



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión
lectora en estudiantes de Primaria, Callao- 2016

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Br. Carolina Sofía, Uría Sánchez

ASESOR:

Dr. Luis Edilberto, Garay Peña

SECCIÓN

Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Problemas de Aprendizaje

PERÚ – 2018

Página del Jurado

Dr. Rodolfo Talledo Reyes
Presidente

Dr. Walter Capa Luque
Secretario

Dr. Luis Garay Peña
Vocal

Dedicatoria

Dedico esta tesis a mi familia quienes con su constante apoyo me enseñaron a perseverar por mi objetivo.

A todas aquellas personas quienes de modo desinteresado me apoyaron desde el primer momento.

Agradecimiento:

A mi esposo William, por haberme apoyado en las buenas y en las malas, sobre todo por su paciencia y amor incondicional.

A los maestros de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo por habernos orientado en los rigores del trabajo de investigación científico, desde principio a fin.

Al Dr. Luis E. Garay Peña por su apoyo en el asesoramiento de mi trabajo de investigación.

Declaratoria de Autoría

Yo, Carolina Sofía Uría Sánchez, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Problemas de Aprendizaje de la Universidad César Vallejo, sede Lima; declaro el trabajo académico titulado «Efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión lectora en estudiantes de Primaria, Callao- 2016», presentada, en 85 folios para optar el grado académico de Magister en Problemas de Aprendizaje, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 29 de abril de 2017

Carolina Sofía Uría Sánchez

DNI: 09904986

Presentación

Señores miembros de Jurado:

En cumplimiento a las normas establecidas en el Reglamento de Grados y Títulos para optar el grado de Magister en Problemas de Aprendizaje, en la Universidad “César Vallejo”, pongo a disposición de los miembros del Jurado la tesis titulada “Efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión lectora en estudiantes de Primaria, Callao - 2016”.

La presente investigación inicia con la introducción, en la primera parte se describe el problema de investigación, la justificación y el objetivo. La segunda parte contiene los antecedentes y el marco referencial. La tercera parte de la presente investigación señala la hipótesis, que son el punto de partida de este trabajo. La cuarta parte se denomina marco metodológico. La quinta parte de la presente investigación describe los resultados. La sexta sección presentamos la discusión, conclusiones y las recomendaciones y por último en la séptima parte las referencias bibliográficas y los anexos.

Señores miembros del Jurado esta investigación se ajuste a las exigencias establecidas por la Universidad y merezca su aprobación.

La autora

Índice

	Pàg.
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de tablas	ix
Índice de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
I. Introducción	13
1.1. Antecedentes	14
1.2. Fundamentación científica, técnica	17
1.2.1. Programa “Entre Letras”	17
1.2.2. Comprensión lectora	19
1.3. Justificación	28
1.4. Problema	29
1.5. Hipótesis	30
1.6. Objetivos	31
II. Marco metodológico	33
2.1 Variables	34
2.2 Operacionalización de variables	34
2.3 Metodología	35
2.4 Tipos de estudio	35
2.5 Diseño	36
2.6 Población, muestra y muestreo	37
2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	37

2.8 Métodos de análisis de datos	39
2.9 Aspectos éticos	40
III. Resultados	41
IV. Discusión	52
V. Conclusiones	59
VI. Recomendaciones	62
VII. Referencias Bibliográficas	64
Anexos	68
Anexo 1. Matriz de Consistencia	
Anexo 2. Constancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio.	
Anexo 3. Matriz de Datos	
Anexo 4. Instrumentos	
Anexo 5. Carta de consentimiento de informado	
Anexo 6. Formato de validación de instrumentos	
Anexo 7. Evidencias fotos	
Anexo 8. Artículo Científico	

Índice de tablas

	Página
Tabla 1. Operacionalización de la variable comprensión lectora	35
Tabla 2. Población de estudio, muestra	37
Tabla 3. Baremo	38
Tabla 4. Juicio de expertos	39
Tabla 5. Análisis de fiabilidad del cuestionario	39
Tabla 6. Niveles de comprensión lectora	42
Tabla 7. Comprensión lectora literal	43
Tabla 8. Comprensión lectora reorganización	44
Tabla 9. Comprensión lectora inferencial	45
Tabla 10. Comprensión lectora crítica	46
Tabla 11. Significación de la comprensión lectora	47
Tabla 12. Significación a nivel literal	48
Tabla 13. Significación a nivel reorganización	49
Tabla 14. Significación a nivel inferencial	50
Tabla 15. Significación a nivel crítico	51

Índice de figuras

Figura 1.	Estrategias para el lector	24
Figura 2.	Niveles de comprensión lectora.	42
Figura 3.	Nivel literal	43
Figura 4.	Nivel reorganización	44
Figura 5.	Nivel inferencial.	45
Figura 6.	Nivel crítico.	46

.

Resumen

La tesis tuvo como objetivo demostrar el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión lectora en estudiantes de Primaria, Callao - 2016.

La investigación realizada fue de enfoque cuantitativo, de tipo aplicada y nivel explicativo, con un diseño cuasi experimental, mientras el método adoptado fue el experimental. La población estuvo conformada por 60 alumnos, se usó un muestreo de tipo no probabilístico, de modo que la muestra seleccionada fue de 30 alumnos para el grupo control y 30 para el grupo experimental, es decir fue de tipo intencionada y se consideró de acuerdo a los objetivos de la investigadora. Se aplicó la Prueba ACL- 6, de manera que la confiabilidad del instrumento se midió con el coeficiente Kuder Richardson 20, obteniéndose para lectoescritura (0.820), en tanto la validez del instrumento fue verificada por la técnica de juicio de expertos de la UCV.

Para contrastar las hipótesis de la investigación se utilizó la t-Student que pertenece a las pruebas paramétricas de comparación de dos muestras independientes con cuyos datos han sido medidos en una prueba objetiva, donde compara la mediana entre el grupo control y experimental. Para el análisis se empleó el software estadístico SPSS versión 23.

La conclusión a la que se llegó es que el Programa "Entre letras" produce un efecto significativo en la comprensión lectora en estudiantes de primaria, Callao-2016, los logros del programa beneficiarán a los estudiantes porque les permitirá acercarse al placer de la lectura desde la edad escolar disfrutándola y sobre todo comprendiendo aquello que leen.

Palabras clave: Programa "entre letras", comprensión lectora, literal, inferencial, crítica, reorganizativa.

Abstract

The thesis aimed to demonstrate the effect of the program "Between letters" in reading comprehension in students of elementary, Callao - 2016.

The investigation was quantitative approach of applied type and explanatory level, with a quasi-experimental design, while the method adopted was the pilot. The population was composed of 60 students, used a type sampling non-probability, so that the sample selected was of 30 students for the group 30 for the experimental group and control, i.e. was intentional and held according to objectives d (e) the researcher. Applied test ACL - 6, so the reliability of the instrument was measured with the coefficient Kuder-Richardson 20, obtaining for literacy (0.820), insofar as the experts of the UCV technique verified the validity of the instrument.

The t-Student belonging to the parametric tests of comparison of two independent samples whose data have been measured on an objective test, which compares the median, was used to contrast the hypotheses of the research between the control group and experimental. The analysis used statistical software SPSS version 23.

The conclusion that was reached is that the program "between the letters" produces a significant effect on reading comprehension in students of primary, Callao-2016, the achievements of the program will benefit students because it will allow them to get close to the pleasure of the reading from the schoolchildren enjoying it and above all understanding what they read.

Key words: Program "between letters", reading comprehension, literal, inferential, critical, reorganizing.

I. Introducción

1.1 Antecedentes.

1.1.1 Antecedentes internacionales

Román (2011) hizo un estudio sobre *Plantear procedimientos pedagógicos para optimizar el entendimiento lector de escolares del 2do año de media*. Los estudios tuvieron como objetivo optimizar el entendimiento lector. El procedimiento es no experimental descriptiva. Se seleccionó como modelo a los escolares del Liceo, donde se sitúan 360 escolares de educación secundaria. Sin embargo, la muestra fue no probabilístico, siendo ésta de 30 escolares del 2do año de secundaria, el 8% general de los entrevistados. En la captación de información se usó el sondeo, se usó la herramienta escrita para la captación de datos de los entrevistados, siendo éste de 16 ítems con un rango de resultados dicotómicos (Si-No) y un manual de procedimiento de modo rol de comparar. Ello autorizó realizar un diagnóstico con entrevistados con caracteres parecidos al modelo de investigación; mientras que en el estudio de información se utilizó sondeo gráfico, como son el rango de causa, escalas de porcentajes y rangos de entendimiento lector. Las conclusiones fueron: En los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento antes de usar los procedimientos se evidenciaron las falencias en el entendimiento lector de los escolares del 2do año de secundaria.

García (2012) en su trabajo, *Comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de primaria de escuelas públicas de Umán*. Mérida, Yucatán, México, tuvo como objetivo conocer el nivel de comprensión lectora en los niños de quinto de primaria. Se llegó a la conclusión que los escolares en quienes se aplicó dicha investigación, en su mayoría, estaban en una escala baja de entendimiento lector.

Infante, Colom y Himmel (2012) en su investigación *Medición del entendimiento de la palabra y el escrito*, Chile, cuyo objetivo fue indagar sobre la comprensión oral y la comprensión lectora. Se tomó como muestra a 73 estudiantes de segundo básico (44 varones y 29 damas de 8 años). Se les aplicó un temario estándar (Himmel & Infante, en prensa) de 75 ítems que midió su desempeño en inteligencia de sílabas, lectura de pseudopalabras y de palabras; con las mismas herramientas se evaluó a 72 estudiantes de cuarto básico (45 hombres y 27 mujeres, de 10 años), pero solo se les aplicó los 10 ítems que corresponden a las pseudopalabras, porque en este grado estudiantil las capacidades de codificación están adquiridas. Para la medida del

entendimiento oral y escrito se aplican dos herramientas estándar con dos versiones, una para 2º básico y otra para 4º básico. Las interrogantes de los exámenes fueron de elección variado (Himmel & Infante, en prensa). Se utilizaron libros informativos en las asignaturas y cursos y de exposición en el de 4º básico. Se obtuvo como resultado que mientras el entendimiento verbal da cuenta del mayor número de variantes, en el desarrollo de los escolares en entendimiento lector de 2º básico, la decodificación aparece como la mejor ayuda para los de 4º básico.

Lozano (2013). En su estudio *Los planteamientos de métodos de la lectura, para el entendimiento lector*. Se fabricó un procedimiento de planteamientos de métodos, siendo una posibilidad metodológica de herramienta de corrección que puede ser usada por estudiantes universitarios, los que tienen carencias para entender lo que leen. Se usó el procedimiento de sondeo y las herramientas que se usaron fueron temarios, direccionándolos a lectores en general. En el estudio de información se limitó al cálculo descriptivo totales absolutos, porcentajes y gráficos. Las conclusiones fueron: los profesores, así como pupilos dicen que necesitan de procedimientos actuales para el entendimiento lector.

1.1.2 Antecedentes nacionales

Guevara (2011) desarrolló un estudio *Procesos Psicológicos de la Lectura en los estudiantes del Segundo grado de primaria del turno mañana y tarde en el distrito de Ventanilla, Perú*, con estudiantes de un nivel socioeconómico bajo. Su objetivo fue comparar los diferentes procesos psicológicos de la lectura entre dichos estudiantes de dos turnos pertenecientes a una institución educativa pública de Pachacútec, a 33 alumnos de ambos sexos del turno mañana y a 27 también de ambos sexos del turno tarde. Se elaboró un perfil de rendimiento en cada uno de los procesos de la lectura y se utilizó el estadístico U de Mann Whitney, para encontrar las diferencias del desempeño de los alumnos del turno mañana frente a los del turno tarde. Se obtuvo un mejor desempeño en todos los procesos lectores de los estudiantes del turno de la mañana frente a los del turno tarde. Al compararse cada uno de los sub test se obtuvo diferencias a favor del turno mañana, excepto en la lectura de palabras y las estructuras gramaticales.

Tasayco (2012). En su investigación *Comprensión lectora según género en estudiantes de 6to grado de primaria en una institución educativa* (Tesis de Maestría). Lima: USIL. Tuvo como objetivo describir y comparar los niveles de comprensión lectora según género en estudiantes de sexto grado en una institución educativa del Callao. El grupo de estudio estuvo conformado por 120 estudiantes 64 niñas y 56 niños, se aplicó como instrumento de medición la prueba de Evaluación de la Comprensión Lectora (ACL-6). Autoras: G. Catalá, M. Catalá, E. Molina, R. Monclús (2001). Adaptado por Ortega y Ramírez (2009). Por los resultados obtenidos se concluye que las habilidades de comprensión literal, reorganización e inferencial no se diferencian en función al género. Las habilidades de comprensión crítica se diferencian en función al género. Las habilidades de los niveles de comprensión lectora en la prueba general no se diferencian en función al género.

Sáenz (2012) en su trabajo *Comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en escolares del 5to grado de primaria Ventanilla-Callao* quien analizó la relación entre la comprensión lectora y las actitudes hacia la lectura. El modelo de estudio fue no experimental y el diseño descriptivo correlacional. Las conclusiones a las que se arribó fueron: hay una relación óptima en las variantes Comprensión Lectora y Actitudes hacia la Lectura.

Alcalá (2012) llevó a cabo una investigación, *Programa de habilidades metacognitivas para optimizar el entendimiento lector en estudiantes de cuarto de primaria en el colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas de Piura – Perú*, cuyo objetivo fue optimizar el entendimiento lector en estudiantes de cuarto de primaria, para lo cual se usó un programa de habilidades metacognitivas. Investigación cuasi experimental, se formaron dos grupos control y experimental, de 30 estudiantes cada grupo. Las herramientas utilizadas temarios que iban puliendo el crecimiento del sistema. Luego de utilizar el procedimiento se determinó que el rango de entendimiento lector de los escolares había mejorado de manera notable y que, además, la costumbre de leer ha crecido.

Barturén (2012), realizó el estudio *Vínculo con los procedimientos de enseñanza y entendimiento lector en escolares del último año de secundaria de un colegio del Callao*, tiene como objetivo determinar el vínculo con los procedimientos de enseñanza y entendimiento lector en escolares del último año

de secundaria de un colegio del Callao. El modelo estaba formado por 67 escolares. (Tapia, 1982). Según los resultados obtenidos se demostró que existe correlación significativa baja entre las dimensiones: procedimientos de enseñanza y entendimiento lector. (Tapia, 1982). Mientras que entre las dimensiones: estrategias de recuperación de la información y estrategias de apoyo a la información y la comprensión lectora, existe una relación baja no significativa. Las conclusiones a las que arribó fueron: La investigación demostró que existe correlación baja significativa entre los procedimientos de enseñanza y el entendimiento lector, se puede deducir que, a mejor uso de estrategias de adquisición, mejor sería la comprensión lectora.

Ato (2015) desarrolló un estudio, *La Comprensión Lectora y la Habilidad para decodificar la lectura en estudiantes del primer grado de educación primaria de una Institución Educativa Privada del Cercado de Lima*. Tuvo como objetivo diversificar el grado de entendimiento lector y la capacidad para descubrir entre 59 escolares de primer grado en las secciones “B” y “D” de la institución educativa. Para conocer su nivel de comprensión lectora, se les aplicó dos instrumentos. En conclusión, hay un vínculo estadísticamente importante en la capacidad para leer y el entendimiento lector; no obstante, no se encontró cambios importantes con los escolares de primer grado “B” y “D” al utilizar el examen de entendimiento lector. Asimismo, se indicó que hay diferencias en el grado de descubrimiento de los estudiantes de primer grado “B” y “D”, a pesar de que sus comienzos en la lectoescritura no fueron con el mismo procedimiento.

1.2 Fundamentación científica, técnica

1.2.1 Programa “Entre letras”

El programa “Entre Letras” que se presenta, demuestra que puede ubicarse en un nuevo plano frente a la dificultad y retos que la sociedad del conocimiento plantea a la educación, teniendo como competencias indispensables la lectura.

Es una preocupación para los sistemas educativos nacionales que en las pruebas internacionales se constate bajos niveles de comprensión lectora y producción de textos. Esta realidad exige de la escuela pública redoblar su interés para mejorar esta realidad que afecta la formación de los estudiantes en competencias comunicativas.

En este sentido, el programa “Entre letras” direcciona en el procedimiento a que el escolar realice prácticas vivenciales importantes, que le autorizan apropiarse de la lectura para su independencia y crecimiento individual, académico y social.

En consecuencia, el programa plantea una relación entre la lectura y escritura con la propia realidad vivencial cotidiana que le rodea e inquieta sobremanera, con un enfoque comunicativo, científico y crítico. Para desarrollar futuros aprendizajes se plantearon actividades para promover la comprensión y producción de textos a partir de vivencias cotidianas, que permitan al niño continuar con su desarrollo psicosocial, afectivo y cognitivo a través de sesiones programadas.

La presente investigación se apoya en las teorías cognitivas y psicolingüísticas, que tienen por objetivo mejorar los niveles de comprensión lectora, aplicada en forma sistemática estimulan los procesos sintácticos y semánticos. En la psicología es fundamental el procedimiento de aprender y hacer una predominancia directa sobre las experiencias escolares, lo principal está en lo que hace un profesor para optimizar las habilidades de los escolares, deben estar mezclados por conceptos psicológicos que eleva en su experiencia pedagógica y la que más aporta beneficios al procedimiento de enseñanza aprendizaje.

En tal sentido, si un docente no usa una cantidad regular de conceptos en sus determinaciones diarias, de esta forma su aprendizaje será dificultoso. El positivismo dice que el adquirir conocimientos no es un procedimiento, los escolares estudian los nuevos datos que se les da, elaborando nuevos conceptos sobre la inteligencia que ya tiene, es decir conceptos basados en inteligencias pasadas y presentes, porque el aprendizaje se forma construyendo el conocimiento desde la propia experiencia. (Vries y otros, 2002).

La metodología del programa.

El procedimiento del sistema es activa-participativa, impulsadora, con sentido informativo, donde el niño(a) es participante y actor fundamental de su educación, optimizando sus talentos lingüísticos.

En el rango de educación primaria se tiene presente los procedimientos como requerimientos que apoyen a los escolares a desarrollar sus fortalezas y habilidades valorándolos como una unidad. Es por ello que se requiere en la educación tener situaciones comunicacionales reales, donde el niño y niña sean capaces de expresarse en el contexto en donde se desenvuelven. Las situaciones comunicativas crean en los niños condiciones que los llevan a asimilar las competencias comunicativas.

Las sesiones del Programa “Entre Letras”, tienen como objetivo estimular la comprensión lectora, se darán tres veces por semana y hacen una suma de 10 veces, con un periodo de 45 minutos más o menos cada una de ellas.

1.2.2 Comprensión lectora

En la actualidad, la aprehensión de lectura se ha elaborado de diferentes tipos, de acuerdo con las indicaciones metodológicas de los creadores de los temas. No obstante, es fundamental establecer algunos conceptos relativos a las variantes aprehensión de lectura.

Vieira y Gómez (2004), expresan que el leer es un procedimiento de elaboración donde actúa la inteligencia del lector lo que el creador de la idea nos quiere comunicar, es decir, captar de un libro es ir más allá y para eso tenemos que vincular los conceptos que nos da con las instrucciones antes obtenidas, se tiene que captar de modo importante, en conclusión, el concepto de un texto se elabora principalmente por las capacidades mentales y metacognitivas del leyente.

Piaget contribuye al concepto constructivo, el principio de la educación como un procedimiento interior de elaboración en la que la persona interviene personalmente consiguiendo sistemas dificultosos llamados estadios. De esta forma el crecimiento mental se fracciona en cuatro periodos: la fase sensitiva motriz que se califica principalmente motriz, de los cero a los dos años de edad; la operacional responde a la de las ideas y el léxico; la de ejecutar precisa en la que los procedimientos de análisis se convierten en veraces y se aplican a dificultades veraces y la de sistemas responsables se da de los once años en la que el joven alcanza la adolescencia logrando la idealización sobre capacidades veraces (Moreno, 1983)

Vygotsky (1979), parte de tener en cuenta a la persona como los productos del procedimiento auténticos y sociales. Para él, la inteligencia es el producto de la relación social, en esa conseguimos responsabilidad de nosotros, se aprende a usar códigos que nos permite idear cosas más difíciles. Admite la idea de ZDP (zona de desarrollo próximo) o da la alternativa de las personas de instruirse en el ambiente donde vive interactuando con los demás, nuestra sapiencia y la práctica logran el aprender, por ello el crecimiento mental necesita del vínculo social. La herramienta psicológica más importante es la lengua, a través de ella sabemos, nos realizamos y elaboramos nuestra vida. Como ejemplos de otros rangos, los modelos textuales funcionan como personificaciones orales, de tal modo que el entendimiento textual pasa por la lengua oral, pero con practicar esta vía intermedia termina por perderse, transformándose la lengua textual en un signo directo. Es decir, elabora actuales inteligencias con las capacidades que ha conseguido anteriormente, el estudiante tiene responsabilidad en su procedimiento de aprender, es él quien elabora la inteligencia y no tiene reemplazo en esa labor.

Estudiar un texto es darle un concepto, elaborar una figura o un tipo psicológico, esta elaboración es un procedimiento de crecimiento en el que el estudiante escoge y ordena comunicaciones y establece vínculos entre ellas. Las condiciones para que se dé un aprendizaje significativo son: el contenido del texto debe ser potencialmente significativo, tanto su organización interior como la opción de asimilar; el estudiante debe tener las condiciones para estudiar, debe tener motivación, de esta forma de aprender se entiende como un procedimiento de comprobación, cambios, diversificación y elaboración de esquemas de conocimiento. (Ausubel, 1960).

Bruner (1990), contribuye al concepto constructivo “su construcción de la educación como descubrir que el estudiante es el elemento fundamental del procedimiento de aprender, recalca los elementos educativos y sociales en el crecimiento humano, en la captación de la inteligencia y en el aprendizaje”.

Pinzas (2008), determina que el entendimiento lector “es un procedimiento de relación con el libro” (p.9). Esto quiere decir que el leyente actúa con el libro en un procedimiento de comunicación, esto se apodera de ésta y la junta a sus

prácticas y capacidades previo a la comunicación que da al libro, valiéndose para ello de sus planeamientos lector.

Asimismo, Condemarín (1997, p. 99), define el entendimiento lector “como la habilidad para sacar el concepto de un libro redactado”, es decir leer el texto dicho del autor.

Colomer y Camps (1996), definen la comprensión lectora en los términos siguientes: “El concepto de un libro no es el objetivo de más sílabas que la contiene. Ni tan solo casual con el concepto del libro, puesto que los conceptos se elaboran en un vínculo con los otros” (p.3).

Es decir, se trata de enlazar conceptos de libros no de una manera figurada, sino poniendo atención a la totalidad del libro y opinar de lo leído.

Por su parte Solé (1992), establece una definición mucho más precisa, al concebirla como: El procedimiento de elaboración por el camino de instrucción, las opiniones principales de un libro vinculado con los conceptos que se tienen sin interesar las longitudes o lo breve del texto, el procedimiento se da siempre de la misma forma (p.21).

Es decir, se trata de absorber las opiniones del libro y vincularlas con los conceptos propios del leyente. Ello hace también que emita una crítica de lo entendido.

Desde el panorama del planteamiento mental, la aprehensión lectora se ha respetado como un resultado y un procedimiento. De modo que como resultado es la conclusión del leyente y el libro. Además, este resultado se archiva en la del recuerdo para después recuperarla al hacerle interrogantes sobre las herramientas leídas. En esta perspectiva, el recuerdo a mayor tiempo tiene un rol muy principal y define el triunfo que tiene el leyente. Así, la aprehensión como procedimiento se informa y solo labora la memoria inmediata.

De las opiniones mostradas por el autor, se dice que la aprehensión es un talento que necesita de un procedimiento de aprehensión para sacar el criterio del libro y posteriormente hacer una opinión crítica.

Nivel de comprensión literal: Se dice a la habilidad del leyente para acordarse de episodios que tiene el libro. El leyente tiene que tener capacidad para repasar las opiniones importantes, las características y continuidad de los capítulos.

Nivel de comprensión inferencial: pide que el leyente sea hábil de elaborar el tema del texto y lo vincule con su experiencia personal, con el análisis que tiene del tema y haga sus planteamientos.

Nivel de comprensión reorganizativa: refiere a resumir los datos recibidos, reafirmando y ordenando los conceptos del libro con el objetivo de hacer un resumen entendible de ella.

Nivel de comprensión crítica o evaluativa: Se refiere a la habilidad del leyente para entender, decir su crítica y decir opiniones de lo leído (pp. 70 - 71).

Catalá et al. (2001), comenzando de la clasificación de Barret (1968) se dedica principalmente de elaborar un temario de ítems de diferentes clases para elaborar un diagnóstico por escala, mediante el examen ACL. En la presente investigación se considera la prueba ACL 6.

Procesos implicados en la comprensión lectora.

Para entender el texto escrito se pone en actividad una variedad de procedimientos que según Vallés y Vallés (2006), podrían resumirse en:

Todo procedimiento de texto y aprehensión participan sistemas perceptivos evidentes, estos son los que captan los datos contenidos en un ámbito de lectura para luego comunicar a los sistemas corticales de la mente para después procesarlo. En este recojo de datos participa el observar y en el caso de individuos invidentes participa el tacto. Al actuar con el libro, todo individuo hace desplazamiento ocular llamados sacádicos y fijaciones En una leída llamada screaming, se realiza una observación visual en zigzag, de manera que se sigue la línea del libro, sino que se hacen desplazamientos visuales para encontrar datos definidos.

El procedimiento de elaboración de una idea es el vínculo del leyente y el libro, en donde el leyente interviene directamente de manera que leer exige poner atención porque se estimulan diversos factores, sacar conceptos y capacidades de sus recuerdos vinculados con el libro, por lo tanto, uno de los procedimientos mentales básicos que participan en la lectura, es la atención selectiva. Para el narrador estos procedimientos de estudios se dan de modo simultáneo para alcanzar un procedimiento de aprehensión de lectura eficiente.

Otro procedimiento mental participante es la de recuerdos, las diversas memorias, ya sean media o inmediata, participan en el procedimiento de lectura y su entendimiento. Al leer se van organizando temas nuevos y en los ya existentes se van desarrollando aprehensiones importantes. Los pensamientos de un individuo están en función de lo que entiende y estos están sujetos a la capacidad previa que tienen. Los estudios de Bartlett (citado en García, 2006) recalcan lo principal del entendimiento en el pensamiento de las capacidades previas en el entendimiento.

En toda labor de leer participan procedimientos mentales, gramática difícil que da permiso al leyente a encontrar el concepto y sacar datos necesarios para su aprehensión. La prontitud en la entrada al archivo está vinculada con el conocimiento de frases por vía visual (ruta visual). Cuando leemos una palabra creemos que tenemos entrada a su concepto, pero en si se trata de procedimientos particulares, ya que para entender un libro se requiere más que conocer a cada una de las palabras. Este procedimiento está ordenado por escalas. Pero las frases solas no comunican ningún dato, sino que es el vínculo de ellos que nos dan mensajes. Para verificar ese vínculo se necesita que el leyente use otras funciones mayores, como la habilidad de organizar en cantidades más difíciles frases completas para estudiar y leer las pretensiones informativas, lo que dice que el leyente desarrolle la construcción de los vínculos organizacionales constituyen de cada oración utilizando sus capacidades de la gramática.

Para Moreno (2008) en la oración los procesadores sintácticos intervienen como medio de recuperar los significados e interpretaciones semánticas de las oraciones; el analizar sintácticamente como parte de los procesos significativos del conocimiento que posibilitan establecer de qué manera se relacionan las palabras entre ellas. Se asignan etiquetas como sintagmas nominales, verbos, frases subordinadas a los diferentes términos que está conformada una oración. Estas operaciones son importantes porque posibilitan la identificación de papeles de desempeño con cada constitución en las estructuras de las oraciones.

Estrategias en la comprensión lectora

Hay diversos procedimientos o rangos de planeamientos que dan la posibilidad la elaboración del concepto de un libro y se hace fácil su entendimiento. Así, la comprensión de un texto es un procedimiento difícil que introduce el uso responsable de estrategias de solución de dificultades para elaborar el significado que el autor ha querido comunicar en un texto. De esta manera, para construir el concepto total de un libro, el leyente tiene que construir previamente propuestas y juntarlas, elaborando un modelo psicológico sobre éste. (Romero y González 2001).

Según García (2006), las habilidades directas de aprehensión se transforman en procedimientos que el leyente usa conscientemente y se autogeneran en habilidades cuando el leyente las usa casualmente.

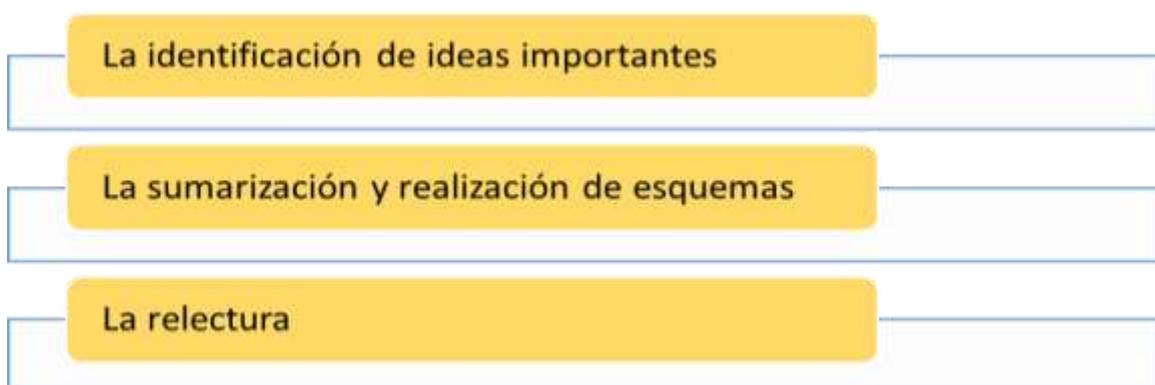


Figura 1 Estrategias que permiten a todo lector la construcción de la macro estructura.

Para García (2006), las relecturas son estrategias que realizan los lectores cuando están conscientes que no comprenden lo que leen y son utilizadas por lectores hábiles y por los poco hábiles. Proceso útil para que el lector mantenga la coherencia global del texto, para aclarar dudas sobre los surgimientos de nuevas informaciones y pueda relacionarlas con las anteriores, son procesos de control y autorregulación de las lecturas porque permiten que los lectores realicen las evaluaciones sobre las marchas del proceso de comprensión, reajustando su accionar. Las relecturas, como estrategias, evidencian procesamientos activos de sujetos frente a textos.

Modelos de comprensión lectora.

Galve (2007), presentó modelos que explican cómo el lector lleva a cabo la comprensión de textos, cómo construye las representaciones del mismo, cómo la integra a sus conocimientos previos o la forma para recuperar información.

Kintsch y Van Dijk (1978), análisis del contenido proposicional y de la construcción de una representación integrada de sus proposiciones.

La imagen cerebral ubicacional es la segunda escala para entrar a la aprehensión, que el leyente saca en un instante para usar el libro, es importante para realizar este procedimiento, a intervención de las capacidades de modos estructurales o sobre el asunto que planifica el creador, es importante para el leyente cuando se vincula con el libro, ya que la meta de esta escala es leer lo que dice el redactor y unirlo a su pensamiento de mayor duración. Para Canales, R. (2007), este tipo del entendimiento es una elaboración individual del significado.

Galve, (2007), explica una actualización de Kintsch al primer tipo, el cual llama de elaboración – unificación, en él se detalla cómo se hace la elaboración de un modelo eficaz de atraer las vinculaciones elaboradas de los nuevos datos y las capacidades que tienen los pensamientos. La primera escala simbólica se elabora comenzando con sílabas, oraciones del libro y no es importante para la formación del libro. La segunda escala, la simbolización del libro principal, donde se realizan las ideas y las propuestas a escala local (micro estructura) y a escala nivel total (macro estructura). y a nivel global (macro estructura). El tercer nivel, la representación del modelo situacional, implica que las claves sintácticas y reglas semánticas generales indican al lector lo que es importante para la construcción de un modelo de situación, el modelo selecciona aquellos elementos que son apropiados, los más ajustados al contexto y determina los que no lo son.

Las dificultades en la comprensión lectora.

Defior (1996), afirma que la aprehensión de un libro es el resultado de un procedimiento administrado por el leyente, en el que se realiza una comunicación archivada en su cerebro y la que le suministra el libro. Es el más difícil de los procedimientos de leer porque necesita del óptimo trabajo de los demás procedimientos y de otros sistemas que comienzan en el estudio de impulsos redactados para reconocer los escritos, esta acción es fundamental para tratar de

entenderla y archivar los datos del libro, no tiene capacidades anteriores, no tiene conocimiento de la comunicación principal, el leyente no alcanza leer óptimamente.

Según Romero y González (2001), los escolares con menor aprehensión lectora se observan dificultades de vocabulario; poco impulso para leer, incorrectos puntos instrucción a la frecuencia de lectura, poca relación a leer, menores prácticas hacia el leer y su uso. Las propiedades de los actos en las labores de aprehensión de leer, ubican a estos leyentes junto al libro, quedando sólo en el reconocimiento de las unidades lingüísticas sin conseguir el concepto de lo que ellas comunican, por lo que se ven dificultades para elaborar un concepto total de lo leído, y falta de capacidades para leer los libros.

Alonso (1998) por su parte, presenta una lista de las causas más frecuentes que determinan la existencia de dificultades en la comprensión, menciona las palabras nuevas o palabras conocidas, pero sin sentido aparente en el contexto en el que surgen, expresiones incomprensibles por su complejidad o por falta de conocimientos previos, expresiones ambiguas que admiten más de una interpretación, partes del texto sin aparente relación temática, información que se opone a los conocimientos previos del lector y la imposibilidad de reconocer la idea principal del texto.

Para Defior (1996), las fallas en la aprehensión en el entendimiento se deben por varias razones: la falla en los procedimientos de descubrir, las confusiones correspondientes al requerimiento de labor, la falencia de expresarse, las pocas capacidades, las dificultades de recordar, el no saber o la carencia de manejar los procedimientos de entendimiento, y las pocas ganas de desarrollar las labores. En vínculo al descubrimiento, los leyentes no tienen un procedimiento que se dedica a identificar las sílabas y frases, todas sus demandas de atención se centran en sus labores y no recuerdan o identifican las frases que aparecen al comienzo del libro, se pierde el manejo de la conducción y no saben atraer las frases. Pero hay escolares que descubren con prontitud y precisión las frases de un libro, pero siguen con las dificultades de aprehensión, esto compromete que el descubrir frases es una fase importante pero no es suficiente en la vía de aprehensión.

Defior (1996), menciona a Rumelhart quien propone tres razones por que no se realizarían un procedimiento de entendimiento, la primera es que el leyente no tiene opiniones correctas, otra que las señas del libro son pocas para iniciar opiniones que el leyente y la siguiente analiza y el leyente no está vinculada con las pretensiones del autor. Lo importante es que las capacidades previas y su manejo benefician a la aprehensión, pero son escasos por sí solos.

Otra causa de los problemas en la comprensión estaría en lo que Defior, (1996), menciona carencia estratégica, entre las cuales están las de ubicar los conceptos fundamentales como: entiende datos concretos, resumen, leer y la autocrítica, cuando el leyente confronta a un libro tiene que usar los procedimientos de los diversos periodos de leer para poder entender. Los leyentes con problemas de entendimiento por la utilización de procedimientos según García (2006), la falta de un sistema total para tomar en cuenta, los vínculos de los factores y los conceptos de ellos, pero fundamentalmente falta de planteamiento para resolver las incorrecciones para releer oraciones difíciles, leer con tranquilidad los capítulos dificultosos, apoyarse en su par para aclarar dudas.

Procesos de intervención de mejora de la comprensión.

En los treinta años de estudios de la optimización de la aprehensión han confirmado lo eficaz de proceder en la intervención. En los fundamentales están: el modelo, la capacitación y la captación mutua. El modelo relaciona cuatro procedimientos básicos: la atención, la captación, la reproducción motora y la motivación.

Es un sistema básico de aprender que se calibra de acuerdo a las carencias de aprendizajes y planeamientos de aprehensión (García, J.2006).

Otro método es la captación mutua, que se basa en el concepto de Vigotsky (citado en García, J.2006), en este procedimiento los escolares comprenden de la manera como enseña el docente y en un segundo momento usan directamente lo que han comprendido. Así como el cambio y la comunicación del docente explica y diagnostica la aprehensión de planeamientos de sus estudiantes. Pero también es importante que los leyentes no solo sepan diferentes capacidades y planeamientos, lo principal es

que muestren una conducta de querer utilizarlas y lo practiquen. (Vallés, A., Vallés, C.2006).

Existen planteos metodológicos que influyen significativamente en toda intervención, entre ellos se encuentran, la duración del entrenamiento, las características de los sujetos sometidos al entrenamiento y el contexto en el que se desarrolla la intervención. En primer lugar, si se espera resultados óptimos, toda intervención implica un periodo de tiempo específico de trabajo efectivo que contemple las características del grupo con el que se va a trabajar para ser operativo el trabajo, tener en cuenta la edad de los alumnos, su nivel de conocimiento, destrezas lectoras previas y su capacidad cognitiva. También es relevante el contexto donde se desarrolla la intervención, se debe considerar que para una intervención tenga validez debe haber una comprobación empírica, en la cual los alumnos apliquen los conocimientos aprendidos.

Para Defior (1996), la optimización de la aprehensión se debe tomar desde tres panoramas: la optimización de elementos de lectura, capacitar a escolares en procedimientos que den permiso para mejorar la aprehensión de los escolares. El concepto es planificar un aprendizaje de procedimientos mentales para que el escolar esté preparado para leer el libro y lo haga con éxito.

Se recomienda a los escolares logre la aprehensión del libro alertando sus conocimientos previos, laborando en grupo e impulsándolos con procedimientos que alcancen la concentración del escolar.

1.3 Justificación

Es conocido que la etapa escolar tiene consecuencias definitivas en el desarrollo posterior del ser humano por lo que en las últimas décadas se han multiplicado los estudios sobre la comprensión lectora.

1.3.1 Justificación teórica:

Ha permitido sistematizar los fundamentos teóricos más actuales sobre comprensión lectora. Los resultados de la presente investigación permitirán fundamentar de mejor manera y reorientar la planificación del aprendizaje en el área de comunicación a los profesores de educación primaria.

1.3.2 Justificación práctica:

El presente estudio, es factible de realizarse desde la visión práctica del

profesional capacitado, las fuentes de consulta y la bibliografía necesaria siendo didáctico y favoreciendo al trabajo multidisciplinario. La comprensión lectora viene dada por el conjunto de niveles que los docentes llevan a cabo intencionalmente para favorecer el máximo despliegue de las capacidades de los niños, con el fin de potenciar para cada niño el logro de sus competencias.

1.3.3 Justificación metodológica:

La presente investigación se justifica toda vez que está orientada a brindar un aporte sustancial porque se mejorará la comprensión lectora en la muestra del estudio; la creación del programa plantea una serie de lecturas que permitirá a los estudiantes mejorar su comprensión y la comunicación que se obtiene mejora de la comprensión lectora, siendo importante utilizar una herramienta que establezca niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

1.4 Problema

En el ámbito educacional total, la comunicación Delors (1996) estableció realizar una instrucción por capacidades, como factores importantes de un cuadro de aprehensión mucho mayor como es el saber diversos procedimientos de instrucción que den paso a optimizar las conclusiones en los aprendizajes. Por eso los exámenes PISA están direccionados a la medición de capacidades en los escolares, siendo uno de esos talentos entender y diagnosticar la calidad de texto.

Según el Ministerio de Educación (2014), es importante impulsar los aprendizajes principales, es necesario desde un panorama estratégico que los escolares tengan una correcta aprehensión de lectura que les dé acceso a adueñarse de los datos y transformándola en capacidades importantes. De allí que los maestros, utilicen y realicen procedimientos de métodos correctos que aprueben manejar de forma correcta la aprehensión de los escolares.

Sin embargo, en la I.E. 5033 “200 Millas” de Callao se observa una real confrontación en un procedimiento correcto de procesos de métodos por parte de los maestros, tal acto tiene varios elementos como modelo de diversidad de escolares, no sabiendo de procedimientos correctos, dominio del área, etc. y, de parte de los escolares, presentar dificultades en el entendimiento lector, haciendo que dañe los alcances de aprehensión de los escolares. Pues, de no

hacer frente con delicadeza las dificultades observadas se corre el peligro de que se dañen las dificultades de aprehensión entre los escolares y, entre los maestros de un atraso en el conocimiento del tema de sus propias competencias pedagógicas.

Por ello, se hace necesario implementar un programa "Entre Letras" a fin de establecer una propuesta que permite intervenir desde una doble perspectiva: La primera, desde la visión de los maestros direccionadas a impulsar los entrenamientos en ambientes de procedimientos pedagógicos y, la segunda desde la postura de los escolares, direccionada a desarrollar un procedimiento de modo que dé al escolar procedimientos y herramientas correctas para optimizar la aprehensión lectora de los escolares.

1.4.1 Problema general.

¿Cuál es el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. 5033 "200 Millas", Callao - 2016?

1.4.2 Problemas específicos.

Problema específico 1

¿Cuál es el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión literal en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao – 2016?

Problema específico 2

¿Cuál es el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión reorganizativa en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao -2016?

Problema específico 3

¿Cuál es el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016?

Problema específico 4

¿Cuál es el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión crítica en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016?

1.5 Hipótesis

1.5.1 Hipótesis general

El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

1.5.2 Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en la comprensión literal en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

Hipótesis específica 2

El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en la comprensión reorganizativa en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

Hipótesis específica 3

El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

Hipótesis específica 4

El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en la comprensión crítica en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

Determinar el efecto del Programa "Entre Letras" en la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

1.6.2 Objetivos específicos

Objetivos específicos 1

Determinar el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión literal en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

Objetivos específicos 2

Determinar el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión reorganizativa en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

Objetivos específicos 3

Determinar el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

Objetivos específicos 4

Determinar el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión crítica en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

II. Marco metodológico

2.1. Variables

2.1.1 Programa “Entre Letras”

Definición conceptual: El programa “Entre Letras”, según Gonzales (2008), es el conjunto sistematizado de técnicas que se crean a partir de características propias de cada sujeto o grupo, cuya aplicación se orienta al incremento de la capacidad comprensión lectora.

Definición operacional: Son sesiones en donde se consignaron actividades, el procedimiento usado fue activa-participativa, impulsadora, con sentido informativo, donde el niño(a) es participante y actor fundamental de su educación, optimizando sus talentos lingüísticos diseñados en sesiones de 45 minutos.

2.1.2 Comprensión Lectora

Definición conceptual: Según Vallés (2005): “La comprensión lectora es un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión.” (p.57).

Definición operacional: La variable comprensión lectora está compuesta por cuatro dimensiones que son: Comprensión literal, reorganizativa, inferencial y crítica.

2.2. Operacionalización de variables

En el siguiente cuadro se mencionan los indicadores de cada dimensión de la comprensión lectora:

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variables

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición	Niveles y Rangos
Comprensión Literal	Narrativo	4	Respuestas incorrectas = 0	Bajo (0-16)
	Expositivo	6		
	Interpretación de gráfico	(11,12,13,14) 23,25,26		Medio (17-22)
Comprensión Reorganizativa	Expositivo	5,7,10	Respuestas correctas = 1	Alto (23-28)
	Interpretación de gráfico	6,4,24,26		
	Expositivo	28		
Comprensión Inferencial		1,3		
	Narrativo	8,9		
	Poético	15,16,18		
Comprensión Crítica		19,20		
		2		
	Narrativo	17		
		21		
		22		

2.3. Metodología

La investigación realizada se desarrolló con un enfoque cuantitativo, puesto que este tipo de estudio permite medir la variable y describirla. La investigación se realizó bajo el método experimental o inductivo, puesto que se recopilaban datos para comparar las mediciones de comportamiento de un grupo control, con las mediciones de un grupo experimental. Hernández (2010).

2.4. Tipo de estudio

El tipo de estudio adoptado en la presente investigación es aplicado. Según Carrasco (2009, p. 43) este tipo de investigación, "se distingue por tener

propósitos prácticos inmediatos bien definidos, es decir, se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en un determinado sector de la realidad". (p. 49) Mientras por el nivel de conocimiento se trata de una investigación explicativa, toda vez que se trata de determinar la influencia de una variable independiente (Programa "Entre Letras") sobre otra variable dependiente (Comprensión Lectora).

2.5. Diseño

El diseño de la investigación fue cuasi – experimental, ya que los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento, son grupos intactos". (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014 p. 158).

El diagrama representativo de este diseño es el siguiente:

G.E.: O₁ — X — O₃

G.C.: O₂ ——— O₄

Donde:

G.E.: El grupo experimental

G.C.: El grupo control

O₁ y O₂: Resultados del Pre test

O₃ O₄: Resultados del Post test

-X- : Estímulos o intervenciones

: Sin Estímulos o sin intervenciones

2.6. Población

2.6.1 Población

Según Hernández; Fernández y Baptista (2010) definieron población como “un conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p. 174).

La población estuvo conformada por 60 estudiantes de ambos sexos, dividida en dos secciones del sexto grado de primaria de la I.E.5033 “200 Millas” Callao.

El presente estudio contempla la muestra no probabilística, por elegir de dos secciones. Hernández, et. al (2010; 265).

Tabla 2

Distribución de los alumnos de sexto grado de primaria

Secciones	Grupo	Alumnos
A	Control	30
B	Experimental	30
Total		60

Fuente: Nómina de matrícula 2017 de la I.E.

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.7.1 Técnica de encuesta

La técnica que se utilizó es el cuestionario, que es un conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a una muestra representativa de la población o instituciones, con el fin de conocer estados de opinión o hechos específicos.

2.7.2 Instrumentos de evaluación de Comprensión Lectora

Ficha técnica

Nombre	: Pruebas ACL
Autores	: Gloria Catalá Agras, Mireia Catalá Agras, Encarna Molina Hita.
Objetivo	: Evalúa la comprensión lectora en el caso particular del 6º grado de primaria
Año de publicación:	2001
Duración	: 45 minutos
Aplicación	: Individual y colectiva

- a. Descripción: El instrumento es un conjunto de pruebas, en este caso las pruebas ACL 6 (28 preguntas), medido con la escala dicotómica; dirigido a los estudiantes del 6º y mide la variable “comprensión lectora”; el mismo que ha sido creado y construido por los autores de referencia para su evaluación.

Se utilizó una escala de respuestas dicotómicas.

Categoría verbal	Codificación
Alternativa incorrecta	0
Alternativa correcta	1

Tabla 3

Baremos de la variable

Nivel	Comprensión lectora	Comprensión literal	Comprensión reorganizativa	Comprensión inferencial	Comprensión crítica
Alto	22 - 28	8 - 9	6	8 - 9	4
Medio	15 - 21	6 - 7	4 - 5	6 - 7	3
Bajo	0 - 14	0 - 5	0 - 3	0 - 5	0 - 2

Validez

El instrumento se sometió al juicio de expertos, en el cual, los ítems del cuestionario permiten medir lo que deben medir.

Tabla 4

Juicio de expertos de contenido del cuestionario Comprensión Lectora

Juez experto	Aplicabilidad
Mg. Paola Almonacid H.	Aplicable
Dra. Rosmery Reggiardo R.	Aplicable
Mg.. René Huiza A.	Aplicable

Confiabilidad

Para su realización se ha empleado la prueba de Kuder Richarson 20 (KR-20)

El resultado obtenido de 0,85 señala que hay una alta confiabilidad, el mismo que es resultado del estudio piloto, por lo que se aplicó para la recolección de datos a la muestra seleccionada.

Para mayor claridad se agrega los niveles de confiabilidad

Tabla 5

Niveles de confiabilidad

Valores	Nivel
De -1 a 0	No es confiable
De 0,01 a 0,49	Baja confiabilidad
De 0,50 a 0,75	Moderada confiabilidad
De 0,76 a 0,89	Alta confiabilidad
De 0,90 a 1	Muy alta confiabilidad

2.8 Método de análisis de datos

En el presente trabajo se consideró los siguientes procedimientos de recolección de datos: 1) La selección del tipo de instrumento, 2) Aplicación de los instrumentos, 3) Codificación, 4) Análisis y 5) Ordenamiento o tabulación.

Una vez que se estableció la tabulación de los datos se procedió a su respectivo análisis, mediante dos métodos estadísticos: 1) El descriptivo, a través las distribuciones de frecuencia absolutas y porcentuales; y presentadas en figuras de bisagras; 2) La Inferencia estadística, comúnmente identificado como la realización de las pruebas estadísticas de las hipótesis de la investigación; para

dicho propósito se utilizó el estadístico t- Student. El software empleado fue el programa informático SPSS, versión 23.0 para Windows.

2.9 Aspectos éticos

Se consideraron como aspectos éticos, la autorización para realizar la investigación, el citado y redacción correcta, el informe a la muestra seleccionada hará que decidan su participación o no realizarla.

III. Resultados

3.1 Estadísticos descriptivos

3.1.1 Comprensión lectora

Tabla 6

Resultados de comprensión lectora del pre test y post test

		Pre test				Post test			
		Control		Experimental		Control		Experimental	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Comprensión lectora	Alto	0	0.0	0	0.0	0	0.0	5	16.7
	Medio	5	16.7	1	3.3	3	10.0	24	80.0
	Bajo	25	83.3	29	96.7	27	90.0	1	3.3
Total		30	100.0	30	100.0	30	100.0	30	100.0

En el pre test, los grupos control y experimental presentaban similitud en cuanto a comprensión lectora, los estudiantes poseían niveles entre bajo y medio pero no alto. En el post test, al contrario, la ventaja que tuvo el grupo experimental sobre el grupo control en cuanto a comprensión lectora tuvo las siguientes características: en el grupo control el 90% de estudiantes poseía niveles bajos y el 10%, niveles medios, no hubo estudiantes con nivel alto; mientras que, en el grupo experimental, el 80% de estudiantes poseía nivel medio de comprensión lectora, el 16.7% poseía nivel alto y el 3.3%, nivel bajo.

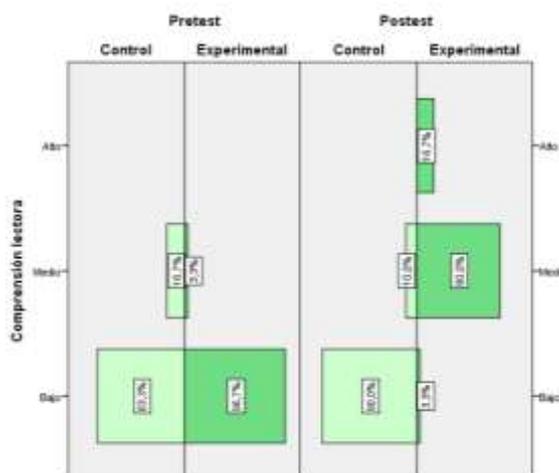


Figura 2. Niveles de comprensión lectora del pre test y pos test

En la figura 2 se muestra el diagrama de bisagras de comprensión lectora, pre test y post test correspondiente a la tabla 7. En el pre test los grupos presentaban similitud, en el post test, por el contrario, la comprensión lectora fue superior en el grupo experimental respecto del grupo control.

3.1.2 Comprensión literal

Tabla 7
Resultados de comprensión literal del pre test y post test

		Pre test				Post test			
		Control		Experimental		Control		Experimental	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Comprensión literal	Alto	0	0.0	0	0.0	0	0.0	11	36.7
	Medio	8	26.7	3	10.0	4	13.3	10	33.3
	Bajo	22	73.3	27	90.0	26	86.7	9	30.0
Total		30	100.0	30	100.0	30	100.0	30	100.0

En la tabla 8, se da cuenta que los grupos control y experimental presentaban similitud en cuanto a comprensión literal, los estudiantes de ambos grupos poseían niveles entre bajo y medio, aunque ninguno alcanzó el nivel alto. En el post test, la ventaja que tuvo el grupo experimental sobre el grupo control tuvo las siguientes características: en el grupo control el 86.7% de estudiantes poseía nivel bajo y el 13.3% restante, nivel medio, mientras que, en el grupo experimental el 36.7% de estudiantes poseía nivel alto de comprensión lectora, el 33.3%, nivel medio y 30%, nivel bajo.

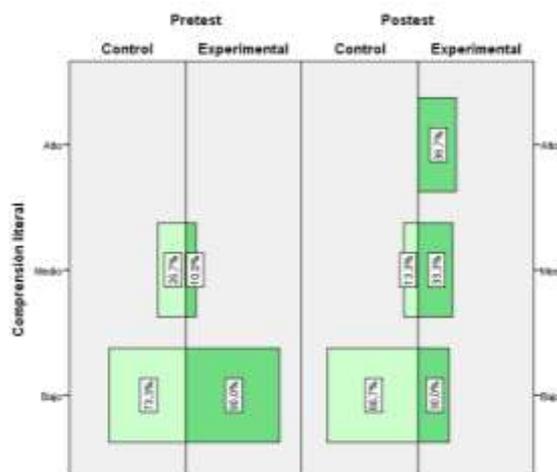


Figura 3. Niveles de comprensión literal del pre test y post test

En la figura 3 se muestra el gráfico de bisagras de comprensión literal según el momento de evaluación, pre test y post test correspondiente a la tabla 8. En el pre test, los grupos tenían similitud de comprensión literal, pero en el post test la comprensión literal fue superior en el grupo experimental sobre el grupo control.

3.1.3 Comprensión reorganizativa

Tabla 8

Resultados de comprensión reorganizativa del pre test y post test

		Pre test				Post test			
		Control		Experimental		Control		Experimental	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Reorganización	Alto	0	0.0	0	0.0	0	0.0	9	30.0
	Medio	7	23.3	7	23.3	11	36.7	8	26.7
	Bajo	23	76.7	23	76.7	19	63.3	13	43.3
Total		30	100.0	30	100.0	30	100.0	30	100.0

En el pre test, los grupos control y experimental presentaban similitud en la dimensión reorganización; en ambos grupos los niveles solamente fueron bajo y medio, no alto. En el post test, la ventaja del grupo experimental sobre el grupo control tuvieron las siguientes características: en el primero, el 43.3% de estudiantes poseía nivel bajo de comprensión reorganizativa, luego el 30.0% nivel alto y al final el 26.7% nivel medio, mientras que en el grupo control el 63.3% de estudiantes poseía nivel bajo y el 36.7% restante, nivel medio (tabla 9).

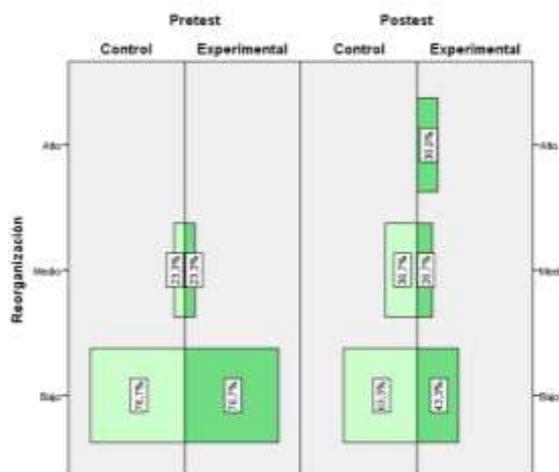


Figura 4. Niveles de comprensión reorganizativa del pre test y post test

Figura 4, se muestra el diagrama de bisagras de comprensión reorganizativa según el momento de evaluación, pre test y post test correspondiente a la tabla 9. Según se ve en el pre test, los grupos tenían similitud en la dimensión de la comprensión reorganizativa, pero en el post test, la reorganización fue superior en el grupo experimental respecto del grupo control.

3.1.4 Comprensión inferencial

Tabla 9

Resultados de comprensión inferencial del pre test y post test

		Pre test				Post test			
		Control		Experimental		Control		Experimental	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Comprensión inferencial	Alto	0	0.0	0	0.0	0	0.0	7	23.3
	Medio	6	20.0	5	16.7	5	16.7	10	33.3
	Bajo	24	80.0	25	83.3	25	83.3	13	43.3
Total		30	100.0	30	100.0	30	100.0	30	100.0

Según se muestra en la tabla 10: en el pre test hubo similitud de comprensión inferencial entre los grupos control y experimental, grupos que presentaron niveles bajos y medios, pero no altos. En el post test, al contrario, hubo ventaja del grupo experimental sobre el grupo control: en el primero, el 43.3% de estudiantes poseía nivel bajo de comprensión inferencial, el 33.3%, nivel medio y el 23.3%, nivel alto, mientras que en el grupo control el 83.3% de estudiantes poseía nivel bajo y el 16.7% restante, nivel medio.

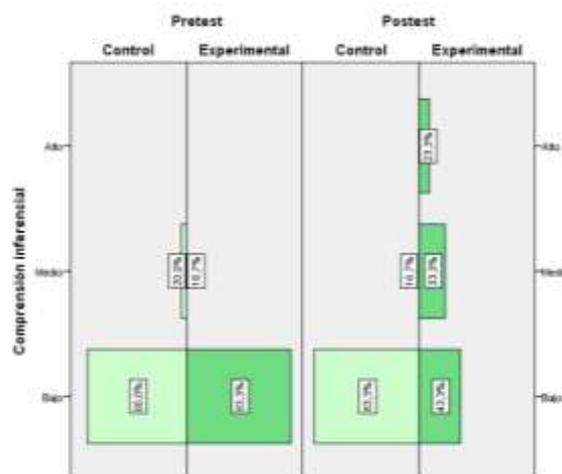


Figura 5. Niveles de comprensión inferencial del post test grupo experimental

En la figura 5, se muestra el diagrama de bisagras de comprensión inferencial subdividida por el momento de evaluación, pre test y post test correspondiente a la tabla 10. En el pre test, los grupos tenían similitud en la dimensión comprensión inferencial, pero en el post test, por el contrario, la comprensión inferencial fue superior en el grupo experimental respecto del grupo control.

3.1.5 Comprensión crítica

Tabla 10
Resultados de comprensión crítica del pre test y post test

		Pre test				Post test			
		Control		Experimental		Control		Experimental	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Comprensión crítica	Alto	0	0.0	0	0.0	0	0.0	6	20.0
	Medio	12	40.0	10	33.3	3	10.0	9	30.0
	Bajo	18	60.0	20	66.7	27	90.0	15	50.0
Total		30	100.0	30	100.0	30	100.0	30	100.0

En el pre test, los grupos control y experimental presentaban similitud en la dimensión comprensión crítica; en ambos grupos los niveles observados fueron bajo y medio, pero ninguno de los estudiantes alcanzó el nivel alto. En el post test, la ventaja del grupo experimental sobre el grupo control tuvieron las siguientes características: en el primero, el 50% de estudiantes poseía nivel bajo de comprensión crítica, el 30.0%, nivel alto y el 20%, nivel medio, mientras que en el grupo control el 90% de estudiantes poseía nivel bajo y el 10% restante, nivel medio (tabla 11)

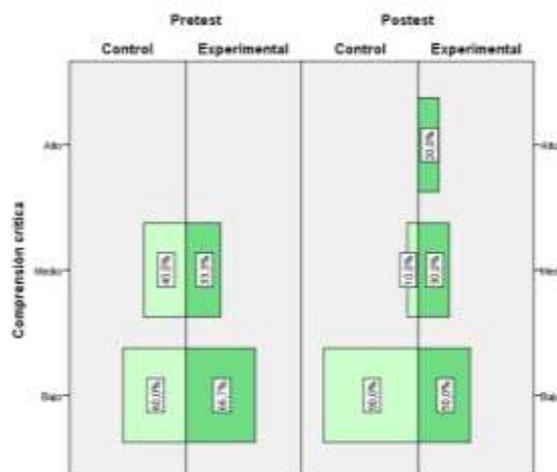


Figura 6. Niveles de comprensión crítica del post test grupo experimental

En la figura 6, se muestra el diagrama de bisagras de comprensión crítica subdividida por el momento de evaluación, pre test y post test correspondiente a la tabla 11. En el pre test, los grupos tenían similitud en la dimensión referida, en el post test, por el contrario, la comprensión crítica fue superior en el grupo experimental respecto del grupo control.

3.2. Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis General

Ho: El programa "Entre Letras" no incrementa la capacidad en la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

Hi: El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

Elección de nivel de significancia: $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si $p < \alpha$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 11

Nivel de significación de la comprensión lectora antes y después de aplicar el programa

Test	Grupo	Media	Desviación estándar	Prueba de Levene (igualdad de varianzas)		Prueba T (igualdad de medias)		
				F	p	t	gl	p
Pre test	Experimental	10.00	3.27	0.488	0.487	-0.878	58	0.384
	Control	10.80	3.77			-0.878	57	0.384
Post test	Experimental	19.20	2.62	2.394	0.127	11.296	58	0.000
	Control	10.40	3.37			11.296	55	0.000

Las pruebas de Levene de homogeneidad de varianzas no fueron significativas al 5% tanto en el pre test ($p=0.487>0.05$) cuanto también en el post test ($p=0.127>0.05$) dichos resultados implican que solo debe interpretarse la primera fila de las pruebas t-Student (valores resaltados en amarillo) al comparar los grupos control y experimental.

En el pre test, los grupos control y experimental poseían similitud de resultados en cuanto a comprensión lectora ($t=-0.878$, $p=0.384>0.05$) mientras que en el post test ambos grupos presentaron resultados significativamente diferentes ($t=11.296$, $p=0.000<0.05$) en esta última evaluación el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=19.2) por encima del grupo control (media=10.40)

En conclusión, se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna: El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao – 2016.

Prueba de hipótesis específica 1

Ho: El programa "Entre Letras" no incrementa la capacidad en el nivel de comprensión literal en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

Hi: El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en el nivel de comprensión literal en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

Elección de nivel de significancia: $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si $p < \alpha$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 12

Significación del nivel de comprensión literal antes y después de aplicar el programa

Test	Grupo	Media	Desviación estándar	Prueba de Levene (igualdad de varianzas)		Prueba T (igualdad de medias)		
				F	p	t	gl	p
Pre test	Experimental	2.83	1.88	0.201	0.655	-1.729	58	0.089
	Control	3.70	2.00			-1.729	58	0.089
Post test	Experimental	6.57	1.76	1.651	0.204	6.499	58	0.000
	Control	3.40	2.01			6.499	57	0.000

Las pruebas de Levene de homogeneidad de varianzas no fueron significativas al 5% tanto en el pre test ($p=0.655>0.05$) cuanto también en el post test ($p=0.204>0.05$) dichos resultados implican que solo debe interpretarse la primera fila de las pruebas t-Student (valores resaltados en amarillo) al comparar los grupos control y experimental.

En el pre test, los grupos control y experimental poseían similitud de resultados en cuanto a comprensión literal ($t=-1.729$, $p=0.089>0.05$) mientras que en el post test ambos grupos presentaron resultados significativamente diferentes ($t=6.499$, $p=0.000<0.05$) en esta última evaluación el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=6.57) por encima del grupo control (media=3.40)

En conclusión, se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna: El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en el nivel de comprensión

literal en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao – 2016.

Prueba de hipótesis específica 2

Ho: El programa "Entre Letras" no incrementa la capacidad en el nivel de comprensión reorganizativa en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

Hi: El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en el nivel de comprensión reorganizativa en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

Elección de nivel de significancia: $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si $p < \alpha$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 13

Nivel de significación de la comprensión reorganizativa antes y después de aplicar el programa

Test	Grupo	Media	Desviación estándar	Prueba de Levene (igualdad de varianzas)		Prueba T (igualdad de medias)		
				F	p	t	gl	p
Pre test	Experimental	2.13	1.41	0.001	0.980	-0.182	58	0.856
	Control	2.20	1.42			-0.182	58	0.856
Post test	Experimental	4.17	1.44	1.877	0.176	4.910	58	0.000
	Control	2.17	1.70			4.910	56	0.000

Las pruebas de Levene de homogeneidad de varianzas no fueron significativas al 5% tanto en el pre test ($p=0.980>0.05$) cuanto también en el post test ($p=0.176>0.05$) dichos resultados implican que solo debe interpretarse la primera fila de las pruebas t-Student (valores resaltados en amarillo) al comparar los grupos control y experimental.

En el pre test, los grupos control y experimental poseían similitud de resultados en cuanto a comprensión reorganizativa ($t=-0.182$, $p=0.856>0.05$) mientras que en el post test ambos grupos presentaron resultados significativamente diferentes ($t=4.910$, $p=0.000<0.05$) en esta última evaluación el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=4.17) por encima del grupo control (media=2.17)

En conclusión, se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna: El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en el nivel de comprensión

reorganizativa en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 “200 Millas” Callao – 2016.

Prueba de hipótesis específica 3

Ho: El programa "Entre Letras" no incrementa la capacidad en el nivel de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 “200 Millas” Callao - 2016.

Hi: El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en el nivel de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 “200 Millas” Callao - 2016

Elección de nivel de significancia: $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si $p < \alpha$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 14

Nivel de significación de la comprensión inferencial antes y después de aplicar el programa

Test	Grupo	Media	Desviación estándar	Prueba de Levene (igualdad de varianzas)		Prueba T (igualdad de medias)		
				F	p	t	gl	p
Pre test	Experimental	3.33	2.01	0.364	0.549	0.125	58	0.901
	Control	3.27	2.13			0.125	58	0.901
Post test	Experimental	5.87	1.87	0.015	0.904	4.743	58	0.000
	Control	3.60	1.83			4.743	58	0.000

Las pruebas de Levene de homogeneidad de varianzas no fueron significativas al 5% tanto en el pre test ($p=0.549>0.05$) cuanto también en el post test ($p=0.904>0.05$) dichos resultados implican que solo debe interpretarse la primera fila de las pruebas t-Student (valores resaltados en amarillo) al comparar los grupos control y experimental.

En el pre test, los grupos control y experimental poseían similitud de resultados en cuanto a comprensión inferencial ($t=0.125$, $p=0.901>0.05$) mientras que en el post test ambos grupos presentaron resultados significativamente diferentes ($t=4.743$, $p=0.000<0.05$) en esta última evaluación el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=5.87) por encima del grupo control (media=3.60)

En conclusión, se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna: El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en el nivel de la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao-2016.

Prueba de hipótesis específica 4

Ho: El programa "Entre Letras" no incrementa la capacidad en el nivel de comprensión crítica en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016.

Hi: El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en el nivel de comprensión crítica en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao - 2016

Elección de nivel de significancia: $\alpha = 0,05$

Regla de decisión: Si $p < \alpha$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 15

Nivel de significación de la comprensión crítica antes y después de aplicar el programa

Test	Grupo	Media	Desviación estándar	Prueba de Levene (igualdad de varianzas)		Prueba T (igualdad de medias)		
				F	p	t	gl	p
Pre test	Experimental	1.70	1.15	1.587	0.213	0.213	58	0.832
	Control	1.63	1.27			0.213	57	0.832
Post test	Experimental	2.60	0.93	0.279	0.599	5.457	58	0.000
	Control	1.23	1.01			5.457	58	0.000

Las pruebas de Levene de homogeneidad de varianzas no fueron significativas al 5% tanto en el pre test ($p=0.213>0.05$) cuanto también en el post test ($p=0.599>0.05$) dichos resultados implican que solo debe interpretarse la primera fila de las pruebas t-Student (valores resaltados en amarillo) al comparar los grupos control y experimental.

En el pre test, los grupos control y experimental poseían similitud de resultados en cuanto a comprensión crítica ($t=0.213$, $p=0.832>0.05$) mientras que en el post test ambos grupos presentaron resultados significativamente diferentes ($t=5.457$, $p=0.000<0.05$) en esta última evaluación el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=2.60) por encima del grupo control (media=1.23)

En conclusión, se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna: El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en el nivel de comprensión crítica en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao – 2016.

IV. Discusión

El estudio se realizó teniendo como finalidad definir la eficacia que tuvo la implementación del programa “Entre letras” que permitió a los estudiantes desarrollar métodos, estrategias y recursos que le ayuden a mejorar la comprensión lectora en sus cuatro dimensiones. En las líneas siguientes discutiremos los principales hallazgos de la investigación.

En la prueba de hipótesis general, los resultados obtenidos con la prueba t-Student en las evaluaciones de post test del grupo control y experimental se obtuvieron resultados con diferencias significativas ($t=11.296, p=0.000 < 0.05$) en donde el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=19.20) por encima del grupo control (media=10.40), lo que significa que se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna: El programa “Entre Letras” incrementa la capacidad en la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 “200 Millas” Callao - 2016. Por lo que los diversos procedimientos o rangos de planeamientos que dan la posibilidad de elaborar los conceptos de un libro se hace fácil el entendimiento. Así, la comprensión de un texto es un procedimiento difícil, que se ve necesario introducir responsablemente la solución a las dificultades y usar las estrategias que ofrece el programa para lograr mejoras significativas en los niveles de comprensión lectora.

Como resultado general se observa que en el pre test del grupo experimental, el 96.7% de los estudiantes se encontraban en un nivel bajo, el 3.3% se encontraban en un nivel medio y el 0% en un nivel alto; luego de la aplicación del programa, en el post test se tuvieron puntajes de 3.3% presentando un nivel bajo, el 80% presenta nivel medio y el 16.7% presenta un nivel alto de comprensión lectora, tal diferencia se debió a que el programa “Entre letras” tuvo efectos significativos en la mejora de la comprensión lectora. La estrategia de utilizar en las sesiones la relación adecuada del estudiante con su contexto, la cotidianidad de sus experiencias, y que se parta de situaciones comunicacionales reales lo que permite que leer sea para ellos un actividad placentera y por tal razón genere mayor comprensión, tal como lo señaló Sáenz (2012) en la investigación “*Comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en escolares del quinto grado de primaria Ventanilla – Callao*”, que reseñamos en los antecedentes hay una interrelación importante entre comprender lo que se lee y la actitud que se tiene frente a la lectura. Para Barturen (2012) en las conclusiones logradas se

evidenció que hay conexión importante menor entre las magnitudes: procedimientos de adquirir datos y estrategias de codificación de los datos con el entendimiento lector. Mientras que entre las dimensiones: procedimientos de recuperar los datos y planeamientos de ayuda a la comunicación y entendimiento lector hay un vínculo menor no importante. Los resultados fueron: Los estudios demuestran que hay relación menor de los planeamientos. De conseguir los datos y entendimiento lector se piensa usar los procedimientos de estudios que revelan que hay vínculos con procedimientos de obtención, mejor sería el entendimiento de la lectura.

Vieira y Gómez (2004), expresan que el leer es un procedimiento de elaboración donde actúan la inteligencia del lector y el creador de la idea, que nos quiere comunicar, es decir, captar de un libro es ir más allá y para eso tenemos que vincular los conceptos que nos da con las instrucciones antes obtenidas, se tiene que captar de modo importante, en conclusión, el concepto de un texto se elabora principalmente por las capacidades mentales y metacognitivas del leyente.

Piaget contribuye al concepto constructivo, el principio de la educación como un procedimiento interior de elaboración en la que la persona interviene personalmente consiguiendo sistemas dificultosos llamados estadios. De esta forma el crecimiento mental se fracciona en cuatro períodos: la fase sensitiva motriz que se califica principalmente motriz, de los cero a los dos años de edad; la operacional responde a la de las ideas y el léxico; la de ejecutar de forma precisa los procedimientos de análisis que se convierten en y la fase de los sistemas responsables que se da a los once años en la que el joven alcanza la adolescencia y logra la idealización sobre capacidades veraces (Moreno, 1983)

En cuanto a los resultados de la dimensión literal de la comprensión lectora el análisis realizado con la prueba t-Student en las evaluaciones de post test del grupo control y experimental se obtuvieron resultados con diferencias significativas ($t=6.499$, $p=0.000 < 0.05$) en donde el mejor desempeño fue del grupo experimental (media=6.57) por encima del grupo control (media=3.40), lo que significa que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que sostiene que el programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en el nivel de comprensión literal en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033

“200 Millas”, del Callao. Por lo que Román (2011) hizo un estudio de sobre plantear procedimientos pedagógicos para optimizar el entendimiento lector de escolares del 2do año de media. El estudio se sitúa en el modelo de labor del proceso posible y el procedimiento es no experimental descriptiva. La investigación seleccionó como modelo a los escolares Liceo, donde se sitúan 360 escolares de educación secundaria. Sin embargo, el modelo de sondeo no probabilístico, siendo ésta de 30 escolares del 2do año de secundaria, el 8% general de los entrevistados. En la captación de información se usó el sondeo, se usó la herramienta escrita para la captación de datos de los entrevistados, siendo éste de 16 ítems con un rango de resultados dicotómicos (Si-No) y un manual de procedimiento de modo rol de comparar. Ello autorizó realizar un diagnóstico, con entrevistados, con parecidos caracteres y parecidos al modelo de investigación; mientras que en el estudio de información se utilizó sondeo gráfico, como son el rango de causa, escalas de porcentajes y rangos de entendimiento lector. Los resultados que logro la investigación fue: que antes de usar las herramientas se evidenció las falencias en el entendimiento lector de los escolares del 2do año de secundario.

Es importante destacar que las estrategias del programa mejoran los niveles de comprensión literal, tal como se plantea; es decir mejorar la habilidad del leyente para acordarse de episodios que tiene el libro. El leyente tiene que tener capacidad para repasar las opiniones importantes, las características y continuidad de los capítulos.

En los resultados descriptivos observamos que los grupos control y experimental presentaban similitud en cuanto a comprensión literal, los estudiantes de ambos grupos poseían niveles bajo y medio, ninguno alcanzó el nivel alto. En el post test, la ventaja que tuvo el grupo experimental sobre el grupo control tuvieron las siguientes características: en el grupo control el 86.7% de estudiantes poseía nivel bajo y el 13.3% restante un nivel medio, mientras que, en el grupo experimental el 36.7% poseía un nivel alto, el 33.3% un nivel medio y el 30% un nivel bajo de comprensión literal. Uno de los factores que influyó en el efecto significativo del programa “Entre letras” fue que se aplicaron estrategias de participación activa, con sesiones motivadoras para el estudiante que los ayudaron a desarrollar sus potencialidades y habilidades de comprensión. Tal

como lo sostuvo Alcalá (2012) en el antecedente considerado previamente en el que comprobó la efectividad de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.

En cuanto a los resultados de la dimensión de comprensión reorganizativa referida a hacer resúmenes de lo leído, ordenando y ratificando los conceptos del libro, el análisis realizado con la prueba $t=Student$ en las evaluaciones de post test del grupo control y experimental se obtuvieron resultados con diferencias significativas ($t=4.910$, $p=0.000<0.05$) en donde el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=4.17) por encima del grupo control (media=2.17), lo que significa que se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna que sostiene que el programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en el nivel de comprensión reorganizativa en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas", del Callao. Las estrategias diseñadas en el programa aportan grandes beneficios para los estudiantes; es decir que el programa mejora los niveles de reorganización que se refiere a resumir los datos recibidos, reafirmando y ordenando los conceptos del libro con el objetivo de hacer un resumen entendible de ella.

En los resultados descriptivos se puede apreciar que en el pre test y post test del grupo no hubo diferencias significativas mientras que en el grupo experimental si hay diferencias entre el pre test y post test. En el pre test del grupo experimental, el 76.7% se encontró en un nivel bajo, el 23.3% se encuentra en un nivel medio y un 0% en el nivel alto; en el post test del grupo experimental el 43.3% presenta un nivel bajo, el 26.7% en nivel medio y el 30% presenta un nivel alto de comprensión reorganizativa, todo debido a la aplicación del programa. Una de las características del programa que favorecieron el buen resultado fue que los estudiantes fueron partícipes y actores principales de su propio aprendizaje, y el docente sea guía del aprendizaje para que mejoren sus habilidades lingüísticas. Ya Barturén (2012), señalaba en su estudio sobre "*Vínculo con los procedimientos de enseñanza y entendimiento lector en alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa del Callao*" la importancia entre los procedimientos que se utilizan para enseñar y la manera como los escolares comprenden la lectura.

En la tercera dimensión de la comprensión inferencial, el análisis realizado con la prueba t -Student en las evaluaciones de post test del grupo control y experimental se obtuvieron resultados con diferencias significativas ($t=4.743$, $p=0.000<0.05$) en donde el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=5.87) por encima del grupo control (media=3.60) lo que significa que se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna que sostiene que el programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en el nivel de comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas", del Callao. Se evidencia que el programa mejora los niveles de comprensión inferencial porque se pide que el leyente sea hábil de elaborar el tema del texto y lo vincule con su experiencia personal, con el análisis que tiene del tema y haga sus planteamientos.

Los resultados demuestran que en la evaluación del pre test y post test del grupo experimental es que se dan las diferencias más significativas: en el pre test un 83.3% se encontró en un nivel bajo, el 16.7% en un nivel medio y un 0% en el nivel alto; mientras que en el post test solo el 43.3% presentó un nivel bajo, el 33.3% un nivel medio y el 23.3% presenta un nivel alto de comprensión inferencial. El papel que jugó el investigador al ser quien facilitó el proceso enseñanza y aprendizaje desarrollando estrategias adecuadas y según el nivel de los alumnos permitió un buen logro de esta dimensión. Ya nos decía Román (2011) al plantear procedimientos pedagógicos para optimizar la comprensión lectora en estudiantes fue que al utilizar herramientas adecuadas se facilita el entendimiento lector

En la última dimensión denominada comprensión crítica, el análisis realizado con la prueba t -Student en las evaluaciones de post test del grupo control y experimental se obtuvieron resultados con diferencias significativas ($t=5.457$, $p=0.000<0.05$) en donde el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=2.60) por encima del grupo control (media=1.23) lo que significa que se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna que sostiene que el programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en el nivel de comprensión crítica en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas", del Callao al existir diferencia significativa entre los grupos control y experimental luego de manipular la variable independiente.

Se evidencia que el programa mejora los niveles de comprensión crítica y se refiere a la habilidad del leyente para entender, decir su crítica y decir opiniones de lo leído.

Luego de la aplicación del programa se pudo comprobar en el post test que los valores de las evaluaciones se incrementaron ya que, en el pre test del grupo experimental, el 66.7% tenían un nivel bajo, el 33.3% un nivel medio y el 0% presentó un nivel alto; mientras que en el post test se logró que el 50% presenta un nivel bajo, el 30% un nivel medio y el 20% un nivel alto. Evidenciándose la mejora de los niveles de comprensión crítica.

Los resultados obtenidos en la investigación aportan datos importantes para poder desarrollar programas que puedan desarrollar estrategias, métodos y recursos que permitan que los estudiantes mejoren su comprensión lectora, ya que les permitirá acercarse al placer de la lectura desde la edad escolar ya que repercutirá en su vida futura tanto personal como profesional y permitirá también a otros docentes reorientar estrategias pensadas en las necesidades y realidades en las que se desenvuelven los estudiantes.

V. Conclusiones

Primera: La presente investigación demuestra que el programa “Entre letras” incrementa la capacidad en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 “200 Millas” Callao, debido a las estrategias activas de las sesiones del programa, lo que, valida la hipótesis, el objetivo y la metodología de la investigación. Esto se puede verificar en el análisis realizado con la prueba t=Student en el post test, que indica que ambos grupos presentaron resultados significativamente diferentes ($t=11.296$, $p=0.000<0.05$) con ventaja del grupo experimental (media=19.2) por encima del grupo control (media=10.40).

Segunda: En referencia a la dimensión de comprensión literal se concluye, que el programa “Entre letras” incrementa la capacidad en el nivel de comprensión literal en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 “200 Millas” Callao, se puede comprobar mediante la prueba t- Student de pre test y post test obteniendo en el post test ($t=6.499$, $p=0.000<0.05$) hay una ventaja del grupo experimental (media=6.57) por encima del grupo control (media=3.40).

Tercera: En cuanto al nivel de comprensión reorganizativa, se estableció que la aplicación del programa “Entre letras” incrementa la capacidad en los estudiantes de la I.E. 5033 “200 Millas” Callao, esto se demuestra con la prueba t-Student de pre test y post test obteniendo en el post test ($t=4.910$, $p=0.000<0.05$) con una ventaja en el grupo experimental con una (media=4.17) por encima del grupo control (media=2.17).

Cuarta: Con respecto a la dimensión de la comprensión inferencial se demuestra que el programa “Entre letras” incrementa la capacidad en la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. 5033 “200 Millas” Callao. Esto se puede comprobar mediante la prueba t-Student de pre test y post test obteniendo en el post test ($t=4.743$, $p=0.000<0.05$) lo que indica que hay una ventaja del grupo experimental con una (media=5.87) por encima del grupo control (media= 3.60).

Quinta: Se concluye que los resultados de la investigación evidencian que el programa "Entre letras" incrementa la capacidad en el nivel de comprensión crítica en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas, Callao. Esto se comprueba mediante la prueba t-Student de pre test y post test obteniendo en el post test ($t=5.457$, $p=0.000<0.05$) lo que indica que hay una ventaja del grupo experimental con una (media=2.60) por encima del grupo control (media=1.23)

VI. Recomendaciones

Primera: Se recomienda que el programa se diseñe en los diferentes grados de la educación primaria y teniendo en cuenta las edades a las que va dirigidas las sesiones, y también realizando una selección de lecturas de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes para que se vinculen con el placer de la lectura y se pueda mejorar la comprensión lectora en todos sus niveles.

Segunda: Las estrategias de tipo activo y vivencial planteadas en el programa deben seguir utilizándose de forma institucional para continuar con la mejora progresiva de la comprensión lectora en los estudiantes y en vista de que son las más adecuadas para mejorar de la comprensión lectora en todos sus niveles.

Tercera: Los padres de familia deben apoyar y acompañar las distintas actividades de sus hijos en cuanto al hábito lector para que también se practique y fortalezca esta habilidad en el hogar y de esta manera se pueda fortalecer el vínculo escuela-familia.

Cuarta: Que el programa tenga mayor duración a las diez sesiones que se programaron para que se puedan observar resultados más favorables en los estudiantes y en la institución y se puedan tener más sesiones para el logro de cada dimensión, sobre todo en la crítica por ser la más difícil de lograr en los estudiantes.

Quinta: Sugerimos que la presente investigación sirva como fuente de referencia a estudios posteriores teniendo en cuenta el enfoque comunicativo textual, tal como se señala en el nuevo diseño curricular y de tan poco conocimiento en los docentes.

VII. Referencias Bibliográficas

Referencias Bibliográficas

Alcalá, A. (2012). *Aplicación de un programa de Habilidades Metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio parroquial santísima cruz de Chulucanas*. (Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Psicopedagogía) Universidad de Piura. Recuperado de:

http://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1420/MAE_EDUC_089.pdf?sequence=1.

Ato, C. (2015) *La Comprensión Lectora y la Habilidad para Decodificar la Lectura en Estudiantes del Primer Grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Privada del Cercado de Lima* (Tesis presentada por la Bachiller) Lima: Universidad Ricardo Palma)

Barturén, M. (2012). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa del Callao* (Tesis de Maestría). Lima: USIL.

Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (2ª ed.). México: Pearson Educación.

Blanchard, M. y Muzás, M. (1992). *Propuestas metodológicas para profesores reflexivos* (2ª ed.). Madrid: Narcea.

Bruner (1990) *La elaboración del sentido*. Buenos Aires: Paidós. 1990.

Canales, R. (2007). *Comprensión Lectora y problemas de aprendizaje: un enfoque cognitivo – Diseño y ejecución de un Programa de Intervención*. Lima: Universitaria de la UNE

Carrasco, S. (2013). *Metodología de la investigación científica* (6ª reimp.). Lima: San Marcos

Catalá G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Graó.

Cochran, W. (1963). *Sampling Techniques* (2ª ed.). Nueva York: John Wiley and Sons.

- Condemarín, M. (2004). *Para mejorar la lectura*. Revista de Educación. Edición N^o 310, 26-28. Chile: Ministerio de Educación.
- Condemarín, M. y Alliende F. (1997). *De la asignatura del Castellano al Área del Lenguaje*. Santiago de Chile: Ediciones Dolmen.
- Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste.
- Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo*. España: Editorial Aljibe
- Galve M., J. (2007). *Evaluación e intervención en procesos de lectura y escritura*. España: EOS gabinete de orientación psicológica
- García, G. (2012). *Comprensión lectora en niños de escuelas primarias públicas de Umán*. (Tesis para obtener el grado de maestro en investigación educativa). Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/217093356/Garcia-Georgina-Mie2012-Tesis-ComprensionLectora#scribd>
- González, R. (2008) *Didáctica o dirección del aprendizaje*. Cooperativa Editorial Magisterio Bogotá-Colombia.
- Guevara, M. (2011) *Procesos Lectores en estudiantes de dos turnos del 2º de primaria de una Institución Educativa Estatal de Pachacútec*. Tesis de Magister no publicada. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª edición). México: McGraw Hill.
- Infante, M. Coloma, C. y Himmel, E. (2012). *Estudios pedagógicos* (Valdivia) versión On-line ISSN 0718-0705. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000100009&script=sci_arttext.
- Lozano, C. (2013). *Estrategias metodológicas de la lectura y la potenciación de la comprensión lectora. Propuesta de una guía*. Facultad de Medicina de la Universidad de Guayaquil (Tesis de Maestría). Guayaquil: Universidad de Guayaquil.

- Moreno, J. (1983) *El proceso lector. Cuando la magia del ataque es vencida por la escuela defensiva*. En: Papeles. U.A.N.
- Pinzás, J. (2008). *Leer mejor para enseñar mejor*. Lima: Ediciones Tarea.
- Quiroz, E. (2003). *Hacia una didáctica de la investigación*. México: Ediciones Castillo.
- Román, A. (2011). *Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del 2do año de educación media general* (Tesis de Maestría). Bárbula, Venezuela: Universidad de Carabobo.
- Romero, A. (2012). *Comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en alumnos de segundo grado de primaria del distrito Ventanilla – Callao* (Tesis de Maestría). Lima: USIL.
- Sáenz, J. (2012). *Comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en escolares del quinto grado de primaria del asentamiento humano Angamos – Ventanilla* (Tesis de Maestría). Lima: USIL.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Tasayco, M. (2012). *Comprensión lectora según género en estudiantes de 6to grado de primaria en una institución educativa* (Tesis de Maestría). Lima: USIL
- Vieiro, P. y Gómez, I. (2004). *Psicología de la lectura* España: Editorial PEARSON Prentice Hall.
- Villegas, L. (2005). *Metodología de la investigación pedagógica* (3ª ed.). Lima: San Marcos.
- VigostkY, L. (1979) *Dominio de la memoria y el pensamiento...* En: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial crítica, Barcelona, 1979. Cap. 3.
- Van Dijk, T, Y Kintsch, W. (1978). "*Estrategias de comprensión del discurso*", Nueva York: Academic Press.

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión lectora en estudiantes de Primaria, Callao- 2016

Autor: Br. Carolina Uría Sánchez

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES				
<p>Problema General ¿Cuál es el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión lectora en estudiantes de primaria, Callao-2016?</p> <p>Problemas específicos ¿Cuál es el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión literal en estudiantes de primaria, Callao-2016?</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa "Entre</p>	<p>Objetivos General: Determinar el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión lectora en estudiantes de primaria Callao 2016.</p> <p>Objetivos Específicos: Determinar el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión literal en estudiantes de primaria, Callao – 2016.</p> <p>Determinar el efecto del programa "Entre</p>	<p>Hipótesis general El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en la comprensión lectora en estudiantes de primaria, Callao-2016.</p> <p>Hipótesis Específicas: El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en la comprensión literal en estudiantes de primaria, Callao – 2016.</p> <p>El programa "Entre</p>	Variable dependiente: Comprensión Lectora				
			DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA DE MEDICION	NIVELES Y RANGOS
			Comprensión Literal	Narrativo Expositivo Interpretación de gráfico	4 6 (11,12,13,14) 23,25,26	Respuestas incorrectas = 0	Bajo (0-16)
			Comprensión Reorganizativa	Expositivo Interpretación de gráfico Expositivo	5,7,10 6,4,24,26 28		Medio (17-22)

<p>Letras" en la comprensión reorganizativa en estudiantes de primaria, Callao-2016?</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión inferencial en estudiantes de primaria, Callao-2016?</p> <p>¿Cuál es el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión crítica en estudiantes de primaria, Callao – 2016?</p>	<p>Letras" en la comprensión reorganizativa en estudiantes de primaria, Callao – 2016.</p> <p>Determinar el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión inferencial en estudiantes de primaria, Callao – 2016.</p> <p>Determinar el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión crítica en estudiantes de primaria, Callao – 2016.</p>	<p>Letras" "incrementa la capacidad en la comprensión reorganizativa en estudiantes de primaria, Callao – 2016.</p> <p>El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en la comprensión inferencial en estudiantes de primaria, Callao – 2016.</p> <p>El programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en la comprensión crítica en estudiantes de primaria, Callao – 2016.</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="1052 231 1267 539">Comprensión Inferencial</td> <td data-bbox="1276 231 1523 539"> Narrativo Poético Narrativo Narrativo </td> <td data-bbox="1532 231 1704 539"> 1,3 8,9 15,16,18 19,20 </td> </tr> <tr> <td data-bbox="1052 545 1267 708">Comprensión Crítica</td> <td data-bbox="1276 545 1523 708">Narrativo</td> <td data-bbox="1532 545 1704 708"> 2 17 21 22 </td> </tr> </table>		Comprensión Inferencial	Narrativo Poético Narrativo Narrativo	1,3 8,9 15,16,18 19,20	Comprensión Crítica	Narrativo	2 17 21 22	<p>Respuestas correctas = 1</p>	<p>Alto (23-28)</p>
Comprensión Inferencial	Narrativo Poético Narrativo Narrativo	1,3 8,9 15,16,18 19,20										
Comprensión Crítica	Narrativo	2 17 21 22										

Tipo y diseño	Población y muestra	Técnicas e Instrumentos	Análisis de datos																		
<p>Tipo de estudio La investigación es de tipo experimental, ya que es una situación de control en la cual se manipulan de manera intencional, una o más variables independientes (causas) para analizar las consecuencias de tal manipulación sobre una o más variables dependientes (efectos). (Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P., 2010, p. 122).</p> <p>Diseño de investigación El diseño de la investigación es cuasi – experimental, ya que los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento, son grupos intactos". (Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P., 2010, p. 148). El diagrama representativo de este diseño es el siguiente: $\begin{array}{ccccccc} \text{G.E.:} & O_1 & - & X & - & O_3 & \\ & & & & & & \\ \text{G.C.:} & O_2 & & & & & O_4 \end{array}$ Donde: G.E.: El grupo experimental G.C.: El grupo control O₁ y O₂: Resultados del Pre test O₃ O₄: Resultados del Post test -X- : Estímulo o intervención : Sin Estímulo o sin intervención</p>	<p>Población: La población del presente estudio está conformada por 60 estudiantes de ambos sexos.</p> <table border="1" data-bbox="618 379 1037 564"> <thead> <tr> <th colspan="3">TOTAL, DE ESTUDIANTES 60</th> </tr> <tr> <th colspan="3">Se divide conforme se detalla en la siguiente tabla:</th> </tr> <tr> <th>Secciones</th> <th>Grupo</th> <th>Alumnos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A</td> <td>Control</td> <td>30</td> </tr> <tr> <td>B</td> <td>Experimental</td> <td>30</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td></td> <td>60</td> </tr> </tbody> </table>	TOTAL, DE ESTUDIANTES 60			Se divide conforme se detalla en la siguiente tabla:			Secciones	Grupo	Alumnos	A	Control	30	B	Experimental	30	Total		60	<p>Técnicas e Instrumentos</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumentos:</p> <p>Variable Programa “Entre Letras” Autor: Carolina Uría Sánchez Año: 2017 Ámbito de aplicación: Área Educativa Forma de Aplicación: Colectiva</p> <p>Variable comprensión lectora:</p> <p>Nombre: Pruebas ACL</p> <p>Autores: Gloria Catalá Agras, Mireia Catalá Agras, Encarna Molina Hita.</p> <p>Objetivo: Evalúa la comprensión lectora en el caso particular de 6º grado de primaria</p> <p>Año de publicación: 2001</p> <p>Duración: 45 minutos</p> <p>Aplicación: Individual y colectiva Descripción: El instrumento es un conjunto de pruebas, en este caso las pruebas ACL 6 (28 preguntas), medido con la escala dicotómica; dirigido tanto a los estudiantes del 6º grado y mide la variable “comprensión lectora”; el mismo que ha sido creado y construido por los autores de referencia para su evaluación.</p>	<p>Análisis descriptivo Distribuciones de frecuencias absolutas y porcentuales, gráfica de bisagras.</p> <p>Análisis inferencial Para contrastar las hipótesis de la investigación se utilizará la t-Student que pertenece a las pruebas paramétricas de comparación de dos muestras independientes con cuyos datos han sido medidos en una prueba objetiva, donde compara la mediana entre el grupo control y experimental. Para el análisis se empleó el software estadístico SPSS versión 23.0.</p>
TOTAL, DE ESTUDIANTES 60																					
Se divide conforme se detalla en la siguiente tabla:																					
Secciones	Grupo	Alumnos																			
A	Control	30																			
B	Experimental	30																			
Total		60																			

ANEXO 2:



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 5033 "LAS 200 MILLAS"
DREC - CALLAO

CÓDIGO MODULAR PRIMARIA (0541995) SECUNDARIA (0659599)



"Año del Buen Servicio al Ciudadano"

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE PRUEBAS

EL QUE SUSCRIBE, SEÑOR DIRECTOR, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 5033 "LAS 200 MILLAS" DE LA DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DEL CALLAO.

HACE CONSTAR:

Que, la Srta. CAROLINA SOFÍA URÍA SÁNCHEZ identificada con DNI N° 09904986, estudiante de Post Grado con mención en Problemas de Aprendizaje de la Universidad César Vallejos con sede en los Olivos, ha aplicado la prueba de su Proyecto Efecto del Programa "Entre Letras" a 60 alumnos del sexto grado del nivel primario, desarrollado en diez sesiones entre los meses de Abril y Mayo 2017.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que crea conveniente.

Callao, 30 de Mayo de 2017..



[Firma]
Mg. EDGARDO ALDO NOLAZCO RIVAS
I.E. N° 5033 "LAS 200 MILLAS"
DIRECTOR

Av. Elmer Faucett y Néstor Gambeta (Altura Cdra. 53) S/N
 Altura paradero IMUPESA - Urb. Las 200 Millas - Callao Telf. 577 - 1586

Anexo 3. Tablas de datos

Grupo control – Pre test

Id	Comprensión lectora																											
	Comprensión literal								Reorganización						Comprensión inferencial						Comprensión crítica							
	cl1	cl2	cl3	cl4	cl5	cl6	cl7	cl8	cl9	r1	r2	r3	r4	r5	r6	ci1	ci2	ci3	ci4	ci5	ci6	ci7	ci8	ci9	cc1	cc2	cc3	cc4
1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0
2	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
3	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0
4	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0
5	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0
6	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0
7	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
8	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0
9	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
10	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0
11	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0
12	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0
13	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0
14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
15	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
16	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0
17	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
18	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
19	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0
20	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0
21	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0
22	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0
23	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
24	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
25	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0
26	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0
28	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
29	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
30	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0

Grupo control – Post test

Id	Comprensión lectora																											
	Comprensión literal								Reorganización								Comprensión inferencial								Comprensión crítica			
	cl1	cl2	cl3	cl4	cl5	cl6	cl7	cl8	cl9	r1	r2	r3	r4	r5	r6	ci1	ci2	ci3	ci4	ci5	ci6	ci7	ci8	ci9	cc1	cc2	cc3	cc4
61	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
62	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
63	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
64	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0
65	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0
66	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
67	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0
68	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
69	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0
70	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
71	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0
72	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0
73	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
74	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0
75	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0
76	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
77	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
78	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0
79	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0
80	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
81	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
82	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0
83	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0
84	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0
85	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
86	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
87	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
88	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
89	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
90	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0

Anexo 4: Instrumentos

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA ACL- 6

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA. ACL-6.E

EJEMPLO PARA COMENTAR COLECTIVAMENTE:

El hijo pequeño encontró a una viejecita que le esperaba a medio camino. Si quieres entrar en el castillo, haz todo lo que yo te diga: cuando aparezca un lobo de pelo negro, arrójale un trozo de carne que habrás preparado, cuando te ataque el gran oso salvaje, dale miel, y mientras esté entretenido, quítale al gigante el tesoro que guarda bajo la almohada, cuidado de que no se despierte. Pero debes pensar que el castillo solo se abre cuando son las doce de la noche.

- Si haces todo esto el tesoro es tuyo.
- Gracias, así lo haré, -le dijo el chico.
- No te entretengas que pronto anochece, -le dijo la viejecita.

¿Qué debe tener en cuenta el chico antes de entrar en el castillo?

- a) tirar un trozo de carne al lobo negro
- b) coger el tesoro del gigante
- c) dar miel al gran oso salvaje
- d) esperar a que sean las doce de la noche
- e) vigilar que el gigante duerma

¿Cómo crees que es la viejecita?

- a) Desconfiada
- b) egoísta
- c) generosa
- d) fisgona
- e) mala

¿Qué hora del día crees que era cuando sucedía este diálogo?

- a) Por la mañana
- b) por la tarde
- c) a mediodía
- d) por la noche
- e) de madrugada

ACL-6.1

Un pobre muy necesitado fue a pedir limosna a la casa del hombre m de la ciudad. Cuando éste lo vio le dijo:

-¿No has comino nada en todo el día? ¡Pobre hombre, podrías morirte de hambre! ¡Criados! ¡Traigan algo para comer!

El pobre hombre, no vio criado alguno, ningún tipo de manjar, pero su anfitrión hacía ademán de servirse y de comer con gran apetito.

- ¡Come, hombre, come, que hoy eres mi huésped!
- Gracias seños, estoy agradecido de su generosa hospitalidad.
- ¿Qué te parece este pan? ¿No lo encuentras de primera?
- Puedes estar seguro que no he comido en toda mi vida un pan tan blanco y sabroso.

1.- ¿Qué crees que hace el pobre viendo la conducta del rico?

- a) Se pone triste al ver que no le da nada.
- b) Se enfada y abandona la casa
- c) Come porque tiene mucha hambre
- d) Agarra la comida y se sale corriendo.
- e) Le sigue la corriente, como si comiera.

2.- ¿Qué opinas del comportamiento del dueño de la casa?

- a) Que es muy generoso y por eso le invita
- b) Que es un cínico y por eso quiere tomarle el pelo
- c) Que es amable y se preocupa por los demás
- d) Que es una buena persona y no quiere que pase hambre
- e) Que es un bromista y por eso le da comida

3.- ¿Por qué piensas que dice: “¿Qué te parece este pan? ¿No lo encuentras de primera?”

- a) Porque era un pan imaginario y quería burlarse
- b) Porque quería disimular que era un pan muy malo
- c) Porque era un pan muy bueno, recién hecho
- d) Porque era un panero y le gustaba mucho el pan
- e) Porque quería que comiera solo pan y no otras cosas

4.- ¿Quién crees que es el anfitrión?

- a) El invitado
- b) El huésped
- c) El criado
- d) El dueño de la casa
- e) El mayordomo.

ACL-6.2

Cuando el invierno llega, escasea el alimento y las condiciones son adversas. Entonces algunos animales emigran, como los pájaros, otros almacenan alimento, como las ardillas o las hormigas, y otros hibernan consumiendo las reservas de su cuerpo, como los osos o las marmotas.

En las zonas más secas, donde el agua es muy escasa, cuando llega la lluvia se produce una verdadera explosión de la vida, tanto vegetal como animal. Los insectos que estaban en estado larvario se convierten rápidamente en adultos y se reproducen. Las plantas florecen y con la ayuda de los insectos también se reproducen.

5.-Cuál es la idea principal que engloba los dos textos?

- a) El invierno es una época difícil para toda la naturaleza.
- b) Las condiciones naturales dificultan o facilitan la vida de los seres vivos.
- c) Las zonas secas en determinadas ocasiones pueden tener una gran vitalidad.
- d) Muchos animales emigran ante las dificultades climáticas.
- e) Los animales y las plantas necesitan agua para poder reproducirse.

6.- Según el primer texto, ¿Cuál de estas clasificaciones es la correcta?

A	aves	Ardillas	hormigas
B	osos y marmotas	hormigas	pájaros
C	osos	Marmotas	hormigas
D	pájaros	osos y marmotas	ardillas y hormigas
E	aves	Osos	marmotas

ACL-6.3

Aquella noche Pierrot

Se bebió un rayo de luna

Y se emborrachó.

Y no pudiendo contar

Las estrellas a la bruna

Se puso a llorar.

Se puso a llorar Pierrot.

Y aún lloraba el sin fortuna

cuando amaneció.

...Y pudo contarlas: Una.

(Manuel Machado)

7.- ¿Por qué al final contó tan pocas estrellas?

- a) Porque estaba borracho b) Porque lloraba c) Porque con el sol no se veía
d) Porque estaba triste e) Porque se bebió la luna

8.- ¿Qué título crees que sea el más adecuado para ésta poesía?

- a) La luna lunera b) Luna traicionera c) Si lloras no cuentes
d) Borracho de luna e) Pierrot no se decide

ACL-6.4

Tenía tres mensajes y se me han mezclado.

Si eres capaz de ordenarlo bien- tomando un trozo de cada columna- sabrás responder a las siguientes preguntas. (Puedes escribir las frases de tras de la hoja de respuestas o unir los fragmentos con lápiz, muy flojo y después borrarlo).

Mi prima y yo	Las próximas vacaciones de navidad	Ha tomado la furgoneta	Para pasar una semana escalando.	En el arroyo de Villanueva
Mis vecinos	Un buen día de verano	Estrenarán su coche nuevo	Para darnos un baño	A la milpa de Martín
El tío Javier	Esta tarde después de comer	Agarramos la bicicletas a escondidas	Para ir a recoger limas	En el Cañón de la Venta

9.- ¿Qué harán mis vecinos?

- a) Ir a la milpa b) bañarse c) recoger limas d) ir en bici e) escalar

10.- ¿Quién y cuándo toma la bici?

- a) Mi tío Javier esta tarde b) Mi prima y yo esta tarde
c) Mi prima y yo un día de verano d) Los vecinos un día de verano
e) Los vecinos por navidad

11.- ¿Para qué lo quieren el coche?

- a) Para ir riachuelo llamado la Villanueva b) Para ir al huerto llamado Martín
c) Para ir a recoger peras d) Para ir a bañarse
e) Para ir al Nevado Huascarán

ACL-6.5

Fragmento del discurso del jefe indio Sealth al hombre blanco, en 1885.

“No sé, pero nuestro sistema de vida es distinto al de ustedes. La sola vista de sus ciudades entristece los ojos del piel roja. Pero eso quizás sea porque el piel roja es un salvaje y no comprende nada.

No existe un lugar tranquilo en las ciudades del hombre blanco, donde se pueda escuchar como se abren las hojas de los árboles en primavera o como vuelan los insectos.

Soy un piel roja y no entiendo nada. Nosotros preferimos el suave murmullo del viento sobre la superficie del lago, así como el olor de ese mismo viento purificado por la lluvia. El aire tiene un valor inestimable para un piel roja, ya que todos los seres comparten un mismo aliento: el animal, el árbol, el hombre, todos respiran el mismo aire.

El hombre blanco no parece ser consciente del aire que respira, pero el aire comparte su espíritu con la vida que sostiene.

12.- Entre estas afirmaciones hay una que es falsa:

- a) El piel roja ama mucho a su tierra
- b) El piel roja cree que forma parte de un gran conjunto
- c) El piel roja sabe que depende del aire para respirar
- d) El piel roja disfruta con lo que le da la tierra
- e) El piel roja cree que los blancos saben interpretar (o comprender a) la naturaleza

13.- ¿Qué quiere decir “el aire comparte su espíritu con la vida que sostiene”?

- a) Que todos los seres vivos dependen del aire que respiran
- b) Que es una forma de los indios poco real
- c) Que los indios creen en los espíritus y los hombres blancos no
- d) Que el aire es como un espíritu y por eso no se ve
- e) Que algunos seres vivos necesitan aire para vivir

ACL-6.6

Una dama de Bagdad había comprado un diamante maravilloso. Un día, el diamante cayó al fuego y no ardió. Era falso. La dama acudió a Chelay, visir famoso por su sabiduría, y pidió la muerte del comerciante que la había vendido la gema.

El visir Chelay asintió. Condenó al comerciante a ser comido por los leones en un foso.

El día del suplicio, la dama, desde el mirador, contemplaba al pobre hombre tembloroso y envejecido por la angustia.

Pero la sonrisa de la dama se desgarró en un grito de ira. El sótano se había abierto y, en vez de leones, habían salido dos gatos ridículos. Avanzaban calmadamente, olfateaban con indiferencia al miserable desmayado y terminaron por saltar, ágilmente fuera del foso.

La dama fue a vomitar su rabia a los pies del visir Chelay:

-¿De qué te quejas?- le dijo el visir-. La ley manda exigir ojo por ojo, diente por diente. El comerciante te engañó; nosotros lo hemos engañado a él. Su diamante era falso, nuestros leones también: estamos en paz.

14.- ¿Por qué sonreía la dama?

- a) Porque quería vengarse del vendedor
- b) Porque le gustaba el espectáculo de los leones
- c) Porque así recuperaría el diamante
- d) Porque quería justicia
- e) Porque todo el mundo la veía desde el mirador

15.- ¿Crees que el visir piensa igual que la dama?

- a) No, porque quiere engañarla

- b) No, porque considera insuficiente el castigo que ella pide
- c) No, porque quiere que se dé cuenta de que es demasiado cruel
- d) Si, porque es un hombre muy justo y sabio
- e) Si, porque hace todo lo que ella pide

ACL-6.7 Mi familia y yo queremos ir a la playa. Desde la playa de Santa Cruz, en Huatulco tomaremos un barco hasta Puerto Ángel, nos bañaremos y después volveremos a Huatulco a comer una buena mariscada.

LOCALIDAD		IDA				
PLAYA DE SANTA CRUZ		10:30	11:40	12:58	13:30	16
PLAYA LA ENTREGA		10:40	11:30	13:05	14	16:10
PLAYA DEL AMOR		10:45	11:35	13:10	14:05	16:15
PLAYA DE ZIPOLITE		10:35	12:05	13:20	14:15	16:25
PUERTO ANGEL		11:10	12:20	13:35	14:30	16:40
LOCALIDAD		VUELTA				
PUERTO ANGEL		10:15	11:40	12:25	14:05	15:25
PLAYA DE ZIPOLITE		10:30	11:35	12:40	14:20	15:40
PLAYA DEL AMOR		10:40	12:05	12:50	14:30	15:50
PLAYA LA ENTREGA		10:45	12:10	12:55	14:35	15:55
PLAYA DE SANTA CRUZ		10:35	12:20	13:05	14:45	16:05
TARIFA DE IDA Y VUELTA						
PUERTO ANGEL	PUERTO ANGEL					
PLAYA DE ZIPOLITE	\$ 30	PLAYA DE ZIPOLITE				
PLAYA DEL AMOR	\$ 30	\$ 20	PLAYA DEL AMOR			
PLAYA LA ENTREGA	\$ 40	\$ 28	\$ 25	PLAYA LA ENTREGA		
PLAYA DE SANTA CRUZ	\$ 33	\$ 30	\$ 30	\$ 25	PLAYA DE SANTA CRUZ	

16. ¿Cuál es el viaje más barato?

- a) de Playa la Entrega a Playa de Zipolite.
- b) de Playa de Zipolite a Playa de Santa Cruz.
- c) de Playa de Santa Cruz a Playa la Entrega.
- d) de Playa de Santa Cruz a Playa del Amor.

e) de Playa del Amor a Playa de Zipolite.

17. ¿Cuánto tarda un bus en ir Ancón a La Punta?

- a) Cuarenta y cinco minutos. b) Cincuenta minutos. c) Cincuenta y cinco minutos.
d) Sesenta minutos. e) Sesenta y cinco minutos.

18. Cuánto cuesta un billete de ida y vuelta de Playa de Santa Cruz a Playa de Zipolite?

- a) 20 pesos b) 28 pesos c) 30 pesos d) 40 pesos d) 53 pesos

19. Por el mismo precio ¿a qué otra localidad podríamos ir desde Playa de Santa Cruz?

- a) a Playa del Amor. b) a Playa la Entrega. c) a Playa de Santa Cruz.
d) a Puerto Ángel. e) a Puerto Arista.

20. Como hemos encargado la mariscada para las tres de la tarde, ¿a qué hora tenemos que salir de Playa Zipolite para llegar a tiempo?

- a) 11.55. b) 12.40. c) 14.20. d) 15.25. e) 15.40.

ACL-6.8

Las empresas industriales y agrícolas necesitan oficinas a las cuales acuden los compradores de productos manufacturados y los vendedores de maquinaria y materias primas, y donde se centralice la administración informatizada.

A su vez las empresas necesitan otras empresas que fabriquen maquinaria o realicen parte de su proceso industrial.

También deben estar cerca de los bancos y de las compañías aseguradoras, requieren buenas comunicaciones, acceso a la información, servicios de propaganda y otros servicios como los que les pueden proporcionar las universidades o las escuelas profesionales que preparan a especialistas y técnicos. Por eso las empresas más importantes tienen sus oficinas

centrales en las ciudades. Por ese motivo se dice que las ciudades son centros de decisión en los que se toman resoluciones importantes tales como abrir, ampliar o cerrar empresas.

21.- Una gran empresa quiere establecerse en una de estas ciudades. ¿Cuál de ellas crees que tiene más oportunidades?

	Uni vers idad	Escu ela músic a	Hosp ital	Pue rto Mar	Autop ista	Tre n	Ae ro pu ert o	Banco	Cine	Kiosco	Cía seguros
Ciudad A tiene:	x	x	x	x				x	x	x	
Ciudad B tiene				x	X	x	X	x		x	X
Ciudad C tiene		x	x	x		x		x	x	x	
Ciudad D tiene	x	x	x		X	x			x	x	
Ciudad E tiene		x	x			x		x	x	x	X

22.- Según el texto, ¿para qué crees que a las empresas pueden interesarles estar en contacto con escuelas técnicas o universidades?

- A) Porque así tiene más posibilidades de vender productos
- b) Porque así están más bien informadas
- c) Porque los empresarios pueden tener más preparación

- d) Porque pueden obtener nuevos profesionales preparados
- e) Porque las universidades están bien administradas

ACL-6.9

Hoy es el cumpleaños de mi padre, y como que ha llegado a casa de buen humor, nos ha dicho a mamá y a mí que nos invita a cenar a un restaurante. Hemos consultado la guía de restaurantes:

23. Papá quiere estacionar sin problemas, y almorzar al aire libre ahora que ya hace calor. ¿Qué restaurante crees que preferirá?

- a) El Gorrión b) Don Alfredo c) Who Wha d) El Péndulo
- e) Don Nico

24. ¿Cuál de estas afirmaciones es falsa?

- a) todos estos restaurantes abren entre semana al mediodía.
- b) todos estos restaurantes hacen vacaciones en agosto.
- c) todos estos restaurantes tienen aire acondicionado.
- d) En todos los restaurantes el precio del menú es superior a los 100 pesos
- e) todos estos restaurantes cierran los domingos por la noche.

25. Si decidiéramos ir al restaurante Gorrión y si cada uno tomár menú, ¿Cuánto calculas que le costaría a mi padre la cena familiar?

- a) Entre 10 a 18 b) Entre 19 y 17 c) entre 28 y 38 d) entre 39 y 49
- e) entre 50 y 60.

ACL-6.10

En Australia y en las Islas vecinas existen grupos de animales de los más antiguos y extraños del planeta.

En Australia hay mamíferos que, como ya sabes, son los que amamantan a sus crías. Entre éstos, los marsupiales ponen a sus hijos, cuando nacen, dentro de un pliegue de la piel situado en el vientre y que tiene forma de bolsa: es el caso del canguro y del koala. Los monotremas son mamíferos muy raros que viven en los ríos y ponen huevos, como el ornitorrinco y el equidna.

26.- ¿Qué pone en evidencia este texto sobre los animales de Australia?

- a) Que son especies comunes en otras regiones
- b) Que son especies distintas a las nuestras porque son muy antiguas
- c) Que son especies raras porque están muy lejos de nosotros
- d) Que son especies muy de encontrar hoy en día
- e) Que son especies poco conocidas porque se han estudiado poco

27.- ¿De qué grupo de animales nos habla el texto?

- a) Marsupiales, mamíferos, monotremas, pájaros
- b) Canguros, ornitorrinco y equidnas, emús y kiwis
- c) Monotremas, ornitorrincos, marsupiales, pájaros corredores
- d) Marsupiales, monotremas, corredores, pájaros
- e) Mamíferos monotremas, mamíferos marsupiales, pájaros corredor

28.- ¿De qué supones que debe alimentarse una cría de equidna recién nacida?

- a) De leche
- b) De pequeños pececillos
- c) De gusanitos
- d) De plancton del río
- e) Un poco de todo



PROGRAMA “ENTRE LETRAS”

Datos generales:

- 1.1 Institución Educativa : 5033 “200 Millas”
- 1.2 Lugar : Callao
- 1.3 Fecha: : Abril 2017
- 1.4 Número de sesiones : 10 sesiones
- 1.5 Grado de Estudio : 6to de primaria – Grupo experimental
- 1.6 N° de participantes : 30
- 1.7 Nombre del responsable : Carolina Uría Sánchez

1.8 Objetivo:

Mejorar progresivamente la comprensión lectora de los estudiantes del 6to grado de Primaria.

1.9 Fundamento

En la actualidad, la comprensión lectora se la ha concebido de diversas formas, de acuerdo con la orientación metodológica de cada uno de los autores estudiosos del tema. No obstante, es importante dejar establecido algunas definiciones relativas a la variable comprensión lectora:

Pinzás (2008, p.9). Define que la comprensión lectora “es un proceso de interacción con el texto”. Esto significa que el lector interactúa con el texto en un proceso de integración de información, esto se apropia de ésta y la integra a sus

experiencias y conocimientos previos con la información que aporta el texto, valiéndose para ello de sus estrategias lectoras.

En un sentido restringido la comprensión lectora referida por Allende, Condemarín y Milicic (2004, p. 18), sostiene que consiste “en la captación del sentido manifiesto, explícito o literal de un determinado texto escrito”.

De la misma forma, Zarzosa (2003, p. 31) define a la Comprensión Lectora como: “un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo”. Es decir, partiendo de la propia experiencia del lector, al entrar en interacción con el texto asimila nuevas experiencias el cual le permite construir sus conocimientos, ello no podría ser posible sin la interacción entre texto y lector, a la par que esta apropiación adquiere un carácter estratégico y reflexivo.

Asimismo, Condemarín (1997, p. 99), define la comprensión lectora “como la capacidad para extraer el sentido de un texto escrito”, es decir interpretar el contenido de lo expresado en el **texto por el autor**.

Colomer y Camps (1996), definen la comprensión lectora en los términos siguientes:

El significado de un texto no reside en la suma de significados de las palabras que lo componen. Ni tan solo coinciden con el significado literal del texto, puesto que los significados se construyen los unos en relación con los otros (p.3).

Es decir, se trata de concatenar significados del texto no de un modo literal, sino atendiendo a la integridad del texto y emitir una opinión de lo leído.

Por su parte Solé (1992), establece una definición mucho más precisa, al concebirla como:

El proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma (p.21).

Es decir, se trata de asimilar las ideas del texto y luego relacionarlas con las propias ideas del lector. Ello hace también que emita un juicio de lo comprendido.

Desde la perspectiva del enfoque cognitivo, la comprensión lectora se ha considerado como un producto y como un proceso. De manera que como producto sería la resultante entre el lector y el texto. Además este producto se almacena en la memoria para luego ser evocada al formularse preguntas sobre el material leído. En este enfoque, la memoria a largo plazo cobra un papel muy relevante y determina el éxito que puede tener el lector. Así, la comprensión lectora entendida como proceso tiene lugar en cuanto se recibe la información y en el que solamente trabaja la memoria inmediata.

De los conceptos vertidos por los autores, se infiere que la comprensión lectora es una habilidad que requiere de un proceso de enseñanza y aprendizaje para poder extraer el significado del texto y posteriormente hacer un juicio crítico.

A continuación se abordó los niveles de la comprensión lectora.

Barret (1968), citado por Sánchez (1998) en Delgado, y señalado por Ezcurra, Atalaya, Pequeña, Santibáñez, Álvarez, Rodríguez et al. (2009), estableció una taxonomía referente a los niveles de comprensión lectora, siendo los siguientes:

Nivel de comprensión literal: Se refiere a la capacidad de quien lee para recordar escenas tal y como se presentan en el texto. El lector debe ser capaz de repetir las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos.

Nivel de comprensión inferencial: Exige que el lector sea capaz de reconstruir el significado de la lectura y lo relacione con sus experiencias personales, con el conocimiento previo que tenga del tema y se plantee hipótesis o inferencias.

Nivel de comprensión reorganizativa: Consiste en sintetizar, esquematizar o resumir la información recibida, consolidando u reordenando las ideas a partir de la información del texto con la finalidad de hacer una síntesis comprensiva de ella.

Nivel de comprensión crítica: Se refiere a la capacidad del lector para deducir, expresar su opinión y emitir juicios a partir de lo leído (pp. 70 - 71)

Estos niveles, expresan el grado de interacción y asimilación que tienen los lectores con el texto, permitiéndoles luego de sintetizar la información, tener un juicio crítico de lo leído de una forma integral.

Catalá et al. (2001), partiendo de la taxonomía de Barret (1968) se ocupa especialmente de establecer una batería de ítems de diversos géneros para establecer una evaluación por grados, mediante la prueba ACL. En el presente estudio se consideraron la prueba ACL 6.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

“Leyendo Aprendo”



Objetivo o Propósito de la sesión

Lograr la integración de los participantes, ejercitar la agudeza auditiva y visual.

**Antes de la sesión*

Dinámica de Entrada



INFORMACIÓN GENERAL

Fecha: de Abril de 2017

DENOMINACIÓN	CAPACIDAD	INDICADORES	T
<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes leen y comprenden 	<ul style="list-style-type: none"> Estimular la comprensión lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocen la idea principal 	45'

SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • El docente inicia la sesión presentando las actividades a realizar: <p style="margin-left: 20px;">Actividad N° 01: Dinámica de presentación</p> <p>La telaraña</p> <p>En esta primera dinámica lo participantes formarán un círculo donde se tendrá como objeto principal de la actividad un ovillo de hilo. El primer integrante dice su nombre y, como propuesta, dice que le gusta hacer en su tiempo libre (esta propuesta puede ser modificada en función del contexto y el contenido en el que estemos).</p> <p>A continuación, inesperadamente, el primero tira el ovillo a otro compañero y este repite la función. De esta forma el hilo va repartiéndose hasta llegar al último alumno, formando así una telaraña.</p> <p>Finalmente, la última persona que ha dicho su nombre le devolverá el ovillo al penúltimo y éste repetirá el nombre del último, y así sucesivamente. Finalmente el ovillo de hilo tiene que llegar a la persona que inició la actividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicamos el propósito de la sesión: El día de hoy vamos a leer para poder comprender. 	15'

• ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Actividad No. 2: Lectura Las Dos Gotitas



COMPRENSIÓN LECTORA

- Se les invita a leer:

Nombre: _____ Fecha: _____

LAS DOS GOTITAS

Las dos gotitas de agua vivían en una gran nube. Comenzó a llover y la gotita pequeña no quería caer, le daba mucho miedo. Su mamá le contó que era muy divertido, que un día cayó en una flor, otro día en una casa y otro día en una calle muy bonita. La gotita pequeña, con mucho miedo, agarró de la mano a su mamá, cerró los ojos y se dejó caer.

Las dos gotitas de agua cayeron junto con las demás, formando una gran lluvia plateada. La mamá mojó la hoja de un árbol, se resbaló y cayó al suelo produciendo un gran ruido: "plaf". Su hija, como era más delgadita, tardó más en caer, se posó sobre un paraguas rojo, haciendo un ruidito: "clic". Después resbaló y cayó en el gorro de una niña, "clic", se deslizó por su nariz para más tarde gotear en su impermeable azul. Al final acabó en unas botas de agua. Estuvo un buen rato en la bota hasta que la niña comenzó a andar y cayó a un gran charco que había en el suelo. Allí encontró a su mamá a quien le dio un gran abrazo. Después de contarse el largo viaje, quedaron fundidas en el gran charco de agua. Más tarde, salió el sol, se reflejó en el charco y apareció un bonito arco iris.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

★ ¿Dónde vivían las dos gotitas? _____

★ ¿Por qué no quería caer la gota pequeña? _____

★ ¿En qué tres sitios contó la mamá gota que había caído? _____

★ ¿Qué formaron todas las gotas al caer? _____

★ ¿Qué ruido hizo mamá gota al caer? _____

ESARROLLO

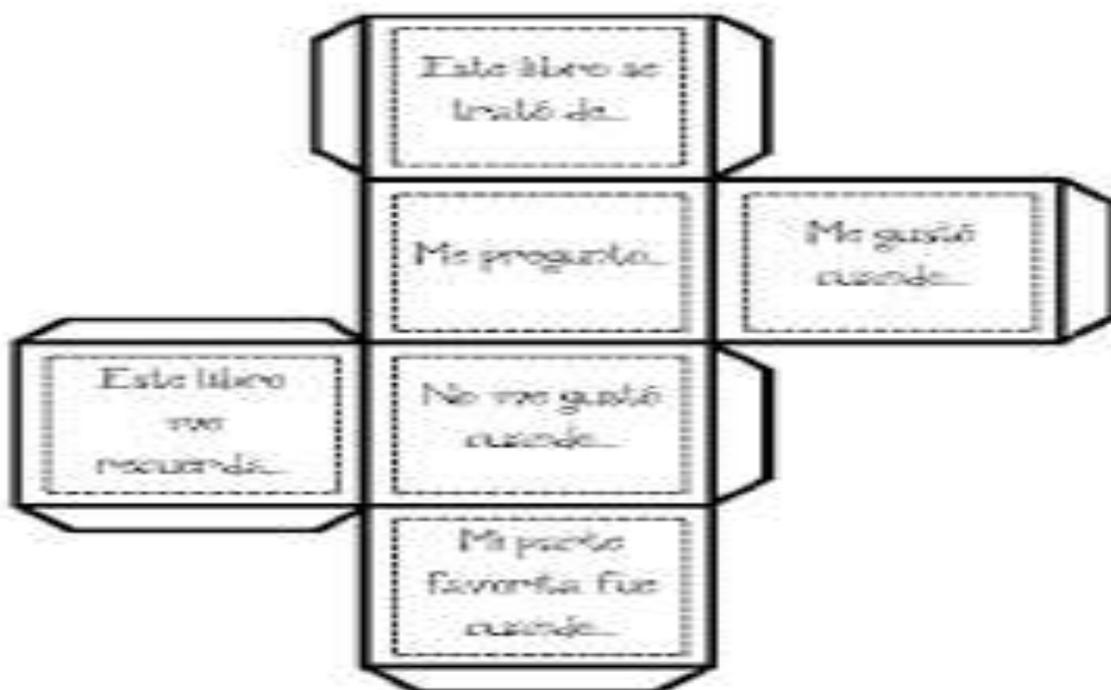
Actividad N° 03: "Laberinto"

Ayuda al conejo a llegar a la zanahoria

CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Se les pregunta: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cómo se sintieron en la sesión? ✓ ¿Les gustó? ✓ ¿Han podido participar todos? ✓ ¿Qué tema hemos trabajado? ✓ • Reflexionamos acerca de lo trabajado en la sesión en base a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué aprendimos? ✓ ¿Cómo lo aprendimos? ✓ ¿Para qué me servirá lo aprendido? 	5'
		5'

Actividad de extensión:

📖 Contestar y traerlo para la próxima clase.



DOCENTE

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 02

“Leer para cambiar”

Objetivo o Propósito de la sesión

Comprendiendo mi lectura.

***Antes de la sesión:**

Dinámica



INFORMACIÓN GENERAL

Fecha: de Abril de 2017

DENOMINACIÓN	CAPACIDAD	INDICADORES	T
<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes leen y comprenden 	<ul style="list-style-type: none"> Estimular la comprensión lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> Lee atentamente reconociendo el tema. 	45'

SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • El docente inicia la sesión presentando las actividades a realizar: <p>Actividad N° 01: Dinámica</p> <p>La noticia</p> <p>El formador contextualiza la técnica señalando la importancia y la influencia que tienen las noticias buenas y malas. A partir de aquí se les solicita a cada componente que escriba dos noticias buenas que les haya ocurrido a lo largo de su vida. Para ello necesitaremos papel y bolígrafos.</p> <p>A continuación, cada componente del grupo se presentará y contará sus noticias. Asimismo, los demás pueden aportar opiniones a la información que se ha dado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicamos el propósito de la sesión: <p>El día de hoy vamos a reconocer diferencias entre dos imágenes, Completar imágenes.</p>	15'

• ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN



Actividad No. 2: Lectura la ballena

- Se les invita a leer.

Los científicos dan a las ballenas, los delfines y las marsopas el nombre de cetáceos. Los cetáceos viven en casi todos los océanos del mundo.

Algunas ballenas pasan el verano en el círculo polar Ártico o en el Antártico y cuando empieza el frío, se desplazan hacia aguas más cálidas. Viajan en bandada y nadan sin parar durante dos o tres meses, solo paran para descansar o para relacionarse, pero nunca para comer, hasta que llegan a su destino: los trópicos. Allí se quedan para pasar el invierno, aparearse o tener las crías y cuidarlas. Cuando llega el buen tiempo, vuelven a las zonas frías.

Las ballenas son animales de sangre caliente. Tienen la piel suave, orejas (unos orificios pequeños situados detrás de los ojos) y respiran a través de los orificios nasales, llamados espiráculos. Controlan conscientemente cada respiración, es decir, tienen respiración voluntaria, al contrario de los humanos que respiramos automáticamente, tenemos respiración involuntaria. Como respiran aire, las ballenas pasan mucho tiempo nadando cerca de la superficie del mar, pero son expertas buceando para buscar comida. Bajo del agua, las ballenas pueden aguantar la respiración desde diez segundos hasta dos horas.

Aunque sus pulmones son pequeños en relación con su tamaño corporal, su respiración es eficiente porque cada vez que las ballenas respiran sustituyen el 80% del aire almacenado en los pulmones por aire nuevo (los humanos solo sustituimos un 25%), así almacenan suficiente oxígeno en la sangre.

Bronwyn Sweeney, Ballenas y delfines. Ed. RBA.

Los estudiantes desarrollan:

10'

CIERRE

Reporte del libro

Título del libro: _____

Autor: _____

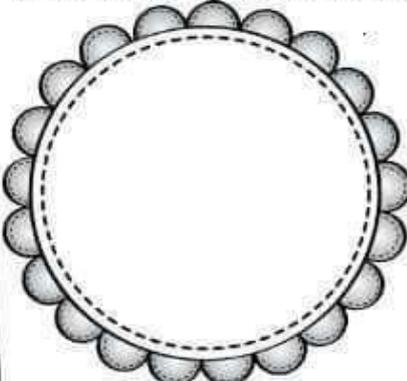


3 cosas que aprendí

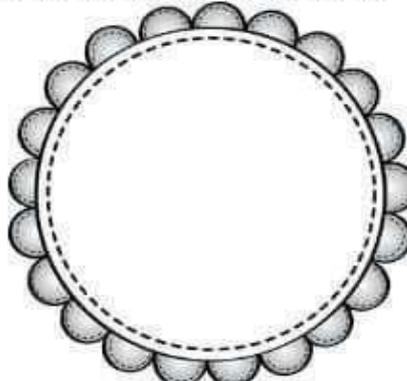
1. _____

2. _____

3. _____



3 palabras que aprendí



Lo más Interesante fue ...

© Eugenia V. P. T.

DOCENTE

SESIÓN DE APRENDIZAJE No. 3

“Había una Vez”



Objetivo o Propósito de la sesión

Leer para aprender

**Antes de la sesión*

Dinámica

INFORMACIÓN GENERAL

Fecha: de Mayo de 2017

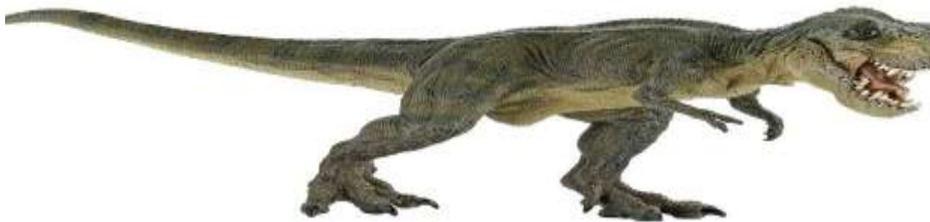
DENOMINACIÓN	CAPACIDAD	INDICADORES	T
<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes leen 	<ul style="list-style-type: none"> Estimular la comprensión lectora 	<ul style="list-style-type: none"> Identifican los personajes de la lectura 	45'

SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • El docente inicia la sesión presentando las actividades a realizar: <p style="margin-left: 20px;">Actividad N° 01: Dinámica</p> <ul style="list-style-type: none"> • PEDRO LLAMA A PABLO <ul style="list-style-type: none"> • El objetivo de esta dinámica es lograr que los miembros de una reunión graben los nombres de sus compañeros y logren, memorizar rostros y actitudes divertidas de los participantes. Se forma un círculo con los participantes, todos ellos sentados. El jugador que está a la cabeza comienza diciendo su nombre y llamando a otro jugador, ejemplo: "Pedro llama a María", María responde "María llama a Juan", Juan dice "Juan llama a Pablo", etc. El que no responda rápido a su nombre paga penitencia que puede ser: contar un chiste, bailar con la escoba, cantar. <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  <p style="font-size: small; margin-top: 5px;">www.colores-dibujos.com 2008</p> </div>	15'

• ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Actividad No. 2: Lectura Los dinosaurios



- Se les invita a Leer
Los dinosaurios son reptiles que vivieron en la tierra mucho antes que aparecieran los seres humanos. Estos animales dominaron a las demás especies durante 150 millones de años y se extinguieron hace 65 millones.

Se sabe que hubo alrededor de 300 tipos distintos de dinosaurios, existieron en períodos diferentes y habitaron en todos los continentes del planeta.

Eran reptiles de todas formas y tamaños, y como casi todos ellos, los dinosaurios eran terrestres y ponían huevos.

Los dinosaurios carnívoros eran feroces. Se valían de los afilados dientes y garras para atacar a otros animales, ya fuera para cazar y alimentarse o para defender su territorio. Parece probable que algunos, como el Avimimus, se escondiesen para abalanzarse por sorpresa sobre el animal que pasara.

El tiranosaurio era el dinosaurio más feroz entre los predadores. También se encuentra entre los carnívoros más grandes de todos los tiempos. Superaba los 8 metros de altura. Caminaba erguido sobre las patas traseras y tenía tres dedos en cada uno de los pies. Los dientes eran curvos y muy afilados. Los utilizaba para arrancar pedazos de carne. Se alimentaba de animales muertos y, cuando perseguía manadas de herbívoros, atacaba a los ejemplares viejos, enfermos o jóvenes que se separaban de los demás.

CIERRE	<p>. Los dinosaurios herbívoros, que se alimentaban de vegetales, eran, en muchas ocasiones, más grandes que los dinosaurios carnívoros. Sin embargo, solían ser más lentos, lo que implicaba que los carnívoros pudieran cazarlos. Muchos herbívoros tenían un cuello muy largo con el que alcanzar el follaje de las plantas y árboles más altos.</p> <p>Deborah Murrell y otros, Todo lo que necesitas saber. Ed. SM.</p> <p>Se les pregunta:</p> <p>✓ ¿ 1. Escribe la idea principal de cada uno de los párrafos.</p>	10'
--------	---	-----

DOCENTE

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 04

“Mi Lectura favorita”



Objetivo o Propósito de la sesión

Comprensión lectora

**Antes de la sesión*

Dinámica

INFORMACIÓN GENERAL

Fecha: de Abril de 2017

DENOMINACIÓN	CAPACIDAD	INDICADORES	T
<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes leen sus lecturas favoritas. 	<ul style="list-style-type: none"> Comprender lo leído. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento del tema. 	45'

SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • El docente inicia la sesión presentando las actividades a realizar: <p>Actividad N° 01: Dinámica</p> <p>LOS REFRANES Objetivo: Presentación y Animación Materiales: Tarjetas en las que previamente se han escrito fragmentos populares; es decir, que cada refrán se escribe en dos tarjetas, el comienzo en una de ellas y su complemento en otra. Desarrollo: Esta dinámica se usa en combinación con la presentación por parejas. Se reparten las tarjetas entre los asistentes y se les pide que busquen a la persona que tiene la otra parte del refrán; de esta manera, se van formando las parejas que intercambiarán la información a utilizar en la presentación.</p> 	15'

• ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Actividad No. 2

El caracolillo Gustavillo

I
Gustavillo era un caracolillo que vivía feliz en el fondo del mar; se **mecía** al ritmo de las corrientes marinas, reposaba en la arena, buscando algún rayo de sol y de vez en cuando daba sus paseos.

Un día un cangrejo le vio y le dijo:

- ¿puedo vivir contigo?

Gustavillo se lo pensó dos veces y al final decidió ser, como un antepasado suyo un cangrejo **ermitaño**.

Empezaron a vivir juntos el cangrejo dentro del caracol y al poco comenzaron los problemas: el cangrejo se metía las pinzas en la nariz, hacía ruidos cuando comía, no ayudaba en la limpieza, y además, lo peor de todo eran unos horriblos "pedos" que tenían a Gustavillo el caracolillo mareado.

Una mañana Gustavillo le dijo al cangrejo todo lo que no se debía hacer, con paciencia, explicándole que:

- **Hurgarse** en la nariz, es de mala educación y además puede hacer daño

- Se mastica siempre con la boca cerrada

- Hay siempre que colaborar en la limpieza y

orden de dónde se vive y.....

.....si tenía un problema de "pedos" debía de ir al doctor.....



El cangrejo se quedó callado, salió de la casa y se perdió durante varios días. Cuando volvió habló con Gustavillo y entre los dos juntitos hicieron una lista de las cosas que, para estar juntos, debían hacer para que todo funcionara bien.

A partir de ese momento se **acoplaron** a convivir juntos y fueron muy, muy felices, el cangrejo, daba a Gustavillo largos paseos y el caracolillo arropaba al cangrejo cuando había marea.

I.-Responde:

a.-¿Dónde vivía Gustavillo?

b.-¿Qué le pidió el cangrejo?

c.-Nombra dos problemas que tuvieron cuando vivían juntos.

d.-¿Cómo se solucionan los problemas que tenían para vivir juntos?

ESARROLLO

20'

CIERRE	<ul style="list-style-type: none">• Se les pregunta:<ul style="list-style-type: none">✓ ¿Cómo se sintieron en la sesión?✓ ¿Les gustó?✓ ¿Han podido participar todos?✓ ¿Qué tema hemos trabajado?✓• Reflexionamos acerca de lo trabajado en la sesión en base a las siguientes preguntas:<ul style="list-style-type: none">✓ ¿Qué aprendimos?✓ ¿Cómo lo aprendimos?✓ ¿Para qué me servirá lo aprendido?	10'
--------	--	-----

Actividad de extensión: Dibujar sobre la lectura.



DOCENTE

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 05

La Casita de Chocolates



Objetivo o Propósito de la sesión

Comprensión lectora

**Antes de la sesión*

Dinámica

INFORMACIÓN GENERAL

Fecha: de Abril de 2017

DENOMINACIÓN	CAPACIDAD	INDICADORES	T
<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes Leen sus lecturas 	<ul style="list-style-type: none"> Comprender la lectura 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento del tema.. 	45'

SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • El docente inicia la sesión presentando las actividades a realizar: <p>Actividad N° 01: Dinámica</p> <p>LA PELOTA PREGUNTONA .</p> <p>El animador entrega una pelota a cada equipo, invita a los presentes a sentarse en círculo y explica la forma de realizar el ejercicio. · Mientras se entona una canción la pelota se hace correr de mano en mano; a una señal del animador, se detiene el ejercicio. · La persona que ha quedado con la pelota en la mano se presenta para el grupo: dice su nombre y lo que le gusta hacer en los ratos libres. · El ejercicio continúa de la misma manera hasta que se presenta la mayoría. En caso de que una misma persona quede más de una vez con la pelota, el grupo tiene derecho a hacerle una pregunta.</p> <div style="text-align: center;">  </div>	15'

• **ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

Actividad No. 2:

La casita de chocolate

Hansel y Gretel eran dos hermanos que vivían en una cabaña del bosque. Sus padres, unos leñadores muy pobres, no sabían qué hacer para conseguir comida. Y un día, decidieron abandonar a los niños.

A la mañana siguiente, fueron al bosque con su madre:

- Quedaos aquí recogiendo la leña que hemos cortado. Dentro de un ratito volveré a buscaros.

Pero llegó la noche y los padres no volvían, así que decidieron buscar el camino de vuelta a casa. Todos los árboles del bosque les parecían iguales y acabaron por perderse. Tenían sueño y hambre. Caminaron toda la noche, hasta que se durmieron al pie de un gran árbol.

Al amanecer, mientras buscaban el camino, Hansel descubrió algo:

- ¡Mira, Gretel!

Era una casa de caramelo con el tejado de chocolate. Tenía las paredes de turrón, las ventanas de azúcar y la puerta de caramelo. Corrieron hacia ella y se atiborraron de dulces.

De pronto, apareció la dueña de la casa, una anciana que les invitó a entrar. Una vez dentro, los niños siguieron comiendo cuanto quisieron. Entonces la anciana, que era una bruja, los enjauló:

- Cuando engordéis más.... ios comeré!

ESARROLLO

CIERRE

Narrar el cuento "La casa de Chocolate"

20'

10'

DOCENTE

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 06

QUIÉN LE PONE EL CASCABEL AL GATO?



Objetivo o Propósito de la sesión

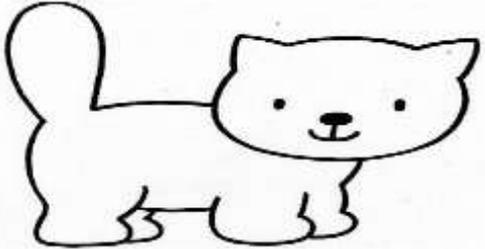
Comprensión lectora

INFORMACIÓN GENERAL

Fecha: de Abril de 2017

DENOMINACIÓN	CAPACIDAD	INDICADORES	T
<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes Leen sus lecturas 	<ul style="list-style-type: none"> Comprender la lectura 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento del tema.. 	45'

SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
INICIO	<p>• El docente inicia la sesión presentando las actividades a realizar:</p> <div data-bbox="491 409 976 658" style="text-align: center;">  </div> <p>Actividad N° 01:</p> <p>Lectura</p> <p>Habitaban unos ratoncitos en la cocina de una casa cuya dueña tenía un hermoso gato, tan buen cazador, que siempre estaba al acecho. Los pobres ratones no podían asomarse por sus agujeros, ni siquiera de noche. No pudiendo vivir de ese modo por más tiempo, se reunieron un día con el fin de encontrar un medio para salir de tan espantosa situación.</p> <p>– Atemos un cascabel al cuello del gato – dijo un joven ratoncito -, y por su tintineo sabremos siempre el lugar donde se halla.</p> <p>Tan ingeniosa proposición hizo revolcarse de gusto a todos los ratones, pero un ratón viejo dijo con malicia:</p> <p>– Muy bien, pero ¿quién de ustedes le pone el cascabel al gato?</p> <p>Nadie contestó.</p> <p>Decir es más fácil que hacer.</p>	15'

ESARROLLO	<p>Actividad No. 2:</p> <p>Información previa:</p> <p>Leer el título, conversar sobre lo que saben de los gatos. Indagar sobre lo que sugiere el título y el significado de cascabel.</p> <p>Próposito de la lectura</p> <p>Lectura Silenciosa</p> <p>Aclaración del significado de palabras con la participación de los alumnos.</p> <p>Lectura Oral :</p> <p>Preguntas para la interacción:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dónde vivían los ratoncitos? - Por qué no salían los ratoncitos? - Por qué se dice que el gato era un buen cazador? - Qué hacía siempre el gato? - Para qué se reunieron los ratones? - Qué propuso uno de ellos? - Por qué sugirió un cascabel? - Por qué se rieron los ratones? - El ratón viejo era malo? - Qué sugirió el ratón viejo? - Por qué nadie contestó? <p>Vocabulario:</p> <p>Escribir en la pizarra las palabras que no conocen y leerlas.</p>	20'
CIERRE	<p>Resumen siguiendo la estructura del cuento</p> <p>Inicio: ¿ Quiénes son los personajes? ¿ Dónde se desarrollan las acciones? ¿Cuál era el problema?</p> <p>Desarrollo: Lo que hicieron para solucionar el problema.</p> <p>Final: ¿En qué terminó el cuento?</p>	10'

Actividad de extensión:**ACTIVIDADES**

1. Subraya las palabras que expresan cómo se sentían los ratones:

Alegres

tristes

asustados

Hambrientos

enfermos

molestos

2. Qué significa la siguiente expresión:

a) El gato estaba siempre en acecho:

.....

3. Por qué nadie se atrevió a poner el cascabel al gato?

4. Complete las siguientes oraciones:

a) El gato era bueny estaba siempre en al

b) Los pobresno podían asomarse por susaún en el silencio de la

c) Atemos un al cuello del dijo un joven ratoncito-, y por su sabremos siempre el lugar donde se halla.

DOCENTE

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 07

LAS AVES ELIGIENDO REY



Objetivo o Propósito de la sesión

Comprensión lectora

INFORMACIÓN GENERAL

Fecha: de Abril de 2017

DENOMINACIÓN	CAPACIDAD	INDICADORES	T
<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes Leen sus lecturas 	<ul style="list-style-type: none"> Comprender la lectura 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento del tema.. 	45'

Secuencia Didáctica

M	PROCESOS	T
INICIO	<p>Actividad N° 01:</p> <p>Nos ponemos a Leer</p> <p>Cuando se reunieron todas las aves para elegir rey, surgieron numerosas disputas acerca de la manera cómo había de hacerse la elección.</p> <p>-La belleza es una de las primeras cualidades que debe ostentar un monarca -dijo el pavo real- Mostremos todos nuestro plumaje.</p> <p>-Lo primero es la dignidad -objetó la lechuza- Veamos quién tiene más noble aspecto.</p> <p>-O quién sabe hablar mejor -observó el loro.</p> <p>Pero el águila exclamó:</p> <p>-¿Qué es lo que nos eleva por encima de todos los seres vivientes? ¿No es el vuelo? Debemos, pues, elegir por nuestro rey a quien más se remonte en el aire.</p> <p>Y como el águila era fornida y vigorosa, impuso su voluntad a la asamblea. A una señal convenida, se lanzaron las aves todas al espacio, a ver quién se elevaba más alto. El águila no tardó en cernirse sobre todas las demás, y siguió remontándose hasta que se agotaron sus fuerzas.</p> <p>Mas, en este momento, un reyezuelo que hasta entonces había ido tranquilamente posado sobre las espaldas de aquélla, abandonó su puesto y se remontó un poco más. ¡Y calcúlese la contrariedad del águila al ver que la asamblea elegía como rey a un pajarillo tan insignificante!</p>	15'

ESARROLLO	<p>Actividad No. 2:</p> <p>Lectura del título y conocimientos previos: Conversar sobre el significado del título, las funciones de un rey, las cualidades que debe tener. Asociar cualidades que representan los animales que ellos conocen.</p> <p>Lectura silenciosa</p> <p>Lectura Oral</p> <p>Preguntas para la interacción</p> <p>Inicio: ¿Quiénes son los personajes? ¿Para qué se reunieron? ¿Qué sucedió en la reunión?</p> <p>Desarrollo: Qué dijeron cada uno de los animales (el pavo real, la lechuza, el loro, el águila) ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por qué pensó el águila que podría ser el rey? - Por qué el águila impuso su voluntad? <p>Final: Por qué perdió el águila?</p> <p>Inferencia: La elección del rey fue fácil o difícil? Comentar la actitud del ganador.</p> <p>Vocabulario: Clasificar las palabras que representen acciones y atributos o cualidades.</p> <div data-bbox="587 1406 1026 1630" data-label="Image"> </div>	20'
CIERRE	<p>Resumen: En grupo de a dos resumir siguiendo la estructura del cuento.</p>	10'

Actividad de extensión:**ACTIVIDADES**

1. Subraya las palabras que según tu opinión califican al águila:

Fornida	débil	olvidadiza
Humilde	vigorosa	astuta

2. Traza una línea para unir el nombre de un animal con una cualidad o característica humana que se le da a cada uno de ellos:

Pavo real	astucia
Hormiga	vanidad
Lechuza	poder
Loro	sabiduría
Zorro	hablador

3. Qué significa la siguiente expresión: “Cernerse sobre todas las demás”?

4. Cuáles son las cualidades que señalaron las aves debe tener un rey?

- a)
- b)
- c)
- d)

5. Según tu opinión, qué características debe tener una persona que gobierna un país (rey,presidente)

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 08

LA ZORRA Y LA CULEBRA



Objetivo o Propósito de la sesión

Comprensión lectora

INFORMACIÓN GENERAL

Fecha: de Abril de 2017

DENOMINACIÓN	CAPACIDAD	INDICADORES	T
<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes Leen sus lecturas 	<ul style="list-style-type: none"> Comprender la lectura 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento del tema.. 	45'

SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
INICIO	<p>Actividad N° 01:</p> <p>Nos ponemos a Leer</p> <p>Un campesino encontró una tarde, de regreso a su casa, un grueso tronco de árbol aplastando a una serpiente. Era hermosa la culebra, con grandes manchas negras sobre la piel amarilla. Sus ojitos brillaban en la ancha cabeza abatida.</p> <p>Compadecido el hombre, levantó el tronco, después de grandes esfuerzos, y quedó libre la sierpe. El reptil se recogió, se hizo un ovillo y le dijo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¡Qué hambre tengo! Te voy a comer. - No puede ser repuso el labriego, pagas un bien con un mal. <p>Busquemos un juez que decida esto.</p> <p>Aceptó la culebra y caminando hallaron a un perro flaco. Lo tomaron por juez y falló:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muy bien pensando, culebra; yo de joven cuidaba la chacra y tenía buena comida, ahora que soy viejo me han echado de la casa y tengo que vagar por los campos. Es decir, me han pagado un bien con un mal. - Busquemos otro juez, dijo el pobre hombre. - Bien, contesto la sierpe, pero será el último. <p>Continuando la marcha, encontraron a la zorra. Fue informada de todo. Mientras el contaban, escuchó sentada sobre sus patas traseras; cuando terminaron de hablar, dijo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bien, más yo necesito, para fallar en justicia, reconstruir los hechos. Debemos ir al sitio donde sucedió todo. Y, sobre el terreno, conforme a lo estipulado, se colocó la serpiente en actitud y el hombre puso sobre ella el pesado tronco. - En efecto, así estaba dijo la serpiente, ¿Qué fallas? La Zorra miró largamente al campesino y le dijo: - Y si la tienes de nuevo allí presa ¿En qué piensas? 	15'

DESARROLLO	<p>Actividad No. 2:</p> <p>Lectura del título y conocimientos previos: Conversar sobre el hábitat de los animales que menciona el título. Contraponer los animales salvajes y los domésticos.</p> <p>Lectura Oral, por párrafos en la modalidad eco</p> <p>Preguntas para la interacción</p> <p>Puede ser formuladas por los alumnos o por el docente</p> <p>Inicio:</p> <p>¿Quiénes son los personajes?</p> <p>¿Dónde se encuentran?</p> <p>¿Cómo era la serpiente?</p> <p>¿Cómo se sintió el hombre al ver a la serpiente?</p> <p>¿Qué hizo la serpiente para quedar libre?</p> <p>¿Por qué buscaron un juez?</p> <p>¿Creen que la actuación del perro como juez fue justa?</p> <p>¿Qué significa la frase “pagar un bien con un mal”?</p> <p>¿Qué papel tuvo la zorra?</p> <p>¿Qué le estaba sugiriendo la zorra al campesino cuando le dijo “Y si la tienes de nuevo allí presa, ¿ En qué piensas?”</p> <p>¿Qué quiso decir realmente la zorra?</p> <p>¿Crees que la serpiente se comportó bien?</p> <p>¿Tú que hubieras hecho en su lugar?</p> <p>¿Todas las personas bellas son buenas?</p>	20'
------------	--	-----

CIERRE	<p>Resumen:</p> <p>Vocabulario: Elaborar una red semántica, categorizando palabras que representen acciones, sentimientos, atributos/cualidades.</p>	10'
--------	--	-----

Actividad de extensión:

ACTIVIDADES

1. Si tuvieras que cambiar el título del cuento, ¿Cuál de los títulos le pondrías (Escribe una X sobre la letra que corresponde a tu elección)
 - a. La bondad del campesino
 - b. La astucia de la zorra
 - c. Buscando un juez

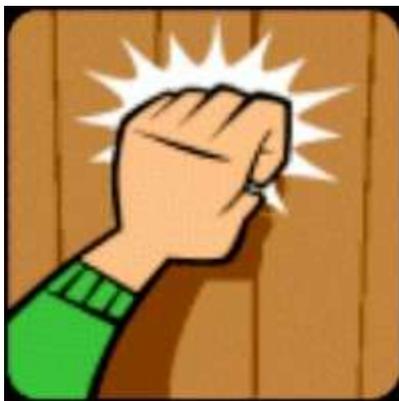
2. Encierre en un círculo la palabra que signifique lo mismo que:

ENCONTRAR: Buscar, tropezar, hallar, reunirse
 JUZGAR: Criticar, fallar valorar pensar
 ABATIDO: Desanimado, avasallado, burlado

3. Escriba una situación que demuestre pagar un bien con un mal.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 09

EL HOMBRE QUE LLAMÓ A LA PUERTA DEL CIELO



Objetivo o Propósito de la sesión

Comprensión lectora

INFORMACIÓN GENERAL

Fecha: de Abril de 2017

DENOMINACIÓN	CAPACIDAD	INDICADORES	T
<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes Leen sus lecturas 	<ul style="list-style-type: none"> Comprender la lectura 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento del tema.. 	45'

SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
INICIO	<p>Actividad N° 01:</p> <p>Nos ponemos a Leer Mucho tiempo hace, había en la India un santo varón. Durante siete años este hombre de Dios hizo muchas y muy buenas obras y, al terminar este período de tiempo, subió los tres escalones que habían de llevarlo a las puertas del Paraíso, y llamó fuertemente, hasta que le preguntó una voz:</p> <p>-¿Quién llama?</p> <p>-Vuestro siervo, Señor, que pretende entrar.</p> <p>Pero ni se le contestó, ni se le abrió la puerta</p> <p>Volvió el hombre por el mismo camino y, durante siete años más, hizo otras muchas buenas obras y vivió virtuosamente y sacrificándose por el prójimo. Al fin de este tiempo volvió a subir los tres escalones y a llamar tan estrepitosamente como antes a las puertas del cielo.</p> <p>También entonces le dijo una voz desde dentro:</p> <p>-¿Quién llama?</p> <p>-Tu esclavo, ¡oh Dios! -replicó el santo varón.</p> <p>mas, la puerta no se abrió.</p> <p>“¡Ah!, pensó, he sido egoísta. No debo pensar en mí mismo. En adelante haré el bien sólo por el bien”.</p> <p>Volvió, pues, y durante otros siete largos y pesados años se esforzó por vivir una vida noble, y consiguió apartar de sí enteramente el sentimiento egoísta. Terminados estos siete años de trabajo, subió de nuevo las tres gradas que conducían al Paraíso, y llamó suavemente,</p> <p>-¿Quién llama? – Le dijeron desde dentro.</p> <p>-Tu hijo, Padre mío</p> <p>Se abrieron las puertas, y el hombre de bien entró en el Paraíso.</p>	15'

DESARROLLO	<p>Actividad No. 2:</p> <p>Lectura del título y conocimientos previos:</p> <p>De acuerdo a nuestras creencias religiosas, ¿Dónde van las almas buenas cuando mueren las personas? ¿Qué significa ser buena persona?</p> <p>Lectura silenciosa</p> <p>Centrándose en las ideas principales de cada párrafo.</p> <p>Lectura Oral</p> <p>Modalidad sucesiva</p> <p>Preguntas para la interacción</p> <p>En grupo de dos, formular preguntas literales referidas a ¿qué? ¿Quién o quiénes? ¿Dónde? ¿Cómo?</p> <p>Inferenciales: ¿Por qué? ¿Crees? ¿Qué conclusiones extraes? ¿Cuál es la idea principal del texto.</p> <p>Preguntas Literales: ¿Qué hizo el santo varón durante siete años? ¿Cuántas veces subió al cielo? ¿Qué pensó el hombre cuando no le abrieron la puerta en las tres veces que llamó?</p> <p>Otras preguntas de inferencia: ¿Este hecho ocurrió hace poco tiempo? ¿Cómo son las personas egoístas? ¿Basta hacer sólo buenas obras para ganarse el cielo?</p>	20'
------------	--	-----

CIERRE	Resumen: Definir las siguientes palabras:	10'
	Período	
	Prójimo	
	Virtuoso	
	Egoísta	

Actividad de extensión:

ACTIVIDADES

1. Encierra en un círculo la letra que corresponda.

Durante siete el santo varón hizo:

- a) Un recorrido al cielo
- b) Buenas obras
- c) Malas obras

2. Al santo varón se le abrieron las puertas del cielo cuando:

- a) Se sacrificaba por el prójimo, pensando en sí mismo.
- b) Era virtuoso
- c) Dejó de ser egoísta

3. Subraya las palabras que son atributos o cualidades.

Prójimo	santo	período	virtuoso
Egoísta	subir	esclavo	vanidoso

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

LAS CUATRO ESTACIONES



Objetivo o Propósito de la sesión

Comprensión lectora

INFORMACIÓN GENERAL

Fecha: de Abril de 2017

DENOMINACIÓN	CAPACIDAD	INDICADORES	T
<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes Leen sus lecturas 	<ul style="list-style-type: none"> Comprender la lectura 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento del tema.. 	45'

SECUENCIA DIDÁCTICA

M	PROCESOS	T
INICIO	<p>Actividad N° 01:</p> <p>Nos ponemos a Leer</p> <p>¿Cuáles son las cuatro estaciones? Le preguntaron un día a Marcelo. Yo conozco dos estaciones, nada más – respondió Marcelo – La Estación Central y la Estación Mapocho. Pero Marcelo, no te estábamos preguntando por las estaciones de los trenes. Te preguntábamos por las estaciones de radio. Hay muchas más que cuatro. Yo conozco....</p> <p>No, Marcelo nadie te está preguntando por las estaciones de radio. Te estamos preguntando por las cuatro estaciones. Ya sé: “Las cuatro estaciones” son una obra de Vivaldi. Tararán, tirarín, turorín, tirarín, tan, tan.....</p> <p>No te hagas el que no entiendes, Marcelo. Te estamos preguntando por las cuatro estaciones del año. ¿Las sabes o la sabes?</p> <p>Claro que sé cuáles son las cuatro estaciones del año. Pero nadie me preguntaba eso. Las cuatro estaciones del año son: las vacaciones de verano, las vacaciones de invierno, las fiestas de la primavera y una que no sé cómo se llama.</p> <p>Primavera, vera, otoño e invierno, Marcelo. Eso era todo.</p>	15'

DESARROLLO	<p>Actividad No. 2:</p> <p>Subraya las palabras que según tu opinión describan a Marcelo:</p> <p>Bromista</p> <p>Músico</p> <p>Conversador</p> <p>Olvidadizo</p> <p>Preguntón</p> <p>Divertido</p> <p>“Tomador de pelo”</p> <p>Distraído</p> <p>Sordo</p> <p>Contestador</p> <p>Simpático</p> <p>Respuesta: Las palabras que mejor describe a Marcelo son: Bromista, Tomador de pelo, divertido, simpático.</p>	20'
CIERRE	<p>Cuántos significados le dio Marcelo a la palabra ESTACIONES. Busca los significados en la lectura y escríbelos:</p> <p>A.</p> <p>B.</p> <p>C.</p> <p>D.</p>	10'

Actividad de extensión:**ACTIVIDADES**

Elige un significado de la palabra ESTACIONES y dibújalo.

DOCENTE

Anexo 5; Carta de consentimiento de informado



CARTA DE CONSENTIMIENTO

Señor Director de la Institución Educativa 5033 "LAS 200 MILLAS"

Presente

Asunto: CONSENTIMIENTO PARA REALIZAR TRABAJO DE INVESTIGACION.

Me es muy grato comunicarme con Usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Post grado con mención en Problemas de Aprendizaje de la UCV, sede Los Olivos, Promoción 2015-II, aula 804 A, requiero de usted, su consentimiento para poder desarrollar mi investigación con la cual optaré el grado de Magister.

El título de mi proyecto de investigación es: Efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión lectora en estudiantes de Primaria, Callao – 2016., siendo la Institución que usted dirige idónea para desarrollar dicha investigación.

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente

Firma

Br. Uría Sánchez, Carolina Sofia

DNI Nro. 09904986



Dr. Martín Espinoza Cruz
I.E. 5033 "LAS 200 MILLAS"
SECRETARIO

10/04/17.

Anexo 6 Formatos de Validación de Instrumentos

INSTRUCCIONES

A continuación se presenta un conjunto de proposiciones referidas a diferentes aspectos del programa. Frente a esta proposición marque con un aspa el casillero correspondiente, según el grado de apreciación.

CUESTIONARIO	APRECIACIÓN					Observaciones sugerencias
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	
1.-¿Las competencias propuestas concuerdan con el contenido del taller?	5	4	3	2	1	
2.-¿Las competencias están formuladas en lenguaje claro y preciso?	✓					
3.-¿Las competencias propuestas son factibles de ser logradas?	✓					
4.-¿El taller está desarrollado con lenguaje claro y preciso?	✓					
5.-¿Se encuentra el taller dotado adecuadamente?	✓					
6.-¿El taller facilita el desarrollo de la comunicación / expresión oral en grupos?	✓					
7.-¿Las actividades propuestas son motivadoras para el aprendizaje?	✓					
8.-¿Las actividades son factibles de ser cumplidas por los estudiantes?	✓					
9.-¿Los talleres son interesantes y significativos?	✓					
10.-¿Los talleres tienen relación con las dimensiones de la variable independiente?	✓					
11.-¿Los talleres permiten el logro de actitudes y valores?	✓					
12.-¿Los talleres muestran secuencia metodológica?	✓					
13.-¿Las hojas de aplicación permiten el desarrollo del aprendizaje?	✓					
14.-¿Las hojas de aplicación son motivadores para el estudiante?	✓					
15.-¿Los recursos a usar facilitan el desarrollo de las actividades?	✓					

Observaciones (precisar si hay suficiencia): hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez evaluador: Hugo Aguero Roman

DNI: 2.226.712

Especialidad del Evaluador: Mg. Psicología Educativa

¹ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

² Pertinencia: Si el ítem pertenece a la dimensión.

³ Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

..... de del 20.....


FIRMA

INSTRUCCIONES

A continuación se presenta un conjunto de proposiciones referidas a diferentes aspectos del programa. Frente a esta proposición marque con un aspa el casillero correspondiente, según el grado de apreciación.

CUESTIONARIO	APRECIACIÓN					Observaciones sugerencias
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	
1.-¿Las competencias propuestas concuerdan con el contenido del taller?	5	4	3	2	1	
2.-¿Las competencias están formuladas en lenguaje claro y preciso?	✓					
3.-¿Las competencias propuestas son factibles de ser logradas?	✓					
4.-¿El taller está desarrollado con lenguaje claro y preciso?	✓					
5.-¿Se encuentra el taller dosificado adecuadamente?	✓					
6.-¿El taller facilita el desarrollo de la comunicación / expresión oral en grupos?	✓					
7.-¿Las actividades propuestas son motivadoras para el aprendizaje?	✓					
8.-¿Las actividades son factibles de ser cumplidas por los estudiantes?	✓					
9.-¿Los talleres son interesantes y significativos?	✓					
10.-¿Los talleres tienen relación con las dimensiones de la variable independiente?	✓					
11.-¿Los talleres permiten el logro de actitudes y valores?	✓					
12.-¿Los talleres muestran secuencia metodológica?	✓					
13.-¿Las hojas de aplicación permiten el desarrollo del aprendizaje?	✓					
14.-¿Las hojas de aplicación son motivadoras para el estudiante?	✓					
15.-¿Los recursos a usar facilitan el desarrollo de las actividades?	✓					

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombre s del juez evaluador: Alonso Al. Mayta Roca Jusares

DNI: 90019328

Especialidad del Evaluador: Hg. Psicología Educativa

¹ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

² Pertinencia: Si el ítem pertenece a la dimensión.

³ Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

29 de Maya del 2017


FIRMA

INSTRUCCIONES

A continuación se presenta un conjunto de proposiciones referidas a diferentes aspectos del programa. Frente a esta proposición marque con un aspa el casillero correspondiente, según el grado de apreciación.

CUESTIONARIO	APRECIACIÓN					Observaciones sugerencias
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	
1.-¿Las competencias propuestas concuerdan con el contenido del taller?	5	4	3	2	1	
2.-¿Las competencias están formuladas en lenguaje claro y preciso?	✓					
3.-¿Las competencias propuestas son factibles de ser logradas?	✓					
4.-¿El taller está desarrollado con lenguaje claro y preciso?	✓					
5.-¿Se encuentra el taller dosificado adecuadamente?	✓					
6.-¿El taller facilita el desarrollo de la comunicación / expresión oral en grupos?	✓					
7.-¿Las actividades propuestas son motivadoras para el aprendizaje?	✓					
8.-¿Las actividades son factibles de ser cumplidas por los estudiantes?	✓					
9.-¿Los talleres son interesantes y significativos?	✓					
10.-¿Los talleres tienen relación con las dimensiones de la variable independiente?	✓					
11.-¿Los talleres permiten el logro de actitudes y valores?	✓					
12.-¿Los talleres muestran secuencia metodológica?	✓					
13.-¿Las hojas de aplicación permiten el desarrollo del aprendizaje?	✓					
14.-¿Las hojas de aplicación son motivadoras para el estudiante?	✓					
15.-¿Los recursos a usar facilitan el desarrollo de las actividades?	✓					

Observaciones (precisar si hay suficiencia): de hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombre s del juez evaluador: Guillermo Gustavo Gómez

DNI: 0.79.76.163

Especialidad del Evaluador: Magister en Sistemas de Aprendizaje

¹ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

² Pertinencia: Si el ítem pertenece a la dimensión.

³ Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

20 de Agosto del 2006


Firma

Observaciones (precisar si hay suficiencia): no y suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombre s del juez evaluador: Hugo Aquino Rened

DNI: 2.27.67.26

Especialidad del Evaluador: Hg. Psicología Poduodura

¹ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
² Pertinencia: Si el ítem pertenece a la dimensión.
³ Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....01 de Setiembre del 2016.....


FIRMA

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [X] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez evaluador: Almonacid, Mayra Paola Jusano

DNI: 4.001.032.8

Especialidad del Evaluador: Mg. Psicología Educativa

¹ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

² Pertinencia: Si el ítem pertenece a la dimensión.

³ Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

29 de Maya del 2017.


FIRMA

Observaciones (precisar si hay suficiencia): de hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] No aplicable []

Apellidos y nombre s del juez evaluador: Guillermo Torres Torres

DNI: 0.79.76.163

Especialidad del Evaluador: Magister en Ciencias de Aprendizaje

¹ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
² Pertinencia: Si el ítem pertenece a la dimensión.
³ Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

20 de Sept del 2016


Firma

Anexo 7 Evidencias









Anexo 8 Artículo Científico

1. TÍTULO

Efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión lectora en estudiantes de Primaria, Callao- 2016

2. AUTOR (A, ES, AS)

Br. Carolina Sofía Uría Sánchez

Correo electrónico: carolinauriasa@hotmail.com

Universidad César Vallejo- Lima Norte

3. RESUMEN

La investigación tuvo como propósito determinar la eficacia de la implementación del programa "Entre letras" en la mejora de la comprensión lectora en sus cuatro dimensiones a través del desarrollo de métodos, estrategias y recursos que les permitieron a los estudiantes lograr una comprensión literal, reorganizativa, inferencial y crítica en aquello que leen.

Se utilizó un método experimental, de enfoque cuantitativo, con una investigación de tipo aplicada, con un diseño cuasi experimental con pre prueba y post prueba. Se utilizó la prueba ACL, de Gloria Catalá Agras, Mireia Catalá Agras y Encarna Molina Hita, para evaluar el nivel de comprensión lectora a una muestra de 60 alumnos.

La conclusión a la que se llegó es que el Programa "Entre letras" produce un efecto significativo en la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" Callao-2016, tal como se pudo comprobar mediante la prueba t-Student en las evaluaciones de post test del grupo control y experimental en las que se obtuvieron resultados con diferencias significativas ($t=11.296, p=0.000 < 0.05$) en donde el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=19.20) por encima del grupo control (media=10.40), Los logros del programa beneficiarán a los estudiantes porque les permitirá acercarse al placer de la lectura desde la edad escolar disfrutándola y sobre todo comprendiendo aquello que leen.

4. PALABRAS CLAVE

Programa "Entre letras", comprensión lectora, literal, inferencial, crítica, reorganizativa.

5. ABSTRACT

The purpose of the research was to determine how effective the implementation of the "Between letters", program was in improving reading comprehension in its four dimensions through the development of methods, strategies and resources that allowed students to achieve a literal understanding, reorganizing, inferential and critical in what they read.

We used an experimental method, quantitative approach, with an investigation of applied type, designed quasi-experimental with pre test and post test. ACL, Gloria Català Agras, Mireia Català agro and Encarna Molina Hita, test was used to assess the level of reading comprehension to a sample of 60 students.

The conclusion it reached is that the programme "letters" produces a significant effect on reading comprehension in students of 6th grade of primary, I.E. 5033 "200-mile" Callao-2016, as was proven by the test t-Student in the evaluations of post test control group and experimental in which results with significant differences were obtained ($t=11.296$, $p=0.000 < 0.05$) in where the best performance was that of the experimental group (mean=19.20) above the control group (mean=10.40), The achievements of the program will benefit students because it will allow them to come to the pleasure of reading from school age enjoying it and especially understanding what they read.

6. KEYWORDS

Program "Between letters", reading comprehension, literal, inferential, critical, reorganizing.

7. INTRODUCCIÓN

Se realizará tal como lo indica la línea de investigación un programa de innovación pedagógica que será beneficioso para los estudiantes porque se orienta a la mejora de comprensión lectora.

En la muestra del estudio; a través de lecturas que lograrán que los estudiantes entiendan lo que leen, lo disfruten y se comuniquen con un lenguaje más apropiado. Tiene a la vez importancia teórica porque se sustenta en conceptos de comprensión lectora de Piaget y Vigotsky, así como enfoques importantes sobre la metodología activa del programa donde el estudiante es participante y actor fundamental de su educación, más adelante servirá también a otros docentes, porque les brindará contenidos validados y contribuirá a generar reflexión para favorecer la práctica pedagógica.

Es imprescindible que se impulse desde la edad escolar una correcta aprehensión de lectura, un entendimiento de aquello que se lee, esto hará que hagan propia la información y puedan transformar en conocimiento aquello que es necesario a sus intereses, porque como se puede comprobar mediante la evaluación PISA eso no sucede. En la I.E. 5033 "200 Millas" de Callao se observa también que no se utilizan los procedimientos correctos al enseñar esta capacidad, ni se tiene un real dominio del área por parte de los docentes, y los escolares presentan muchas dificultades al entender aquello que leen lo que les causa desaliento, por lo que se planteó como problema central de la investigación: ¿Cuál es el efecto del programa "Entre Letras" en la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. 5033 "200 Millas", Callao - 2016? y como objetivo principal determinar su eficacia en la mejora de la comprensión lectora.

Para el desarrollo se tomaron como antecedentes investigaciones nacionales e internacionales, entre las más importantes se cuenta el de Alcalá (2012) quien desarrolló también un programa de habilidades metacognitivas para optimizar el entendimiento lector en estudiantes de cuarto de primaria y el de Sáenz (2012) quien realizó una investigación, en el que se concluyó que hay una relación óptima entre la comprensión lectora y las actitudes hacia la Lectura, es decir a mayor entendimiento en la lectura más ganas a leer .

8. METODOLOGÍA

En la investigación se utilizó el enfoque cuantitativo, en su versión experimental al ser manipulada la variable dependiente comprensión lectora mediante el

Programa "Entre letras". Se trabajó en base al método experimental puesto que se recopilaron datos para comparar las mediciones de un grupo experimental.

Se evaluó a un total de 60 estudiantes seleccionados de manera intencional y no aleatoria, todos de sexto grado de primaria 30 en el grupo control y 30 en el grupo experimental a través de la prueba ACL, de Gloria Catalá Agras, Mireia Catalá Agras y Encarna Molina Hita. (2001), el cuestionario presenta la validez interna de sus componentes mediante el análisis factorial, validado también por un juicio de expertos y el análisis de confiabilidad con la prueba de Kuder Richarson 20 (KR-20) en el que se obtuvo 0.85, lo que indicaba su alta confiabilidad.

Luego de obtener autorización de la I.E., se procedió a la evaluación del pre test de los estudiantes, tanto del grupo experimental como de control, con el ACL, la prueba consta de 4 dimensiones. Luego de la aplicación del programa, aproximadamente 3 semanas después se tomó el post test también a ambos grupos, utilizando el mismo instrumento para comprobar la eficacia del programa. Para analizar los resultados se utilizó la estadística descriptiva que desarrolló las distribuciones de frecuencias absolutas y porcentuales, gráfica de bisagras; y la estadística inferencial para contrastar las hipótesis de la investigación mediante la prueba t=Student, prueba paramétrica que compara dos muestras independientes a través del software estadístico SPSS versión 23. 0..

9. RESULTADOS

En los resultados descriptivos con respecto a los niveles de comprensión lectora se verificó en el pre test del grupo experimental que el 96.7% se encuentra en un nivel bajo, el 3.3% se encuentra en un nivel medio y 0% en un nivel alto; en el post test del grupo experimental el 3.3% presenta un nivel bajo, el 80% en nivel medio y el 16.7% presenta un nivel alto de comprensión lectora. En la prueba de hipótesis realizada con la t=Student en las evaluaciones del post test del grupo control y experimental se observan resultados con diferencias significativas ($t=11.296$, $p=0.000<0.05$) en donde el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=19.20) por encima del grupo control (media=10.40), lo que significa que se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna.

En la dimensión de comprensión literal, en la prueba de hipótesis del post test del grupo control y experimental se obtuvieron resultados con diferencias

significativas ($t=11.296$, $p=0.000<0.05$) en donde el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=19.20) por encima del grupo control (media=10.40), lo que significa que se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna. Asimismo, en los resultados descriptivos se constata en el pre test del grupo experimental que el 90% se encuentra en un nivel bajo, el 10% se encuentra en un nivel medio y el 0% presenta nivel alto; cosa que varió significativamente en el post test del grupo experimental, producto del programa a un 30% en un nivel bajo, 33.3% en nivel medio y el 36.7% logró un nivel alto.

En resultados de la dimensión de comprensión reorganizativa se obtuvo que en el pre test del grupo experimental, el 76.7% se encuentra en un nivel bajo, el 23.3% se encuentra en un nivel medio y el 0% en un nivel alto; en el post test del grupo experimental se observa un 43.3% en el nivel bajo, un 26.7% se encontró en un nivel medio y el 30% presenta un nivel alto de comprensión reorganizativa, por lo que en la prueba de hipótesis realizada con la $t=Student$ en las evaluaciones de post test del grupo control y experimental se obtuvieron resultados con diferencias significativas ($t=4.910$, $p=0.000<0.05$) en donde el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=4.17) por encima del grupo control (media=2.17), lo que significa que se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna.

En lo referente a la dimensión de comprensión inferencial en la prueba de hipótesis realizada con la $t=Student$ en las evaluaciones de post test del grupo control y experimental se obtuvieron resultados con diferencias significativas ($t=4.743$, $p=0.000<0.05$) en donde el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=5.87) por encima del grupo control (media=3.60) lo que significa que se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna: que el programa "Entre Letras" incrementa la capacidad en la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 "200 Millas" del Callao. En los resultados descriptivos se corroboran también esas diferencias; en el pre test del grupo experimental, el 83.3% se encontraba en un nivel bajo y el 16.7% en un nivel medio; mientras que en el post test del mismo grupo el 43.3% logró un nivel bajo, el 33.3% en nivel medio y el 23.3 % presenta un nivel alto de comprensión inferencial.

En la última dimensión, que es la comprensión crítica, en el pre test del grupo experimental, el 66.7% se halló en un nivel bajo, el 33.3% en un nivel medio y el 0% en un nivel alto; ya en el post test el grupo experimental logró un 50% en el nivel bajo, 30% en el nivel medio y el 20% un nivel alto de comprensión crítica. En la prueba de hipótesis realizada con la t -Student en las evaluaciones de post test del grupo control y experimental se obtuvieron resultados con diferencias significativas ($t=5.457$, $p=0.000<0.05$) en donde el mejor desempeño fue el del grupo experimental (media=2.60) por encima del grupo control (media=1.23) lo que significa que se rechaza la hipótesis nula y se afirma la hipótesis alterna.

10. DISCUSIÓN

El propósito que tuvo la investigación fue establecer la eficacia que tuvo la implementación del programa “Entre letras” en la mejora de la comprensión lectora en sus cuatro dimensiones, utilizando métodos, estrategias y recursos para ese fin.

Se comprobó la efectividad del Programa Entre letras en la mejora de la comprensión lectora, ya que los valores ($t=11.296$, $p=0.000<0.05$) lo demuestran y tal diferencia se debió a la estrategia utilizada en las sesiones, la relación del estudiante con su contexto, la cotidianidad de sus experiencias, y que se parta de situaciones comunicacionales reales lo que permite que leer sea para ellos una actividad placentera y por tal razón genere mayor comprensión. Ya Sáenz (2012) señalaba la interrelación importante entre comprender lo que se lee y la actitud que se tiene frente a la lectura.

Con respecto a la dimensión literal de la comprensión lectora realizada con la prueba t -Student en las evaluaciones de post test del grupo control y experimental se obtuvieron resultados con diferencias significativas ($t=6.499$, $p=0.000<0.05$) en donde el mejor desempeño fue del grupo experimental (media=6.57) por encima del grupo control (media=3.40), lo que significa que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: El programa “Entre Letras” produce un efecto significativo en el nivel literal en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 “200 Millas”, del Callao. Uno de los factores que influyó en el efecto significativo del programa “Entre letras” fue que se

aplicaron estrategias de participación activa, con sesiones motivadoras que ayudaron a los estudiantes a desarrollar sus potencialidades y habilidades de comprensión. Ya se había comprobado en una investigación previa (Alcalá, 2012) la efectividad de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora.

En cuanto a la dimensión de comprensión reorganizativa y de comprensión inferencial el programa “Entre letras” produjo un efecto significativo en la mejora de estas dimensiones como se comprobó en la prueba t-Student. Se puede establecer que cuando el estudiante es el centro de la actividad se producen resultados favorables para lograr estas mejoras. Siendo estas dimensiones tan importantes se debe considerar idear más sesiones para lograr aún mejores resultados. La importancia de la relación entre los procedimientos que se utilizan para enseñar y la manera como los escolares comprenden la lectura es vital en el desarrollo de este programa (Barturén, 2012). Asimismo, si bien estas dimensiones han mejorado el logro hubiera sido mayor si se incluían mayor número de sesiones.

En cuanto a la última dimensión de comprensión crítica se produjeron resultados significativos en su mejora. El programa logró que los estudiantes a partir de enfoque comunicativo, científico y crítico desarrollen aprendizajes significativos, ya que al partir de situaciones de su contexto se obtienen mayores logros en la comprensión de textos. Los resultados han sido provechosos en los niños de la I.E. y las dinámicas motivacionales se vieron reflejadas también en los buenos resultados obtenidos en la aplicación del programa, así como la disposición del docente al momento de realizar las sesiones lo que conlleva a lograr un ambiente agradable en el aula. Asimismo, los resultados obtenidos en la investigación aportan datos importantes para poder desarrollar estas estrategias en otros grados y en la I.E. como una práctica institucional porque es imprescindible propiciar una educación que acerque a los estudiantes al placer de la lectura y los haga que se apropien de conocimientos a partir de entender lo que leen.

11. CONCLUSIONES

Primera: Los resultados de la investigación evidencian que el programa “Entre letras” produjo efectos significativos en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 “200 Millas” del Callao, debido a las estrategias activas de las sesiones del programa, lo que, valida la hipótesis, el objetivo y la metodología de la investigación. Esto se puede verificar en los resultados de la prueba t-Student en el post test, que indica que ambos grupos presentaron resultados significativamente diferentes ($t=11.296$, $p=0.000<0.05$) con ventaja del grupo experimental (media=19.2) por encima del grupo control (media=10.40).

Segunda: En referencia a la dimensión literal de la comprensión lectora, el programa “Entre letras” tuvo efectos significativos en el nivel literal en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 “200 Millas” del Callao. Esto se puede comprobar mediante la prueba t- Student de pre test y post test obteniendo en el post test ($t=6.499$, $p=0.000<0.05$) hay una ventaja del grupo experimental (media=6.57) por encima del grupo control (media=3.40).

Tercera: En cuanto al nivel de la comprensión reorganizativa se estableció que la aplicación del programa “Entre letras” si tuvo efectos significativos, esto se demuestra con la prueba t-Student de pre test y post test obteniendo en el post test ($t=4.910$, $p=0.000<0.05$) con una ventaja en el grupo experimental con una (media=4.17) por encima del grupo control (media=2.17).

Cuarta: Con respecto a la dimensión inferencial se obtuvieron efectos significativos en la comprensión inferencial en estudiantes del sexto grado de primaria. Esto se puede comprobar mediante la prueba t-Student de pre test y post test obteniendo en el post test ($t=4.743$, $p=0.000<0.05$) lo que indica que hay una ventaja del grupo experimental con una (media=5.87) por encima del grupo control (media= 3.60).

Quinta: Se concluye que los resultados de la investigación evidencian que el programa “Entre letras” si produjo efectos significativos en la mejora de la comprensión crítica en estudiantes del sexto grado de primaria, de la I.E. 5033 “200 Millas” del Callao. Esto se comprueba mediante la prueba t-Student de pre test y post test obteniendo en el post test ($t=5.457$, $p=0.000<0.05$) lo que indica que hay una ventaja del grupo experimental con una (media=2.60) por encima del grupo control (media=1.23).

12. REFERENCIAS

- Alcalá, A. (2012). Aplicación de un programa de Habilidades Metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio parroquial santísima cruz de Chulucanas. (Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Psicopedagogía) Universidad de Piura. Recuperado de:
http://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1420/MAE_EDUC_089.pdf?sequence=1.
- Ato, C. (2015) La Comprensión Lectora y la Habilidad para Decodificar la Lectura en Estudiantes del Primer Grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Privada del Cercado de Lima (Tesis presentada por la Bachiller) Lima: Universidad Ricardo Palma)
- Barturén, M. (2012). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa del Callao (Tesis de Maestría). Lima: USIL.
- Bernal, C. (2006). Metodología de la investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales (2ª edición). México: Pearson Educación.
- Blanchard, M. y Muzás, M. (1992). Propuestas metodológicas para profesores reflexivos (2ª edición). Madrid: Narcea.
- Bruner (1990). La elaboración del sentido. Buenos Aires: Paidós. 1990.
- Canales, R. (2007). Comprensión Lectora y problemas de aprendizaje: un enfoque cognitivo – Diseño y ejecución de un Programa de Intervención. Lima: Universitaria de la UNE.
- Carrasco, S. (2013). Metodología de la investigación científica (6ª reimp.). Lima: San Marcos.
- Catalá G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Barcelona: Graó.
- Cochran, W. (1963). Sampling Techniques (2ª edición). Nueva York: John Wiley and Sons.
- Condemarín, M. (2004). Para mejorar la lectura. Revista de Educación. Edición N° 310, 26-28. Chile: Ministerio de Educación.

- Condemarín, M. y Alliende F. (1997). De la asignatura del Castellano al Área del Lenguaje. Santiago de Chile: Ediciones Dolmen.
- Colomer, T. y Camps, A. (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender. Madrid: Celeste.
- Defior, S. (1996). Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo. España: Editorial Aljibe
- García, G. (2012). Comprensión lectora en niños de escuelas primarias públicas de Umán. (Tesis para obtener el grado de maestro en investigación educativa). Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/217093356/Garcia-Georgina-Mie2012-Tesis-ComprensionLectora#scribd>
- Guevara, M. (2011) Procesos Lectores en estudiantes de dos turnos del 2º de primaria de una Institución Educativa Estatal de Pachacútec. Tesis de Magister no publicada. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú..
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación (4ª edición). México: McGraw Hill.
- Infante, M. Coloma, C. y Himmel, E. (2012). Estudios pedagógicos (Valdivia) versión On-line ISSN 0718-0705. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000100009&script=sci_arttext.
- Lozano, C. (2013). Estrategias metodológicas de la lectura y la potenciación de la comprensión lectora. Propuesta de una guía. Facultad de Medicina de la Universidad de Guayaquil (Tesis de Maestría). Guayaquil: Universidad de Guayaquil.
- Moreno, J. (1983) El proceso lector. Cuando la magia del ataque es vencida por la escuela defensiva. En: Papeles. U.A.N.
- Pinzás, J. (2008). Leer mejor para enseñar mejor. Lima: Ediciones Tarea.
- Quiroz, E. (2003). Hacia una didáctica de la investigación. México: Ediciones Castillo.
- Román, A. (2011). Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del 2do año de educación media general (Tesis de Maestría). Bárbula, Venezuela: Universidad de Carabobo.

- Romero, A. (2012). Comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en alumnos de segundo grado de primaria del distrito Ventanilla – Callao (Tesis de Maestría). Lima: USIL.
- Sáenz, J. (2012). Comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en escolares del quinto grado de primaria del asentamiento humano Angamos – Ventanilla (Tesis de Maestría). Lima: USIL.
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Grao.
- Tasayco, M. (2012). Comprensión lectora según género en estudiantes de 6to grado de primaria en una institución educativa (Tesis de Maestría). Lima: USIL
- Vieiro, P. y Gómez, I. (2004). Psicología de la lectura España: Editorial PEARSON Prentice Hall.
- Villegas, L. (2005). Metodología de la investigación pedagógica (3ª edición). Lima: San Marcos.
- VigostkY, L. (1979) Dominio de la memoria y el pensamiento... En: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial crítica, Barcelona, 1979. Cap. 3.
- Van Dijk, T, Y Kintsch, W. (1978). “Estrategias de comprensión del discurso”, Nueva York: Academic Press.