3	Media
6	5	4	3	3	4	5	4	5	4	5	4	3	4	2	3	1	2	3	2	3	4	3	2	3	2	83	3	Media
7	3	5	3	3	3	4	3	3	4	3	4	3	2	3	3	2	3	4	3	4	3	3	4	4	3	82	3	Media
8	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	4	5	3	4	4	5	5	3	2	4	4	4	5	5	101	4	Alta
9	4	3	3	3	5	4	4	3	2	3	4	3	4	3	4	3	4	2	4	3	2	4	3	3	4	84	3	Media
10	4	3	4	4	4	5	3	5	5	4	5	4	4	3	4	2	3	3	4	4	3	5	3	4	4	96	4	Alta
11	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	44	1	Muy
12	4	3	3	2	3	4	3	2	2	3	3	3	4	2	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	69	3	Media
13	3	3	4	2	3	2	2	1	1	2	3	2	5	3	3	1	3	2	1	1	2	2	3	1	4	59	2	Baja
14	2	3	2	3	3	2	1	2	2	3	4	3	3	3	2	2	2	3	1	2	3	3	2	3	3	62	2	Baja
15	4	5	3	4	3	4	4	2	5	4	3	3	4	2	5	4	2	3	3	2	3	4	3	5	4	88	4	Alta
16	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	2	4	83	3	Media
17	4	3	4	2	3	4	3	4	5	5	4	3	4	3	3	4	4	2	2	3	2	2	3	3	3	82	3	Media
18	4	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	4	4	3	3	4	2	3	4	3	3	4	4	77	3	Media
19	5	4	3	3	3	4	4	4	5	4	4	3	3	3	4	3	4	4	2	3	3	3	4	4	4	90	4	Alta
20	3	2	4	4	4	4	3	2	5	4	4	3	5	2	1	1	4	2	1	3	4	3	1	3	2	74	3	Media
21	3	3	4	2	3	4	3	2	3	4	3	2	4	2	3	4	3	4	2	2	3	3	4	3	5	78	3	Media

Vista de datos | Vista de variables

Variable 2: Comprensión lectora



	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	Correctas	Escala
1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	16	En proces...
2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	21	Logro espe...
3	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	18	Logro espe...
4	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	9	En inicio C
5	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	12	En proces...
6	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	19	Logro espe...
7	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	20	Logro espe...
8	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	19	Logro espe...
9	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	14	En proces...
10	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	20	Logro espe...
11	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	7	En inicio C
12	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	16	En proces...
13	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	14	En proces...
14	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	14	En proces...
15	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	20	Logro espe...
16	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	19	Logro espe...
17	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	17	Logro espe...
18	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	16	En proces...
19	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	18	Logro espe...
20	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	20	Logro espe...
21	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	17	Logro espe...