

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA MENCIÓN PROBLEMAS DE
APRENDIZAJE



**Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta de
Comprensión Lectora en Estudiantes de Tercer Grado
de Primaria de una Institución Educativa Estatal del
Distrito de San Juan de Miraflores.**

Tesis para optar el Grado Académico en Psicología Mención en Problemas
de Aprendizaje

AUTOR: Bachiller Sonia Peregrina Rivera Santillán

LIMA – PERÚ

2015

DEDICATORIA

A mi familia, que me anima y acompaña a seguir caminando en mi crecimiento profesional que ve mis logros como suyos. Gracias al Dios de la vida que ilumina mis pasos y no me abandona. Y a todos los estudiantes que confiaron en mí.

AGRADECIMIENTOS

A mi esposo e hijas que en todo momento me apoyaron y alentaron mi desarrollo profesional y apostaron por la culminación de esta investigación.

A mis apreciados profesores de la Universidad Ricardo Palma que confiaron y volcaron sus enseñanzas con gran dedicación y alto nivel profesional que permitieron llegar a la meta.

Un agradecimiento especial a la Dra. Ana Delgado; por sus valiosas enseñanzas, generosidad paciencia y amistad.

ÍNDICE

ÍNDICE.....	4
ÍNDICE DE TABLAS.....	6
CAPÍTULO I : PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	10
1.1 FORMULACION DEL PROBLEMA	10
1.2 JUSTIFICACION DEL ESTUDIO	11
1.3 ANTECEDENTES RELACIONADOS CON EL TEMA	12
1.3.1 <i>Investigaciones Internacionales</i>	12
1.3.2. <i>Investigaciones nacionales</i>	14
1.4.1 <i>General</i>	18
1.4.2 <i>Específico</i>	18
1.5 LIMITACIONES DEL ESTUDIO.....	18
CAPÍTULO II : MARCO TEÓRICO	19
2.1 BASES TEORICAS RELACIONADAS AL TEMA	19
2.1.1 <i>La lectura</i>	19
2.1.1.1 Definición	19
2.1.2 <i>El proceso de la lectura</i>	22
2.1.3 <i>Estrategias lectoras</i>	23
2.1.3 <i>Comprensión lectora</i>	27
2.1.5 <i>Dificultades que limitan la comprensión lectora</i>	29
2.1.6 <i>Niveles de la comprensión lectora</i>	30
2.1.7 <i>Tipos de Texto</i>	32
2.1.8 <i>Estrategia de la lectura interactiva en voz alta</i>	33
2.2 DEFINICION DE TERMINOS BASICOS	34
3.3 HIPOTESIS.....	34
3.3.1 <i>Hipótesis general:</i>	34
3.3.2 <i>Hipótesis específicas:</i>	35
3.4 VARIABLES.....	35
CAPÍTULO III : MÉTODOLÓGÍA DE INVESTIGACIÓN	36
3.1 TIPO Y METODO DE INVESTIGACION	36
3.2 DISEÑO DE INVESTIGACION	36
3.3 POBLACION Y MUESTRA	37
3.4 TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS	37

3.4.1 Programa de lectura interactiva en voz alta.....	37
3.4.2 Prueba de comprensión lectora	39
3.5 PROCEDIMIENTO PARA LA RECOLECCION DE DATOS	42
3.6 TECNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANALISIS DE DATOS	43
3.6.1 Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov.	43
3.6.2 Análisis inferencial para la contrastación de hipótesis.	44
3.6.2.1 Prueba t de Student para grupos relacionados	44
CAPÍTULO IV : RESULTADOS	46
4.1 RESULTADOS DESCRIPTIVOS.....	46
4.2 CONTRASTACION DE HIPOTESIS	50
4.3 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	51
4.3.1 Discusión de resultados.....	51
CAPÍTULO V	55
5.1 CONCLUSIONES.....	55
5.2 RECOMENDACIONES	55
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
ANEXOS	62
ANEXO 1	62
ANEXO 2	100

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov para los puntajes del pre y post test del CLP 3-A del grupo experimental.	46
Tabla 2. Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov para los puntajes del pre – post test CLP 3-A del grupo control.	47
Tabla 3. Tabla de frecuencias y porcentajes de los puntajes en el CLP 3-A del grupo experimental en el pre-test.....	47
Tabla 4. Tabla de frecuencias y porcentajes de los puntajes en el CLP 3-A del grupo experimental en el post-test.	48
Tabla 5. Tabla de frecuencias y porcentajes de los puntajes en el CLP 3-A del grupo control en el pre-test.	49
Tabla 6. Tabla de frecuencias y porcentajes de los puntos en el CLP 3-A del grupo control en el post-test.	50
Tabla 7. Prueba de t de Student de comparación de medias de los puntajes del pre y post test del grupo experimental.....	51
Tabla 8. Prueba de t de Student de comparación de medias de los puntajes del post test entre el grupo experimental y control.....	51

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo evaluar los efectos del Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal de San Juan de Miraflores. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes, entre niñas y niños, 30 estudiantes formaron parte del grupo control y otros 30 formaron parte del grupo experimental. El Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta se llevó a cabo en 16 sesiones. El instrumento de evaluación del nivel de comprensión de lectura utilizado en esta investigación fue la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para tercer grado Forma A (CLP 3-A).

Los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación dan cuenta que existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria del grupo experimental, antes y después de la aplicación del programa. Asimismo, se encontró diferencias significativas en la comprensión lectora entre los estudiantes del grupo experimental y el grupo control, demostrando que la aplicación del Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta favorece y eleva el nivel de la comprensión lectora y puede ser utilizado como estrategia para el desarrollo de habilidades y destrezas lingüísticas.

Palabras claves: Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta, comprensión lectora, tercer grado de primaria, institución educativa estatal.

INTRODUCCIÓN

Entre los problemas que debe enfrentar la educación peruana están los relacionados a la comprensión lectora, más aun tomando en cuenta los últimos resultados de las prueba PISA en las cuales el Perú ocupa los últimos lugares en el área de comprensión lectora.

El proceso de la lectura es muy complejo y su dominio no se logra en poco tiempo. A pesar de los avances alcanzados en los últimos años en el esclarecimiento de este proceso, no se han logrado respuestas a todos estos problemas en particular la comprensión lectora.

En muchas escuelas se trabaja la comprensión lectora dejando tareas que exigen la comprensión pero no se les enseña o modela estrategias que le permitan desarrollar estas habilidades lingüísticas frente al texto.

Utilizar estrategias innovadoras que conduzcan a los maestros a obtener mejores resultados en el rendimiento de sus estudiantes frente a la comprensión lectora, forma parte de las múltiples demandas de la educación de hoy para lograr este fin.

Nannetti (1996) afirma que es responsabilidad del docente buscar métodos que estimulen a los estudiantes hacia la superación de las deficiencias lectoras, de igual manera seleccionar estrategias de comprensión que conviertan las tareas de enfrentar la lectura como una actividad, grata, útil y amena.

En las páginas siguientes se especifican cada uno de los aspectos teóricos que sustentan la investigación, en el capítulo I, se presenta el planteamiento de estudio en el cual, se analiza el contexto educativo actual para desarrollar la formulación del problema, tomando en cuenta las investigaciones que se encuentran con respecto al objeto de estudio, asimismo se presenta la justificación del estudio, detallando los objetivos generales y específicos de la investigación así como las limitaciones.

En el capítulo II, se desarrollan las bases teóricas relacionadas a la comprensión de lectura, se definen los términos básicos, se presenta las hipótesis y las variables. En el capítulo III, se hace referencia al tipo y método de investigación que se empleó, así como también el diseño de investigación, la población y muestra, las técnicas e instrumentos

de recolección de datos, el procedimiento de recolección de datos, las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

En el capítulo IV, se presenta las tablas estadísticas que reflejan los resultados obtenidos en el procesamiento de los datos obtenidos así como el análisis y discusión de los resultados.

Por último, en el capítulo V, se plantean las conclusiones de la investigación y se redactan las recomendaciones. Asimismo las referencias bibliográficas y anexos acompañan el presente trabajo.

CAPÍTULO I : PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1 Formulación del problema

Los informes emitidos por el Ministerio de Educación, con relación a los resultados de la prueba censal 2013 realizada a los estudiantes de primaria son realmente preocupantes ya que no muestra una mejora significativa en la comprensión lectora, pues los aprendizajes casi se han estancado y por otro lado la brecha entre la zona rural y urbana es notoria en esta habilidad básica de comprender lo que se lee. Estos resultados cuestionan de alguna manera el desempeño docente y las propuestas pedagógicas y políticas educativas que se plantean o proponen desde el Ministerio de Educación (MINEDU, 2014).

El Ministerio de Educación siguiendo los lineamientos del Proyecto Educativo Nacional (PEN) refiere en su primer objetivo estratégico: Oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos, por lo cual se ha establecido prioridades que inciden en mejorar los niveles de comprensión lectora y matemática en los estudiantes de zonas menos favorecidas rurales y marginales. En esta tarea de promover los cambios por mejorar la comprensión de los estudiantes es importante considerar las estrategias de enseñanza que pueda direccionar esta necesidad educativa, en esa línea el Programa de Lectura en Voz Alta es una estrategia de enseñanza que promueve esta habilidad y el gusto por la lectura, donde el docente comparte el placer de leer y actuar además como un modelo. A través de la lectura en voz alta se puede modelar el aprecio por la lectura y que los estudiantes tomen conciencia que leer es una actividad para disfrutarla y comprenderla.

La lectura en voz alta realizada por el docente es considerada como uno de los factores más influyentes para el desarrollo integral del niño por lo que debería formar parte de un programa de promoción de la lectura en todos los niveles de la educación porque favorece la comprensión del niño (Beuchat, 1997, Condemarin, Galdames y Medina 1995, Chambers, 2001).

La lectura es un proceso que toma tiempo y requiere un espacio para tener contacto con ella. La única forma para lograr su aprendizaje es a través de la práctica es decir: Se aprende a leer leyendo, lo que realmente importa es la presencia de una persona que ejecute la actividad y demuestre su funcionalidad.

El papel de docente es determinante para que el alumno desarrolle el proceso de la comprensión lectora, ya que el maestro debe compartir el rol protagónico con el alumno, como centro mismo de sus prácticas, la lectura en voz alta en el ámbito escolar, debe ocupar un lugar privilegiado, en relación a la lectura en silencio, por lo cual el docente debe seguir actuando como lector durante toda la escolaridad, aunque cada vez sea con menos frecuencia, ya que de esta manera seguirá transmitiéndoles el valor de la lectura y puede desarrollar de mejor manera el proceso de su comprensión, pues de esta manera está compartiendo el rol protagónico con el alumno (Lerner, 2001).

Con estas consideraciones se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿En qué medida un Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta desarrolla habilidades de comprensión de lectura en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Juan de Miraflores?

1.2 Justificación del estudio

Numerosas investigaciones en los últimos años han demostrado que leerles a los niños en voz alta promueve en ellos el placer por la lectura y desarrolla la capacidad de escuchar, además de ampliar su vocabulario y otros conocimientos favoreciendo la comprensión.

Este trabajo de investigación pretende ser una propuesta para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria a partir de actividades que enmarca la lectura interactiva en voz alta.

En ella se va implementar un programa de lectura interactiva en voz alta, mediante la cual el docente lee a los niños un texto previamente seleccionado, para compartir con ellos el placer de leer; y actuar, además, como un modelo que aprecia la lectura y la disfruta. De esta manera, los niños pueden comprender que el lenguaje de los libros es diferente al idioma hablado, llegan a entender las configuraciones y estructuras del lenguaje escrito, aprenden nuevas palabras e ideas y modelos, así como a ubicar estos modelos de géneros particulares o de formas escritas promoviendo en los niños herramientas para una mejor comprensión.

Los resultados del presente trabajo de investigación servirán y motivarán a los docentes de la institución educativa del nivel primario a promover en sus aulas esta propuesta de lectura interactiva con voz alta, la cual fomentará la capacidad de escucha, el placer por leer y la comprensión de textos, que a su vez crea puentes para una lectura y escritura independiente del niño, aquí el docente es el modelo de buen lector.

Asimismo ofrecer a los padres de familia talleres vivenciales de un trabajo de lectura interactiva en voz alta para sensibilizarlos y tenerlos como aliados reconociendo su rol como primeros educadores de sus hijos.

1.3 Antecedentes relacionados con el tema

Las investigaciones que se relacionan con la presente investigación permitieron fortalecer el marco referencial y ser un referente a futuras investigaciones.

1.3.1 Investigaciones Internacionales

Arriaga (2005) desarrolló un trabajo de investigación sobre el desarrollo de la comprensión lectora a través de nuevos entornos de lectura en México, aplicado a estudiantes que cursaban el cuarto grado de primaria por un periodo de tres ciclos, durante el ciclo escolar se aplicaron varios instrumentos: Una evaluación diagnóstica, evaluación de lectura y evaluación final de lectura en Web, pero los principales resultados se obtuvieron al observar que el desempeño escolar mejoraba notablemente, ya que el desarrollo de la comprensión de textos por parte de los alumnos, trajo como consecuencia un mayor rendimiento académico, ya que al comprender mejor un texto pudieron retener mayor cantidad de información. Además también se observó un desarrollo de las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir), pues la lectura mejoró la expresión oral y escrita.

Castellanos (2007) en México llevó a cabo una investigación para identificar factores académicos, socioculturales y personales que influían en el nivel de comprensión lectora en estudiantes de primero, segundo y tercer grado de la secundaria general N° 44 “Rosario Gutiérrez Eskildsen”. Los resultados mostraron por un lado que se contaba con instrumentos válidos y confiables (test de Cloze) para medir los factores académicos que se relacionaban con la comprensión lectora y por otro que el factor académico estaba relacionado con el nivel de comprensión lectora. En cuanto al contexto en el que se

desarrollaba el sujeto estaba relacionado con su actitud hacia la lectura y su nivel de comprensión. Y que el nivel socioeconómico influía en el nivel de comprensión lectora.

De Almeyda (2008) realizó una investigación sobre lectura conjunta, pensamiento en voz alta y comprensión lectora en España. En la cual se investigó los efectos de dos intervenciones y sus interacciones en variables relacionadas con la comprensión lectora. La primera intervención estuvo basada en la noción de lectura conjunta, en la que por medio de distintas mediaciones, se intentó facilitar la participación progresiva de los alumnos en las tareas y procesos asociados a la comprensión. La segunda intervención consistió en invitar a los lectores, al final de cada frase a pensar en voz alta en lo que habían leído. Los 69 sujetos de la muestra de octavo grado fueron distribuidos por 4 condiciones, una de control, una para cada una de las intervenciones y otra en la que los alumnos recibían ambos tratamientos simultáneamente. Los datos demostraron que las ayudas fueron eficaces en las medidas asociadas a la memoria (organización de los resúmenes y números de ideas centrales presentes en ella) y la comprensión literal del texto, pero no en las medidas de comprensión inferencial. El pensamiento en voz alta, a pesar de no haber sido eficaz en la mejora de la memoria del texto, si lo fue en la calidad de respuestas a preguntas de tipo literales y de una forma marginalmente significativa en las respuestas a preguntas de tipo inferencial. Se analizaron también los protocolos de pensamiento en voz alta, que revelaron la opción por la utilización de paráfrasis como la más habitual. Sin embargo los tipos de pensamiento en voz alta cuya utilización parece haber sido más estratégica fueron las autoexplicaciones y las recuperaciones de información. El hecho que los alumnos recibieran ayudas aumentó la cantidad de recuperaciones que produjeron.

Gómez (2008) realizó un estudio sobre el desarrollo de competencias lectoras en los primeros grados de primaria en México. Participaron cuatro grupos de primer grado de primaria. Dos se evaluaron durante los ciclos 2004-2005 y otros dos en el de 2005-2006. Se utilizó el instrumento de indicadores dinámicos de alfabetización temprana básica (DIBELS). Los datos obtenidos mediante la aplicación de las pruebas permitieron hacer una descripción de las habilidades lectoras con que llegaron los niños al primer grado, las que tenían al terminar el mismo y su evolución durante el segundo grado. Los niños de la Escuela Presidente de México mostraron un avance significativo en el desarrollo de su competencia lectora año a año, sin embargo sus puntajes estuvieron por debajo de lo esperado y también se encontraban por debajo de lo encontrado en los grupos de otra

escuela que sirvió como contraste. Asimismo las altas correlaciones encontradas entre el conocimiento de las letras del alfabeto y la habilidad para segmentar las palabras en sus fonemas constitutivos con la fluidez en la lectura, indicaron claramente la necesidad de trabajar más estas habilidades para lograr que los alumnos aprendieran a leer. La correlación entre fluidez lectora y comprensión implicó que si se quería que los alumnos comprendieran el mensaje de los textos era necesario ayudarles a que su decodificación se automatizara, de manera tal que no significara esfuerzo y que, por lo tanto, todos los recursos cognitivos estuvieran al servicio de la comprensión.

Venegas (2011) realizó un trabajo de taller de lectura como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias lectoras en el nivel primario en México participaron 30 alumnos de quinto grado de educación básica de la escuela “José María Morelos y Pavón”. Los instrumentos que se usaron para recoger información fueron una encuesta a los estudiantes, entrevista a docentes y la prueba pedagógica de acorde con los estándares de PISA (Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes). Las conclusiones de este trabajo revelaron que fue necesario reforzar las prácticas de lectura en el nivel primario, desde la escuela en base a experiencias de lectura que conectasen los conocimientos previos con nuevos aprendizajes, de manera que tuvieran sentido para el alumno. Por último se señaló que el diseño de la estrategia didáctica en base a un taller de lectura organizada en proyectos respondía a los resultados de estudios realizados en el quinto grado con la finalidad de apoyar el desarrollo de las competencias lectoras.

1.3.2. Investigaciones nacionales

Carreño (2000) estudió el rendimiento en la comprensión de lectura a nivel literal e inferencial en alumnos que culminaban la primaria en escuelas estatales de trece departamentos del Perú. Para lo cual se elaboró una Prueba de Comprensión Lectora para Sexto Grado (PCL 6). Las conclusiones de la investigación indicaron que el rendimiento de los alumnos que estaban terminando sexto grado era significativamente inferior al rendimiento esperado. Se encontró también que el rendimiento en comprensión literal estaba significativamente por encima de lo esperado, mientras que en comprensión inferencial el desempeño fue significativamente menor al esperado. En comprensión total, literal e inferencial se observó que el desempeño disminuía conforme aumentaba la edad de los estudiantes; y, a la vez, conforme aumentaba la edad, a partir de los doce años, las

diferencias entre comprensión inferencial y literal se incrementaban, siendo mejor la comprensión literal.

Escurra (2003) realizó un estudio en el cual buscaba analizar la relación existente entre la comprensión de lectura y la velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria en Lima. Para el desarrollo del presente estudio se utilizó la prueba de comprensión lectora para sexto grado (PCL-6), elaborada por Carreño (2000) y para evaluar la velocidad de lectura se utilizó la prueba de velocidad lectora (PVL) adaptado por Espada (2000). En cuanto a las conclusiones de la investigación se encontró diferencias significativas entre el desempeño de los alumnos de colegios particulares, siendo estos últimos quienes presentaban un mejor nivel de rendimiento, no solo en lo referente a la comprensión de lectura, sino también a la velocidad lectora. A nivel de toda la muestra, se encontró diferencias estadísticamente significativas en las correlaciones halladas entre comprensión literal y velocidad lectora, entre la comprensión inferencial y la velocidad lectora, y entre la comprensión de lectura y la velocidad lectora. A la vez, al realizar el mismo análisis, pero según el tipo de colegio, se obtuvo correlaciones más elevadas y estadísticamente significativas en los alumnos de colegios particulares. Sin embargo, según género, al comparar las tres correlaciones no se encontró diferencias estadísticamente significativas. Tampoco se encontró diferencias significativas al comparar las cuatro variables por separado (comprensión literal, comprensión inferencial, comprensión de lectura y velocidad lectora) entre hombres y mujeres; pero sí según la edad de los participantes. Se encontró también que tanto en los hombres como en las mujeres la comprensión literal superaba a la inferencial en ambos tipos de colegios (estatal y particular). Los resultados también indicaron que en los colegios estatales la comprensión literal superaba a la inferencial, mientras que en colegios particulares sucedía lo contrario. Así mismo, tanto en los hombres como en las mujeres, la comprensión literal superaba a la inferencial.

Zarzosa (2003) realizó una investigación sobre un programa de lectura nivel 1 sobre la comprensión de lectura de tercer grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo. El grupo de estudio estuvo conformado por 60 estudiantes, 30 grupo control y 30 grupo experimental de ambos sexos. Los instrumentos que se emplearon en esta investigación fueron el CLP 3 A, el test gráfico de razonamiento. En cuanto a las conclusiones se pudo evidenciar que no se encontró diferencias significativas en el nivel de comprensión de

lectura entre los estratos socioeconómicos medio y bajo y que el género no era una variable que planteaba una diferencia significativa en la comprensión de lectura.

Delgado, Escurra, Atalaya, Álvarez, Pequeña y Santiviáñez (2005) realizaron un estudio sobre la comparación de la comprensión lectora en alumnos de cuarto a sexto de primaria de colegios estatales y no estatales de Lima Metropolitana. Se utilizó los instrumentos del CLP 4, 5 y 6 de la forma A. Las conclusiones evidenciaron que en cuarto grado no hubo diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de colegios estatales y particulares, tampoco se encontró diferencias por sexo. En quinto grado se encontró diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de colegios estatales y no estatales. Considerando la variable sexo se encontró que existían diferencias significativas en los alumnos de colegios estatales, siendo los varones quienes obtuvieron puntuaciones más elevadas que las mujeres. En lo que se refiere sexto grado, se observó diferencias significativas entre los alumnos de colegios estatales y no estatales, asimismo también se encontró diferencias significativas en lo referente a sexo, a favor de las mujeres.

Cubas (2007) llevó a cabo una investigación, actitudes de la lectura y niveles de comprensión lectora en alumnos de sexto grado de primaria de colegio estatales de Lima, se empleó la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva para sexto grado (CLP 6-Forma A). Por otro lado, se elaboró un Cuestionario de Actitudes hacia la Lectura con el fin de medir sus actitudes hacia la lectura. Con este estudio se determinó que no existía una relación estadísticamente significativa entre el nivel de comprensión de lectura y las actitudes hacia la lectura de los alumnos evaluados. Así mismo, se mostró que el cuestionario de actitudes hacia la lectura elaborado posee validez y confiabilidad para la población sujeto de estudio; y que el rendimiento en lectura de los participantes era bajo. A pesar de que los participantes, si bien mostraron actitudes positivas hacia la lectura y la consideraban importante por ser una forma de aprender, les aburría leer, no se dedicaban a ella y su rendimiento era bajo.

Coyla, Olaya y Sánchez (2007) realizaron un trabajo de investigación acción para mejorar las estrategias de la enseñanza de la comprensión en los estudiantes del cuarto grado del nivel primario de la institución educativa “Sagrado Corazón”. Se elaboró y aplicó una prueba de entrada y salida, también se tomó una encuesta a los estudiantes y padres de familia. Durante el proceso de la investigación se aplicó un manual de

comprensión lectora diseñado por el equipo investigador. Se concluyó que los resultados fueron favorables en la mejora de los tres niveles de comprensión literal, inferencial y apreciación crítica, lo cual motivó a toda la institución educativa a seguir apostando por el desarrollo de estas capacidades en sus estudiantes en razón de este trabajo de investigación.

Subia, Mendoza y Rivera (2011) llevaron a cabo una investigación sobre los efectos de influencia del Programa “Mis lecturas preferidas” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 71011 “San Luis Gonzaga” de Puno. Se aplicó un cuestionario como parte de la evaluación correspondiente al pre-test y post-test, sesiones de aprendizaje y guías de evaluación. En conclusión la aplicación del programa influyó significativamente en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora reflejado en el promedio del pre test 17.48, con el post test de 27.42 del grupo experimental y también se evidenció que el desarrollo en las dimensiones de comprensión lectora literal, inferencial y criterial, fueron favorables evidenciando efectos significativos en el mejoramiento educativo.

Vásquez (2013) realizó la investigación sobre los niveles de comprensión lectora según género en estudiantes de sexto grado en una institución educativa del Callao. Se aplicó el instrumento evaluación de la comprensión lectora ACL de Catalá et al. (2001) adaptado por los profesores Ramírez y Ortega (2010). La muestra estuvo conformada por 120 escolares. En conclusión los resultados de la muestra investigada evidenciaron un alto nivel de rendimiento lector en la dimensión literal, mientras que en la reorganizacional y criterial se observó un nivel bajo, y en la inferencial los escolares se encontraban en el nivel medio. Así mismo se estableció que no había diferencia significativa entre género y el rendimiento lector en las dimensiones literal, reorganizacional e inferencial, pero si se encontró diferencia significativa entre género y el rendimiento lector en la dimensión criterial.

Puémape (2014) realizó la investigación sobre la aplicación de un programa de comprensión lectora en niños de tercer grado de primaria en una institución educativa privada en el distrito de Chorrillos. El instrumento de evaluación que se aplicó fue la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística para tercer grado forma A (CLP 3). Los resultados obtenidos evidenciaron diferencias estadísticamente

significativas en el nivel de comprensión lectora de los alumnos de grupo experimental antes y después de la aplicación del programa. Asimismo se encontró diferencias significativas en la comprensión lectora entre los alumnos del grupo experimental y el grupo control.

1.4. Presentación de objetivos generales y específicos

1.4.1 General

Evaluar el efecto del programa de lectura interactiva en voz alta en el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de tercer grado de una institución educativa estatal de San Juan de Miraflores.

1.4.2 Específico

1. Identificar el nivel de comprensión lectora antes de la aplicación del programa de lectura interactiva en voz alta en estudiantes de tercer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal de San Juan de Miraflores.
2. Identificar el nivel de comprensión lectora antes de la aplicación del programa de lectura interactiva en voz alta en estudiantes del tercer grado del grupo control de la institución educativa estatal de San Juan de Miraflores.
3. Identificar el nivel de comprensión lectora después de la aplicación del programa de lectura interactiva en voz alta en estudiantes de tercer grado del grupo experimental de la institución educativa estatal de San Juan de Miraflores.
4. Identificar el nivel de comprensión lectora después de la aplicación del programa de lectura interactiva en voz alta en estudiantes de tercer grado del grupo control de una institución educativa estatal de San Juan de Miraflores.
5. Comparar el nivel de comprensión lectora antes y después de la aplicación del programa de lectura interactiva en voz alta en los estudiantes de tercer grado del grupo experimental de una institución educativa estatal de San Juan de Miraflores.
6. Comparar el nivel de comprensión lectora entre los estudiantes de tercer grado del grupo experimental y el grupo control después de la aplicación del programa de lectura interactiva en voz alta de una institución educativa estatal de San Juan de Miraflores.

1.5 Limitaciones del estudio

Dado que el muestreo utilizado fue no probabilístico de tipo intencionado, los resultados solo pueden generalizarse a la población de la cual se extrajo la muestra.

CAPÍTULO II : MARCO TEÓRICO

2.1 Bases teóricas relacionadas al tema

2.1.1 La lectura

2.1.1.1 Definición

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado, lo que se plantea es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquél texto (Solé, 1998).

La lectura es una habilidad cognitiva sumamente importante que le permite al ser humano orientar su destino y buscar la verdad. Es una actitud mental y vital que desarrolla la emotividad y la inteligencia en procura de lograr en las personas sensibilidad para comprender su medio, transformar la realidad, reforzar la identidad y procurar el reencuentro de las personas consigo mismas y con su cultura. También permite otorgar un significado a hechos, cosas y fenómenos y mediante el cual se devela un mensaje cifrado, sea éste un mapa, un gráfico o un texto (Sastrías, 1997).

En la misma línea Smith (1984) plantea que leer es un acto psicolingüístico de carácter interactivo entre el pensamiento y el lenguaje, porque se relacionan la información no visual que posee el lector con la información visual del texto y con estos dos factores se construye el sentido del texto. Smith opina que la lectura es un proceso global e invisible, que el sentido del mensaje escrito no está en la mente del autor sino que es el lector quien construye el significado de lo que lee a través de la interacción con el texto; además las experiencias previas del que lee juegan un papel fundamental en la comprensión del mismo.

Así mismo Jolibert & Sraiki (2009) sustentan que leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito, “Directamente” quiere decir, sin pasar por intermedio: Ni de la codificación (letra a letra, silaba a silaba, palabra a palabra), ni de la oralización. Leer es interrogar el lenguaje escrito como tal, a partir de una expectativa real (necesidad / placer) en una verdadera situación de vida. Desde esta perspectiva interrogar un texto es formular hipótesis sobre su sentido, a partir de los índices que se detectan, muchos de esos índices son de naturaleza diferente a la de los elementos meramente lingüísticos de los textos mismos restringido del termino y verificando esas hipótesis. Esta interrogación del texto se desarrolla a través de toda una estrategia de lectura puesto que no tiene nada que ver con una decodificación lineal y regular que parte de la primera palabra y de la primera línea para terminar en la última palabra de la última línea, varia de uno a otro y de un texto a otro, para su mismo lector; y de un objeto de investigación a otro, para un mismo lector de un texto (yo puedo buscar informaciones diferentes en un mismo artículo, en momentos diferentes).

Desde la propuesta constructivista, mirada por Jolibert & Sraiki (1997), el niño interroga los textos dándole sentido y significado a lo que lee, logrando que su comprensión no se quede en lo literal sino que trascienda a la comprensión inferencial directa o más allá. A este se une Goodman (1982) demostrando que el muestreo, las anticipaciones, las predicciones, las inferencias, las autocorrecciones; son estrategias que habitualmente utiliza un buen lector; puesto que concebir un acto de lectura de esta manera determina un accionar pedagógico particular que por cierto, no va a consistir en enseñar las letras y los correspondientes sonidos sino en plantear a los niños situaciones que estimulan y demandan la utilización de estrategias al encontrar un texto escrito. Isabel Solé (1998) propone que leer es un proceso de interacción entre el lector y texto, mediante el cual se comprende el lenguaje escrito; en el acto de leer hay varios factores que están presentes durante la lectura, uno de ellos es la presencia de un lector que procede y que examina el texto el cual aporta al mismo unos objetivos, ideas y experiencias previas. Es el lector quien interpreta el texto sumergiéndose en todo un proceso de predicción e inferencia, otros factores son el conocimiento del mundo y del texto. Afirma Solé (1998) que siempre se lee para algo para buscar una información concreta, para seguir instrucciones concretas de una actividad (cocinar, jugar, etc.) también para satisfacer una necesidad o para alcanzar un objetivo determinado. Además menciona que

el texto se lee dependiendo en gran parte de los objetivos que tiene el lector, teniendo en cuenta el tipo de texto ya que estos son diferentes, si es un periódico, una carta, un afiche, una novela o una enciclopedia, debido a que su contenido, superestructura y estructura textuales cambian.

Al respecto, Dubois (1996) menciona que hasta los años sesenta del siglo pasado la lectura era visualizada como un conjunto de habilidades, en donde el énfasis estaba en desmenuzar el proceso en sus componentes.

Cassany (2002) refiere que la lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje; leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero además de la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso dice en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual. Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvimiento personales, etc. se relacionan directamente con las capacidades de la lectura.

Freire (2006) caracteriza la lectura como un proceso en que se aprenden y conocen de manera crítica el texto e igualmente el contexto, ámbitos tratados por una relación dialéctica, es decir una lectura interactiva, un feedback que moviliza lector, texto y contexto.

Para Barthes (1987), al contrario de la escritura, la lectura disemina, dispersa, extiende. La lógica de la lectura no es deductiva sino asociativa, porque vincula el texto material con otras ideas, otras imágenes, otras significaciones, como una lógica que difiere de las reglas de la composición. El texto que se escribe debería denominarse textolectura, en tanto que la lectura reconstituye y trasciende al individuo lector o escritor, debido a las asociaciones engendradas por el texto.

Giardinelli (2007) en sus aportes menciona que como lectores hay que pasar de la conciencia de la importancia de la lectura, a la lectura; lo cual permitirá realmente disfrutar lo que el escritor del texto quiso transmitir e interpretarlo en tal sentido como educadores impulsar lectura como acto de inteligencia y de interpretación personal que

desencadena procesos dinámicos e interactivos de pensamiento propio, libre, autónomo y democrático.

Con estos aportes valiosos se concluye que la lectura es más que un ejercicio de decodificación de símbolos, es un proceso de construcción de significados a través de la experiencia que el sujeto posee, las cuales son producto del contexto y de la lectura, este proceso trasciende y se recrea a través de cada sujeto lector. Otro concepto involucrado en la definición de lectura se refiere a la utilización, por parte del lector, de las experiencias previas y de los esquemas cognitivos, durante el proceso de interrogación del texto.

2.1.2 El proceso de la lectura

El proceso de la lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto y que pueda ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo del texto lo que le interesa. Esto sólo lo puede lograr mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder detenerse, pensar, recapitular, relacionando, la información nueva con sus conocimientos previos. El lector debe tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Se trata de un proceso interno que es imprescindible enseñar.

Solé (1998) divide el proceso de la lectura en tres subprocesos: Antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Hay consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada una de las etapas del proceso.

1. Antes de la lectura
 - ¿Para qué voy a leer? (Determina los objetivos de la lectura)
- a. Para aprender
- b. Para presentar una ponencia
- c. Para practicar la lectura en voz alta.
- d. Para obtener información precisa
- e. Para seguir instrucciones.
- f. Para revisar un escrito.
- g. Por placer

- h. Para demostrar que se ha comprendido.
- ¿Qué se de este texto? (Activar el conocimiento previo)
 - ¿De qué se trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto).
2. Durante la lectura
- Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.
 - Formular preguntas sobre lo leído.
 - Aclarar posibles dudas acerca del texto.
 - Resumir el texto.
 - Releer partes confusas.
 - Consultar el diccionario.
 - Pensar en voz alta para asegurar la comprensión.
 - Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.
3. Después de la lectura:
- Hacer resúmenes
 - Formular y responder preguntas
 - Recontar
 - Utilizar organizadores gráficos.

Enseñar la lectura como un proceso constructivo implica dejar de enseñar técnicas aisladas de comprensión y dejar de comprobar la comprensión lectora, tal como se ha venido haciendo. Tener presente que leer no es solo decodificar palabras de un texto, contestar preguntas de una lectura literal, leer en voz alta, o identificar palabras. Sino un proceso activo de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el lector y su contexto específico.

2.1.3 Estrategias lectoras

Para leer un texto, además de los conocimientos previos necesarios para comprender el lenguaje del autor, se realiza una serie de actividades (estrategias) que generalmente se

llevan a cabo de manera inconsciente y permiten interactuar con el texto y finalmente comprenderlo (Solé, 1998).

Para alcanzar los niveles de comprensión se debe tener en cuenta los esquemas que el sujeto ya tiene y el modo de asimilarlos, es decir, la manera en que espontáneamente van organizándose los nuevos instrumentos intelectuales (Inheler, Sinclair y Bovet, 1975). A partir de dichos niveles, los niños pueden construir operaciones mentales como identificar, asimilar, poner en relación, combinar, comparar, clasificar, seriar, inducir, deducir, emitir hipótesis y verificarlas, simbolizar, codificar, esquematizar, representar, producir, transformar, transponer, transferir, etc. Entonces estas operaciones mentales están en la base de todas las actividades de lectura y de producción de textos, se transversalizan en la medida que son aplicadas en todas las áreas para ayudar en la comprensión literal e inferencial de la lectura. Estas propuestas constructivistas han resaltado la importancia de lo que aporta el lector, su competencia lingüística y cognitiva del tema y las estrategias que utilizan para comprender un texto, es decir para construir su sentido.

La estrategia tiene en común con todos los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos. Sin embargo, es característico de las estrategias el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción; el mismo autor indica acertadamente que las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Su potencialidad reside precisamente ahí, en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse; su aplicación correcta requerirá, en contrapartida, su contextualización para el problema de que se trate. Un componente esencial de las estrategias es el hecho de que implican autodirección la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario.

Es necesario enseñar estrategias de comprensión porque se quieren fomentar lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole, la mayoría de las veces distintos de los que usan cuando se instruye. Hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender a partir de los textos.

Para ello quien, lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

Pinzás (2005) plantea que hay dos componentes de la lectura inmersos para una buena comprensión, el primer componente se refiere al conocimiento de las palabras y sus significado denominado decodificación, aquí el buen lector decodifica con velocidad y fluidez de acuerdo al grado en que se encuentre, esto va permitir centrar la atención en el contenido del texto y no en las letras y palabras. El otro componente es la comprensión que señala que el buen lector tiene la capacidad de darle sentido a lo que se lee, elaborar y entender el significado del texto y para que esto suceda debe ser capaz de comprender el aspecto literal y el aspecto inferencial del texto.

Pinzás (2005) sostiene que cuando un buen lector lee moviliza ciertas estrategias cognitivas o procesos mentales que le permitan comprender bien el texto. Estas son las que se tiene que enseñar desde inicial hasta secundaria. A continuación se detallaran las siete estrategias que plantea, Pinzás (2009):

1. Saber conectar o asociar: Recordar lo visto, vivido, escuchado o estudiado sobre el tema del texto.
2. Saber crear imágenes mentales o visualizar: Imaginar lo que se lee, personajes y ambientes como en una película.
3. Saber identificar las ideas importantes: Darse cuenta de lo esencial, lo que no se puede eliminar sin variar el significado.
4. Saber inferir: Sacar conclusiones, deducir causas y consecuencias a partir de lo leído.
5. Saber anticipar contenidos o predecir: Hacer hipótesis, adelantar contenidos, adivinar qué viene.
6. Saber sintetizar: Poner en pocas palabras en tema central.
7. Saber formular preguntas: Hacer preguntas sobre el texto en base a las seis estrategias anteriores.

Al respecto, Palincsar y Brown (1984) sugieren algunas actividades cognitivas que deberán ser activadas o fomentadas mediante las estrategias que el lector deberá poner en marcha cuando se enfrenta a un texto para poder comprender lo que lee.

- Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura. Equivaldría a responder a las preguntas: ¿Qué tengo que leer?, ¿Por qué/para qué tengo que leerlo?
- Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate. ¿Qué sé yo acerca del contenido del texto?, ¿Qué sé acerca de contenidos afines que me puedan ser útiles?, ¿Qué otras cosas sé que pueda ayudar: acerca del autor, del género, del tipo de texto...?
- Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en comparación de lo que puede parecer trivial o secundario (en función de los propósitos que uno persigue; punto 1). ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y que es necesaria para lograr mi objetivo de lectura?, ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes, frente al propósito que persigo?
- Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, y con lo que dicta el «sentido común». ¿Tiene sentido este texto? ¿Presentan coherencia las ideas que en él se expresan? ¿Discrepa abiertamente de lo que yo pienso, aunque sigue una estructura argumental lógica? ¿Se entiende lo que quiere expresar? ¿Qué dificultades plantea?
- Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica y la autointerrogación. ¿Qué se pretendía explicar en este párrafo apartado, capítulo? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? ¿Puedo reconstruir el hilo de los argumentos expuestos? ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados? ¿Tengo una comprensión adecuada de los mismos?
- Elaborar y probar inferencias de diverso tipo, como interpretaciones, hipótesis y predicciones y conclusiones. ¿Cuál podrá ser el final de esta novela? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? ¿Cuál podría ser tentativamente el significado de esta palabra que me resulta desconocida? ¿Qué le puede ocurrir a este personaje? , etc. A todo ello cabría añadir que las estrategias deben ayudar al lector a escoger otros caminos cuando se encuentre con problemas en la lectura.

Por otro lado es importante considerar en este marco de estrategias de lectura que si el docente no lee, si no está preparado para disfrutar de la lectura, no sabrá transmitir eficazmente ninguna estrategia, por buena que sea, porque él mismo no sabe disfrutar de

la lectura y entonces jamás podrá transmitir el placer de leer a sus estudiantes, Giardinelli (2007). Al mismo tiempo se sabe que el docente es un orador natural, por lo que la experiencia de la lectura en voz alta no le resultará una tarea difícil.

2.1.3 Comprensión lectora

La Educación Primaria privilegia la comprensión lectora por ser una herramienta esencial para desarrollar nuevos aprendizajes, mejorar el nivel académico y ser la base del aprendizaje permanente. Es necesario que los docentes involucrados en esta labor conozcan el complejo proceso de la comprensión y los obstáculos que en ella pueden presentarse, para que de esta manera puedan entender y ayudar más a sus alumnos a desarrollar la lectura comprensiva, la cual es constructiva, estratégica e interactiva como se pone de manifiesto en el presente apartado.

A través del tiempo se han manifestado cambios globales en diferentes aspectos de la sociedad, los cuales requieren de personas competentes para poder enfrentar las situaciones cotidianas del presente.

Según la Ley General de Educación, la finalidad de la educación en el Perú es formar personas capaces de lograr su propia realización. Para ello, deben desarrollar competencias en cuatro ámbitos: La afirmación de su identidad y autoestima, el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno social y ambiental, la vinculación al mundo del trabajo y los retos en el mundo del conocimiento (Ministerio de Educación Nacional, 2011).

Ante estos desafíos, es necesario que el sector educativo modifique y transforme su papel como formadora de ciudadanos y esté acorde con los retos de la información y conocimiento del siglo XXI. Es por ello, que actualmente la educación está basada en el desarrollo de competencias para formar ciudadanos íntegros capaces de movilizar sus saberes, actuar en diferentes situaciones y valorar su desenvolvimiento y toma de decisiones en diferentes contextos, es decir, la educación está formando en competencias para la vida, para el aprendizaje permanente. Las dos primeras son fundamentales y la base para las otras competencias, ya que propician un aprendizaje a lo largo de la vida. Un aprendizaje permanente y autónomo, el cual es posible a través de la información que se obtiene por diferentes medios, especialmente por la habilidad lectora, la cual tiene un papel esencial en el currículum educativo. (Marco Curricular, 2015).

La Educación Primaria tiene el compromiso de fomentar la comprensión lectora, reconociendo que es un proceso complejo y requiere su práctica y reflexión constante, las cuales al ser desarrolladas en los estudiantes, permiten un aprendizaje autónomo, permanente y crítico, pues se integran a la cultura escrita y a las habilidades digitales, se vinculan con procesos como el de aprender a aprender, buscar, valorar, seleccionar, ponderar y transmitir información, cuyo resultado será un aprendizaje permanente para entender cómo alcanza el estudiante la comprensión, es necesario conocer el proceso de lectura, lo cual aporta información importante al docente para entender la complejidad del trayecto y brindar el apoyo necesario a los estudiantes.

Según Frade (2009) el proceso incluye los siguientes subprocesos:

- a. Decodificación.- Es el momento en que el sujeto interpreta los signos gráficos, los junta y asocia para leer una palabra, una oración, un párrafo. Para decodificar se requieren habilidades auditivas, visuales y perceptivas, se involucran la sensación, la percepción, la atención y finalmente la memoria.
- b. Acceso al léxico.- Es el momento en que el alumno después de leer, encuentra el significado de la lectura, asocia la palabra con lo que significa y se vuelve consciente de lo que no entendió para buscar el significado.
- c. Análisis sintáctico.- Es el momento en que el lector junta cada palabra con la que sigue, una frase con otra, una oración con la que continúa y comprende, ya no de una palabra sino de toda una oración o un párrafo. En este momento, el estudiante le da un sentido más global a la lectura.
- d. Representación mental o análisis semántico.- Se da cuando el estudiante es capaz de imaginarse lo que lee, es como un dibujo imaginario de lo que se va leyendo.
- e. Inferencia o interpretación.- Una vez que se hace la representación mental de lo leído, el lector construye significados implícitos en el texto a partir de sus conocimientos previos. Es aquí donde los estudiantes anticipan, agregan sus propios comentarios apoyándose de sus gustos, necesidades e intereses.
- f. Representación mental de la inferencia.- Enseguida el estudiante se imagina algo más allá de lo leído y elabora su imagen mental. Esta representación mental dependerá también de qué tanto conocimiento tengan los estudiantes sobre los temas abordados.
- g. Construcción de nuevos aprendizajes.- En estos dos últimos momentos se utilizan habilidades del pensamiento de orden superior, que llevan a los estudiantes

no sólo a aprender el contenido que transmite el autor, sino además a construir nuevos aprendizajes no mencionados en el texto, como son: Identificar la intención del autor, el prototipo en el que se escribe, el tipo de texto, análisis, síntesis, comentar sobre las ideas principales, interpretar críticamente el texto, dar puntos de vista, relacionar textos o ideas y utilizarlos en situaciones de la vida.

Cuando el docente de Educación Primaria conoce este proceso complejo para desarrollar lectura comprensiva, es capaz de concientizarse de que los estudiantes no lo logran de manera inmediata y requieren de la interrelación de habilidades cognitivas, asociadas a experiencias individuales y sociales, lo cual es posible lograr con la práctica diaria de la lectura y la implementación de estrategias didácticas.

2.1.5 Dificultades que limitan la comprensión lectora

Según Frade (2009) en el desarrollo de la comprensión lectora existen algunos factores que pueden afectar u obstaculizar este proceso en los estudiantes, como los siguientes:

- Confundir visual o auditivamente una letra con otra.
- Desconocer el significado de una palabra.
- Falta de fluidez y velocidad lectora.
- Poca atención al texto o realizar lectura mecanizada, sin reconocer las palabras que no se entienden.
- Leer textos muy largos, complejos, no acordes a la edad, gustos y necesidades de los estudiantes.
- Falta de reconocimiento de las diferencias gramaticales y análisis sintáctico, para entender el contexto de una palabra entre varias.
- Poca o nula motivación para leer un texto.
- Falta de conocimientos previos o contextuales necesarios para la comprensión
- Cuando no existe un ambiente de confianza y comunicación entre el docente y los alumnos.
- Si en la familia no se fomenta la lectura, el alumno no tiene el hábito de realizarla.

La lectura comprensiva capta todo el significado del texto. En dicha comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer se necesita aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previos. Para cumplir dichos objetivos con éxito, el lector deberá emplear una serie de habilidades o estrategias que lo ayuden a construir conocimientos, aplicándolos en situaciones diversas y en contextos diferentes (Solé, 1998).

Según Henríquez (1975) para que un estudiante logre el perfeccionamiento que se necesita de la lectura, es necesario prestarle especial atención dentro de las diferentes operaciones de este proceso, a la capacidad de comprender e interpretar textos cada vez más complejos de forma progresiva, para que llegue por sí mismo a conclusiones que le permitan hacer valoraciones y emitir juicios de lo leído. Pero, para ello, es necesario primero que comprenda, pues todo buen lector aspira a comprender. Y el final de este proceso es precisamente interpretar, emitir juicios, en fin, recrear el texto leído a partir de las vivencias, experiencias y conocimientos que sobre el tema posee el lector.

2.1.6 Niveles de la comprensión lectora.

En lo que se refiere a la tipología o taxonomía de la comprensión lectora, Mercer (1991) señala cuatro tipos: Literal, interpretativa, evaluativa y apreciativa. Otros autores basándose en esta clasificación establecen algunas variaciones (Miranda, 1987, Vallés, 1993), incluyendo a la metacompreensión como una dimensión más elaborada y experta del proceso comprensivo.

- a. Comprensión literal: Implica reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen implícitos en la lectura y es propio de los primeros años de escolaridad, en el inicio del aprendizaje de la lectura formal de la lectura.
- b. Comprensión inferencial: Denominada también interpretativa. Varios autores se refirieron a la inferencia como, una actitud reflexiva que parte de algo presente para llegar a lo que está ausente y lograr una definición. Un “salto”, pues va desde los hechos hasta una explicación de ensayo o hipótesis. También se ha dicho que la comprensión inferencial abarca la utilización de ideas y datos explicitados en un texto, más las experiencias personales y la intuición para elaborar conjeturas e hipótesis.
- c.

- d. **Comprensión crítica:** La lectura crítica tiene un carácter evaluativo. Se manifiesta en la emisión de un juicio, en el que intervienen la formación del lector y sus conocimientos de lo leído. Inciden positivamente el ejercicio intelectual, la flexibilidad, la amplitud de criterio. La comprensión crítica sólo puede desarrollarse en un clima de clase cordial, tolerante, abierto a las opiniones diversas y respetuoso de las personalidades diferentes.
- e. **Comprensión apreciativa:** El nivel apreciativo se relaciona con lo afectivo y da lugar a comentarios sobre la aceptación o el rechazo que causa la lectura propuesta. En tanto la comprensión, en su faz crítica, tiene un grado de complejidad que exige un elevado nivel de interpretación para evaluar ideas, la lectura apreciativa por el hecho de responder desde lo emocional, es más sencilla. Puede proponerse a edades muy tempranas y como paso previo a la crítica.

Asimismo Pinzás (2001) plantea que los niveles para llegar a una comprensión lectora son: Comprensión literal e inferencial, que a continuación se describen:

- a. **Comprensión literal;** significa entender la información que el texto presenta explícitamente, es decir se trata de entender lo que el texto dice. Este tipo de comprensión es el primer paso hacia la comprensión inferencial y evaluativo o crítica.
- b. **La comprensión inferencial o interpretativa;** se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos. es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto.

Sobre este tema también la prueba PISA (2009) considera una clasificación detallada de los niveles de comprensión.

- Nivel 1 (Mal Lector): Localiza exclusivamente información puntual del texto.
- Nivel 2 (Regular lector): Localiza información compleja explícita, hace inferencias-simples.
- Nivel 3 (Regular lector): Integra información dispersa. Capta relaciones entre partes diferentes.
- Nivel 4 (Buen lector): Localiza información implícita en los textos. Captar matices en los textos.

- Nivel 5 (Buen lector): Evaluación crítica de los textos y manejo de hipótesis.

2.1.7 Tipos de Texto

Adam (1985) basándose en trabajos de Bronckart y Van Dijk, propone la siguiente clasificación:

* Texto 1: Narrativo.

Texto que presupone un desarrollo cronológico y que aspira a explicar unos sucesos en un orden dado. Algunos textos narrativos siguen una organización: Estado inicial, complicación, acción, resolución, estado final. Otros introducen una estructura conversacional dentro de la estructura narrativa. Ejemplos: Cuento, leyenda, novela.

* Texto 2: Descriptivo.

Su intención es describir un objeto o fenómeno, mediante comparaciones y otras técnicas. Este tipo de texto es frecuente tanto en la literatura como en los diccionarios, las guías turísticas, los inventarios, etc. Es también frecuente en los libros de texto (Adam, 1985).

*Texto 3: Expositivo.

Relacionado con el análisis y síntesis de representaciones conceptuales, el texto expositivo explica determinados fenómenos o bien proporciona informaciones sobre éstos. Los libros de texto y manuales lo utilizan con profusión.

*Texto 4: Instructivo-inductivo.

Son textos que consideran materiales y consignas o procedimientos cuya intención es inducir a la acción del lector. Por ejemplo las recetas, libro de experimentos, manualidades, etc.

También se distinguen otro tipo de texto «informativo/periodístico», cuyo ejemplo característico lo constituyen, las noticias de los medios de comunicación escrita; (Teberosky, 1995) las cuales constituyen una derivación de la superestructura narrativa.

Estos tipos de texto o superestructuras funcionan para el lector como esquemas de interpretación. Reconocerlas nos va permitir conectarse mejor con el texto.

2.1.8 Estrategia de la lectura interactiva en voz alta

Giardinelli (2007) un gran impulsor de esta estrategia de lectura en voz alta, refiere que la lectura es el mejor camino para crear lectores, sencillamente compartiendo la palabra que nos vincula, entonces el compartir la lectura es compartir el lenguaje placenteramente, afirmándolo como vehículo de entendimiento, fantasía y buena ciudadanía.

Un aspecto importante al llevar a cabo la lectura interactiva en voz alta es tener en cuenta que después de seleccionar un texto este se transformará en una historia que merezca ser contada a otros, el lector-narrador tiene que incluirse e incluir a los destinatarios de su trabajo. El texto elegido deberá motivarlo hasta tal punto que esté seguro de que podrá reescribir interiormente esa historia. Esa reescritura dará lugar a una nueva obra que recuperará elementos argumentales de la historia original; pero ya no será la misma: Será la historia reinventada por el narrador. Pero nada de eso tiene sentido si no ha pensado en los destinatarios, si no ha considerado la pertinencia del relato oral que ha de preparar, no sólo en términos de argumento, sino en la modalidad que adquirirá en función del lenguaje elegido, de las voces seleccionadas, de los recursos gestuales y corporales escogidos (Cirianni y Peregrina, 2005).

En las sesiones de lectura en voz alta el maestro selecciona cuidadosamente partes del libro que son suficientemente interesantes y realiza preguntas que guía la conversación de los estudiantes. Es importante que estos momentos de conversación acerca del libro sean suficientes y permitan que los niños analicen, cuestionen infieran o resuman lo que escuchan.

Por eso Calkins (2010) recomienda que el docente viva la historia que lee en voz alta de manera intensa, pues vivir con intensidad lo que se lee equivale a comprender lo leído. Si se enseña a los niños a vivir las historias que leen, se les enseña a comprender textos, y más que eso, se les enseña a disfrutar la lectura. En lo que se refiere a la selección del libro, el texto debe ser más complejo y largo de lo que los niños puedan leer solos, debe ser de buena calidad. Al inicio deben seleccionarse textos que tengan grandes imágenes, coloridas y fáciles de ver desde lejos. Leerles a los niños es una de las actividades más

favorables que el maestro puede realizar ya que de este modo los llevan al maravilloso mundo de la literatura infantil. Sin embargo, leer en voz alta no es tarea fácil. Es importante que los maestros ejerciten su habilidad oral para leer en voz alta.

2.2 Definición de términos básicos

- a. **Lectura :** Es fundamentalmente, el proceso de comprender el significado escrito. Para quienes saben disfrutarla, constituye una experiencia gozosa que ilumina el conocimiento, proporciona sabiduría permite conectarse con autores y personaje literarios que jamás conocerían personalmente y apropiarse de los testimonios dados por variadas personas, en otros tiempos y lugares.
- b. **Comprensión de lectura:** 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. Implica la construcción de significados a partir de un texto.
- c. **Capacidad de escuchar:** No es lo mismo que oír, al cabo del día se oyen muchas cosas, pero apenas se presta atención a lo que dicen los demás, olvidando que la atenta y amable escucha es la base del genuino diálogo sin capacidad de escucha, de atención al otro, el diálogo queda bloqueado.
- d. **Lectura interactiva en voz alta:** Es una estructura del área de comunicación que permite que los niños y maestros se reúnan para compartir literatura de calidad para comprenderla, disfrutarla, analizarla y discutirla.
- e. **Animación a la lectura:** Es una actividad que promueve el gusto por la lectura a través de la presentación amena de los textos, los libros deberán ser adecuados a la edad del niño y los intereses. Es aconsejable hacer la lectura en un lugar especial puede ser dentro del salón, en el rincón de lectura fuera de aula o en la biblioteca del centro.

3.3 Hipótesis

3.3.1 Hipótesis general:

H₁: La ejecución del programa de lectura interactiva en voz alta mejorará la habilidad de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de una institución educativa estatal de San Juan de Miraflores.

3.3.2 Hipótesis específicas:

H_{1.1}: Existe diferencias estadísticamente significativas en la habilidad de comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa.

H_{1.2}: Existe diferencias estadísticamente significativas en la habilidad comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado del grupo experimental y control después de la aplicación del programa.

3.4 Variables

Variable independiente : Programa Interactivo de Lectura en Voz Alta

Variable dependiente : Comprensión lectora medida a través de la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva CLP 3 Forma A

Variable de control

Grado de estudios : Tercer grado de primaria.

Tipo de gestión de la institución educativa : Estatal

CAPÍTULO III : MÉTODOLÓGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo y método de investigación

La presente investigación es de tipo tecnológica, ya que se ha validado un programa de lectura interactiva en voz alta en niños de tercer grado de primaria de un colegio estatal de Lima. Entendiendo como investigación tecnológica a la actividad que, a través de la aplicación del método científico, está encaminada a descubrir nuevos conocimientos (Investigación básica), a la que posteriormente se le busca aplicaciones prácticas (investigación aplicada) para el diseño o mejoramiento de un producto, proceso industrial o maquinaria y equipo (Sanchez y Reyes, 2009).

Asimismo, se utilizó el método de investigación experimental ya que existió manipulación de variables así como se pudo observar cómo afecta el programa de comprensión lectora a los estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio estatal del distrito de San Juan de Miraflores (Sánchez y Reyes, 2009).

3.2 Diseño de investigación

Se utilizó de acuerdo a Sánchez y Reyes (2009) un diseño cuasi experimental de dos grupos no equivalentes o con grupo control no equivalente, ya que se disponía de dos grupos y se debía evaluar a ambos en la variable dependiente (comprensión lectora); luego se procedió a aplicar el programa al grupo experimental, mientras el grupo control continuó con sus actividades rutinarias. Después de aplicado el programa se evaluaron ambos grupos (evaluación post test).

El esquema del diseño cuasi experimental con dos grupos no equivalentes o con grupo control no equivalente es el siguiente:

GE	01	X	03
GC	02		04

Donde:

GE : Grupo experimental

GC : Grupo control

01,02 : Son las observaciones de la comprensión lectora antes de la aplicación del programa.

03,04: Son las observaciones de la comprensión lectora del programa después de la aplicación programa.

X : Es la aplicación del Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta.

3.3 Población y muestra

La presente investigación tuvo como población de estudio a 180 estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Estatal N° 7035 “Leoncio Prado” del distrito de San Juan de Miraflores, perteneciente a la unidad de gestión educativa 01 (UGEL 01)

El muestreo utilizado fue no probabilístico de tipo intencional porque la representatividad de la muestra depende de la subjetividad de la investigadora (Sánchez y Reyes, 2009).

La muestra está conformada por 60 estudiantes (varones y mujeres) del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 7035 “Leoncio Prado”.

Se seleccionó a los estudiantes que obtuvieron puntajes por debajo del promedio para conformar el grupo experimental y el grupo de control. Cada uno de los grupos quedó conformado por 30 participantes.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Programa de lectura interactiva en voz alta

Se elaboró un programa de lectura interactiva en voz alta tomando como base la experiencia de la Mg. Sandra Luna y su equipo de docentes de un colegio particular de Lima con estudiantes de primaria. La lectura en voz interactiva alta es una estructura del

área de comunicación integral que permite que niños y maestros se reúnan en torno a una lectura compartida de calidad para comprenderla, disfrutarla, analizarla y discutirla.

En las sesiones de lectura en voz alta se ofrece la oportunidad para que los niños no solo escuchen un texto sino también para que reflexionen y lo comenten. El maestro selecciona cuidadosamente partes del libro que son suficientemente interesantes y realiza preguntas que guía la conversación de los estudiantes. Es importante que estos momentos de conversación acerca del libro sean suficientes y permitan que los niños analicen, cuestionen infieran o resuman lo que escuchan. Sin embargo, no pueden ser tantos ni tan largos; el momento de lectura debe ser siempre más largo que el momento de conversación.

Durante la lectura el maestro interrumpe la lectura para ofrecer una pregunta que fomenta la discusión lo hace del siguiente modo (Luna, 2010):

1. El maestro cambia de voz para indicar que se va discutir el texto.
2. Pide a los alumnos que piensen sobre la pregunta que va formular.
3. El maestro indica que giren su cuerpo de tal modo que estén frente a frente al compañero de lectura y que se tomen turnos para compartir lo que han pensado.
4. Mientras los niños conversan, el maestro se acerca a una pareja de niños para escuchar y contribuir a su conversación.
5. El maestro indica que el momento de discusión ha terminado y puede indicar a uno o dos alumnos que comenten sobre lo conversado.
6. Posteriormente, el maestro continúa con la lectura. Las preguntas que se realizan para fomentar la discusión del texto por parte de los alumnos debe ser “abiertas” es decir no deben tener una sola respuesta. Debe haber un balance entre las preguntas que se formulen. Algunas serán de comprensión literal, otras de inferencia y otras de opinión (Luna, 2010).

Según Fox (2008) debido al propósito comunicativo de la lectura en voz alta, se brinda una instancia de socialización y compartir creando lazos de convivencia en torno a un tema motivador.

El programa aplicado de Lectura Interactiva en Voz Alta se desarrolló en 16 sesiones empleando diversos textos acordes a la edad de los estudiantes. Aplicándose a razón de 2 sesiones por semana, con una duración de 45 minutos cada sesión (ver anexo 1).

3.4.2 Prueba de comprensión lectora

Para evaluar el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes que conformaron los grupos experimental y de control del tercer grado de primaria del colegio N° 7035 “Leoncio Prado” Pamplona Alta se realizaron las evaluaciones del pre y post test con la prueba CLP- 3 Forma A.

a. Ficha técnica

Nombre: Prueba de Comprensión de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel Forma A (CLP 3 – A)

Autores: Felipe Alliende, Mabel Condemarin y Neva Milicic

Institución: Universidad Católica de Chile.

Adaptación: Ana Delgado, Miguel Ecurra, María Atalaya, Leni Álvarez, Juan Pequeña y Willy Santivañez.

Institución: U.N.M.S.M.

Grado de Aplicación : Tercer grado de primaria

Forma de aplicación : Individual o colectivos

Duración de la Prueba : 45 minutos aproximadamente.

Normas o Baremos : Percentiles

Área que evalúa : Comprensión lectora

b. Descripción de la prueba

La Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP – Forma A) es un instrumento estandarizado que permite evaluar el dominio de la comprensión en trozos o textos complejos. Dicho instrumento está conformado por cuatro subtests, (Delgado, Ecurra y Torres, 2007) (ver anexo 2).

1. Los colmillos (7 ítems)

Este primer subtest corresponde al nivel de la oración o frase, la tarea del niño consiste en señalar las cualidades que se asignan a los sustantivos de las oraciones a través de los

adjetivos. Cada oración proporciona más de una respuesta que sólo puede seleccionarse cuando se ha comprendido totalmente el sentido de la oración.

2. José, Tomás y Francisco (6 ítems)

El segundo subtest corresponde al nivel de párrafo; es decir, de textos simples. La tarea que debe realizar el niño es de señalar si las afirmaciones de los ítems corresponden o no al texto. Para poder llevar a cabo con éxito esta tarea el niño debe ser capaz de comprender el conjunto de las oraciones.

3. Un paseo a la playa (5 ítems)

Este tercer subtest también evalúa la capacidad del niño para comprender el significado de las oraciones en conjunto. Señalando las afirmaciones que corresponden o no al texto.

4. Estar satisfecho (3 ítems)

En este cuarto y último subtest el niño debe demostrar la capacidad de descubrir; entre tres alternativas, la que corresponde al sentido exacto del ejemplo dado, para ello debe comprender el enunciado general de cada expresión y su equivalente.

c. Validez

La Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística para tercer grado CLP 3 Forma A ha sido validada mediante el análisis factorial confirmatorio, encontrando que está conformada por un solo factor, por lo que presenta validez de constructo (Delgado, Escurra, Atalaya, Pequeña, Santivañez y Guevara, 2004).

d. Confiabilidad

Delgado et al. (2004) llevaron a cabo el análisis de ítems de los cuatro subtest de la prueba para el tercer grado de primaria forma A, encontrando que todas las correlaciones ítem-test corregidas eran iguales o superiores a .20, con lo cual concluyeron que todos los ítems eran consistentes entre sí y debían permanecer entre sí y debían permanecer en cada uno de los subtest.

En el análisis de la confiabilidad de los subtest que conforman la prueba, fue realizado con el método de consistencia interna, y se obtuvieron coeficientes alfa de Cronbach cuyos valores oscilan entre .40 y .65 lo cual permitió señalar que la prueba es confiable (Delgado et al., 2004).

e. Norma de aplicación

Normas generales

El CLP 3 Forma A, puede ser aplicada en forma individual o colectiva. La prueba se presenta ordenada con nivel progresivo de dificultad, de tal manera que si el niño fracasa en el nivel que le corresponde, puede pasarse al nivel anterior.

La administración de la prueba puede detenerse cuando el niño presente signos de frustración, tensión y excesivas vacilaciones. Si la aplicación es colectiva, el examinador puede esperar que el 90% de los niños hayan culminado, antes de dar la instrucción para el próximo subtest (Delgado et al., 2007).

Se debe tener especial cuidado en verificar que todos los alumnos tengan abierto el cuadernillo en la página correspondiente. En todos niveles si la instrucción no fuera suficiente, ella se puede repetir para que se garantice su adecuada comprensión. Se proporciona a los alumnos el cuadernillo que le corresponde y se constata que tengan un lápiz N° 2B para registrar sus respuestas. Debe tomarse la hora de inicio y de término de cada subtes y anotarla en la hoja de registro (Delgado et al., 2007).

Los números que acompañan a cada subtest deben interpretarse de la siguiente manera:

- El número romano indica el nivel en que se aplica el subtest.
- La letra colocada en segundo lugar indica si la forma aplicada es A o B.
- El número indica el orden del subtest, dentro del nivel: Así, III –A -2 significa que se trata del tercer nivel de lectura, forma A y del segundo subtest.

Cuando se aplican las pruebas de tercero a sexto grado de primaria y en las de primero y segundo de secundaria, el examinador pedirá a los alumnos que llenen sus datos generales; nombre, apellidos y marquen el sexo al que pertenecen. Los demás datos serán llenados por el examinador (Delgado et al., 2007).

Normas específicas

El CLP 3 Forma A, comprueba el dominio de la comprensión de párrafos a nivel de textos simples. Consta de cuatro subtes divididos en la siguiente forma.

Subtest	Nombre
III – A - 1	Los colmillos...
III – A – 2	José, Tomás y Francisco ...
III – A – 3	Un paseo a la playa ...
III – A – 4	Estar satisfecho ...

Los subtest tienen un ejemplo para facilitar su comprensión. Los textos y las instrucciones de los subtest deben ser leídas en silencio por los niños. El examinador debe limitarse a orientar a los niños dejándolos en condiciones de trabajar de forma autónoma. Se les debe indicar que pueden volver a leer la lectura si los necesitan.

f. Normas de puntuación

Subtest III– A– 1: Los colmillos Subtest III – A – 2: José, Tomás y

0 - c	Francisco
1 - g	0 – F , J , T
2 - a	1 - T
3 – f	2 - F
4 – b	3 - T
5 – d	4 – F , J , T
6 – e	5 - F , J
7 – h	6 – F , J , T

Subtest III – A – 3 : Un paseo a la Subtest III – A – 4: Estar

Playa	satisfecho
0 – No	0 – c
1 – No	1 – c
2 - Si	2 – b
3 - Si	3 – a
4 – No	4 – No

3.5 Procedimiento para la recolección de datos

Se solicitó la autorización respetiva al Director de la Institución Educativa N° 7035 Leoncio Prado para la realización de la investigación a desarrollar. Asimismo, se detalló a las autoridades las etapas con las que contó la investigación, las cuales fueron pre test, aplicación del programa y post test. Para lo cual se necesitó trabajar con un grupo experimental y un grupo control. Coordinándose con las profesoras de aula la disponibilidad en los horarios para no interrumpir sus actividades cotidianas y se les solicitó su apoyo y buena disposición para la investigación.

3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

3.6.1 Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov.

Esta prueba tiene como finalidad la distribución de un conjunto de valores o puntuaciones observadas y una observación teórica específica. Esta prueba de bondad incluye la especificación de la distribución de secuencias acumuladas que pudieran ocurrir dada la distribución teórica y comparándola con la distribución de frecuencias acumuladas observadas. La distribución teórica representa lo que podría ser esperado según H_0 . La prueba permite mostrar en estas dos distribuciones, la teórica y la observada, la mayor divergencia. La referencia a la distribución muestral indica si una divergencia tan grande es probable que ocurra sobre la base del azar. Es decir la distribución muestral indica la probabilidad de una divergencia de la magnitud observada pudiera ocurrir si las observaciones fueran realmente una muestra aleatoria de una distribución teórica. La prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov indica que la distribución de las variables adyacentes que van a ser probadas es continua, como es especificada por la distribución de frecuencias acumuladas. Así la prueba es adecuada para probar la bondad de ajuste para variables que son medidas en al menos una escala ordinal (Siegel y Castellan, 2003).

El método de cálculo establece que: Sea $F_0(X)$ una función de distribución de frecuencias relativas acumuladas completamente especificada por la distribución teórica según H_0 . Lo que quiere decir que, para cualquier valor de X , el valor de $F_0(X)$ es la proporción de casos esperados que tienen puntuaciones iguales o menores que X .

Sea $S_N(X)$ la distribución de frecuencias relativas acumuladas observadas de una muestra aleatoria de N observaciones. Si X_1 es una puntuación posible, entonces $S_N(X_1) = F_1/N$, donde F_1 es el número de observaciones que son iguales o menores que X_1 . $F_0(X_1)$ es la proporción esperada de observaciones que son menores o iguales a X_1 .

Ahora, según la hipótesis nula que la muestra ha sido extraída de la distribución teórica especificada, se espera que para cada valor X_1 , $S_N(X_1)$ sea ligeramente cercano a $F_0(X_1)$. Esto es, cuando H_0 es verdadera, se puede esperar que las diferencias entre $S_N(X_1)$ y $F_0(X_1)$ sean pequeñas y dentro de los límites del error aleatorio. La prueba de Kolmogorov-Smirnov se enfoca sobre las desviaciones más grandes.

El valor absoluto más grande de $F_0(X_1) - S_N(X_1)$ se llama máxima desviación de D (Siegel y Castellan, 2003):

$$D = \max |F|$$

La distribución muestral de D según H_0 es conocida. Para el contraste se utiliza la tabla respectiva que proporciona los valores críticos para esta distribución muestral. La significancia de un valor dado D depende de N.

3.6.2 Análisis inferencial para la contrastación de hipótesis.

Se utilizó los siguientes estadísticos:

3.6.2.1 Prueba t de Student para grupos relacionados

Para comprobar la $H_{1.1}$ se utiliza la prueba t de Student para grupos relacionados. Su forma es la siguientes (Downie y Heath, 1973).

$$T = \frac{\bar{D}}{S_D}$$

Donde:

\bar{D} = Promedio de las diferencias de las 2 mediciones.

S_D = La desviación estándar de las diferencias entre las 2 mediciones.

Los grados de libertad (gl) se calculan con la siguiente fórmula:

$$gl = n - 1$$

$$\alpha = 0.05$$

Donde:

gl = Grados de libertad

3.6.2.2 Prueba de t de Student para grupos independientes

La prueba de t de Student, es el procedimiento de prueba de hipótesis para determinar si dos medias de grupo diferente significativamente (Hernández, Fernandez y Batista, 2010). El valor de “t” se obtiene mediante la fórmula.

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$$

Donde:

\bar{X}_1 = Media del primer grupo.

\bar{X}_2 = Media del segundo grupo.

s_1^2 = Desviación estándar del primer grupo elevado al cuadrado.

n_1 = Tamaño del primer grupo.

s_2^2 = Desviación estándar del segundo grupo elevado al cuadrado.

n_2 = Tamaño del segundo grupo.

Los grados de libertad se calculan:

$$gl = (n_1 + n_2) - 2$$

CAPÍTULO IV : RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

El análisis de la prueba de bondad de ajuste la curva normal de Kolmogorov-Smirnov de los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP- 3A) presentado en la tabla 1 indica que tanto en el pre test ($K-S Z = .727, p > .05$), como en el post test ($K-S - Z = .813, p > .05$), del grupo experimental no se presentan diferencias estadísticamente significativas, lo cual permite concluir que los puntajes se asemejan a la curva de normal (Siegel y Castellan, 2003), por lo tanto, es posible utilizar estadísticos paramétricos, para analizar los datos entre el pre y post-test del grupo experimental, por lo que se utilizó la prueba t de Student para muestras relacionadas.

Tabla 1. Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov para los puntajes del pre y post test del CLP 3-A del grupo experimental.

	Total Pre-test	Total Post-test
n	30	30
Media	12.00	14.30
Desviación Estándar	2.75	2.47
Diferencia absoluta	.13	.15
Extrema Positiva	.13	.15
Negativa	-.13	-.13
Z de Kolmogorov-Smirnov	.727	.813
p	.66	.52

El análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de los puntajes en la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP- 3A) presentado en la tabla 2 indica que tanto en el pre test ($K-S Z = .623, p > .05$), como en el post test ($K-S - Z = .578, p < .05$) del grupo control no se presentan diferencias estadísticamente significativas, lo cual permite concluir que los puntajes se asemejan a la curva de normal (Siegel y Castell, 2003), por lo tanto es posible utilizar estadísticos paramétricos, para analizar los datos del post-test entre el grupo experimental y control, por lo que se utilizó la prueba t de Student para muestras independientes.

Tabla 2. Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov para los puntajes del pre – post test CLP 3-A del grupo control.

	Total Pres-test	Total Post-test
n	30	30
Media	11.17	11.30
Desviación estándar	3.40	2.93
Diferencia Absoluta	.11	.11
Extremas Positiva	.11	.11
Negativa	-.11	-.10
Z de Kolmogorov- Smirnov	.623	.578
p	.83	.89

En la tabla 3 se muestra la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en el CLP 3-A del grupo experimental en el pre-test, en la cual se observa que 3 participantes obtuvieron puntajes que corresponden a la media aritmética porque obtienen puntaje 12 (10%), asimismo se evidencia que hay 14 participantes que representan el 46.7% que obtienen puntajes superiores a la media y 11 participantes (43.4%) que alcanzan puntuaciones por debajo de la media.

Tabla 3. Tabla de frecuencias y porcentajes de los puntajes en el CLP 3-A del grupo experimental en el pre-test.

Puntaje	f	%
7	1	3.3
8	3	10.0
9	2	6.7
10	5	16.7
11	2	6.7
12	3	10.0
13	3	10.0
14	5	16.7
15	3	10.0
16	2	6.7
17	1	3.3
Total	30	100.0
Media = 12		
D.E. = 2.75		

En la tabla 4 se muestra la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en el CLP 3-A del grupo experimental en el post-test, en la cual se observa que 6 participantes obtuvieron un puntaje similar a la media 14 (20%), también se evidencia que hay 12 participantes que obtuvieron un puntaje superior a la media (39.9%). Asimismo se muestra 12 participantes que alcanzaron una puntuación inferior a la media (40%).

Tabla 4. Tabla de frecuencias y porcentajes de los puntajes en el CLP 3-A del grupo experimental en el post-test.

Puntaje	f	%
10	3	10.0
12	2	6.7
13	7	23.3
14	6	20.0
15	4	13.3
16	2	6.7
17	3	10.0
18	1	3.33
19	1	3.33
20	1	3.33
Total	30	100.0
Media	= 14.30	
D.E.	= 2.47	

En la tabla 5 se muestra la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en el CLP 3-A del grupo control en el pre-test, en la cual se aprecia que 5 (16.7%) participantes alcanzaron una puntuación similar a la media equivalente a 12. También se observa que hay 10 participantes (33.2%) que lograron un puntaje superior a la media, mientras que 15 participantes (49.9%) alcanzaron un puntaje inferior a la media.

Tabla 5. Tabla de frecuencias y porcentajes de los puntajes en el CLP 3-A del grupo control en el pre-test.

Puntaje	f	%
2	1	3.3
7	2	6.7
8	4	13.3
9	4	13.3
11	4	13.3
12	5	16.7
13	3	10.0
14	3	10.0
15	1	3.3
16	1	3.3
17	1	3.3
18	1	3.3
Total	30	100.0
Media = 12		
D.E. = 3.40		

En la tabla 6 se muestra la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en el CLP 3-A del grupo control en el post-test, en la cual se observa que 5 (16.7%) participantes obtuvieron una puntuación similar a la media que equivale a 12, asimismo hay 9 participantes (30%) que lograron un puntaje superior a la media. También se muestra que 16 participantes (53.3%) obtuvieron un puntaje inferior a la media.

Tabla 6. Tabla de frecuencias y porcentajes de los puntos en el CLP 3-A del grupo control en el post-test.

Puntaje	f	%
6	1	3.3
7	3	10.0
8	2	6.7
9	1	3.3
10	4	13.3
11	5	16.7
12	5	16.7
13	3	10.0
14	2	6.7
15	2	6.7
17	1	3.3
18	1	3.3
Total	30	100.0
Media =	12	
D.E. =	2.93	

4.2 Contrastación de hipótesis

En la tabla 7 se observa que en la prueba de t de Student de comparación de medias entre los puntajes del pre y post test del grupo experimental se muestra una diferencia de medias estadísticamente significativa, siendo la media del post-test más alta (14.30) que la del pre test (12.00), lo cual permite indicar que la hipótesis específica H_{1.1}, que plantea que existe diferencias estadísticamente significativas en la habilidad de comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa, se valida.

Tabla 7. Prueba de t de Student de comparación de medias de los puntajes del pre y post test del grupo experimental.

	Media	D.E.	t	g.l.
Pre test	12.00	2.75	- 4.63 ***	29
Post test	14.30	2.47		

*** $p < .001$, $n = 30$

En la tabla 8 se observa que en la prueba de t de Student de comparación de medias de los puntajes del post test entre el grupo experimental y control que hay una diferencia estadísticamente significativa a favor del grupo experimental (14.30) en comparación con el grupo control (11.30), con lo que se valida la hipótesis $H_{1.2}$ que señala que existe diferencias estadísticamente significativas en la habilidad de comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado del grupo experimental y control después de la aplicación del programa.

Tabla 8. Prueba de t de Student de comparación de medias de los puntajes del post test entre el grupo experimental y control.

Grupo	n	Media	D.E.	t	g.l.
Experimental	30	14.30	2.47	4.29 ***	58
Control	30	11.30	2.93		

*** $p < .001$

4.3 Análisis de los resultados

4.3.1 Discusión de resultados

El presente trabajo de investigación tuvo como finalidad la aplicación del Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta para desarrollar habilidades de comprensión lectora en

estudiantes de tercer grado de primaria del colegio N° 7035 Leoncio Prado de Pamplona Alta.

El programa se aplicó en una institución educativa estatal en el tercer grado de educación primaria con una población de 180 estudiantes y una muestra de 60 participantes entre hombres y mujeres. Se llevaron a cabo 18 sesiones, en dos de las cuales se realizaron las evaluaciones de pre y post test y 16 de ellas destinadas a la aplicación del programa propiamente dicho.

En la contrastación de la hipótesis específica $H_{1.1}$, los resultados indican que sí existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria del grupo experimental antes y después de la aplicación del Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta. De allí, que la lectura en voz alta sirva como ejemplo para evidenciar esa posibilidad de compartir lo que puede ofrecer un texto cuando es leído por una persona que lo hace con cariño, disposición y pasión. Giardinelli (2007) uno de los impulsores de la lectura en voz alta en las escuelas en Argentina refiere que la lectura en voz alta es el mejor camino para crear lectores, valiéndonos sencillamente de la palabra, de los comentarios que emergen por la lectura compartida en un ambiente placentero, cálido que va fijando una ruta de entendimiento, fantasía y civilidad en el mundo de las letras.

En este programa de Lectura Interactiva en Voz Alta el estudiante logró desarrollar sus competencias lectoras a partir del aprendizaje modelado cultural y afectivamente en contacto con otras personas, con otros lectores de su entorno próximo, como refiere Giardinelli (2007). Las competencias lectoras logradas se refieren a que los estudiantes lograron asociar pares palabras por su contexto, también lograron comprender preguntas literales, inferenciales y criterios de acuerdo a los resultados de la prueba del CLP 3 forma A.

Asimismo, al validarse la hipótesis específica $H_{1.2}$ se evidenció que los estudiantes del grupo experimental tenían una mayor comprensión lectora que los participantes del grupo control después de la aplicación del programa. Este resultado ratifica lo planteado por Zarzosa (2003) quien demuestra con su investigación que un programa de comprensión de lectura mejora los niveles de comprensión en los estudiantes después de la aplicación del mismo.

Asimismo se puede afirmar que los resultados obtenidos con la hipótesis específica H_{1.1} reafirman lo propuesto por Pinzás (2005) que refiere que leer es un proceso donde se considera un antes de leer, un durante la lectura y un después de leer, este planteamiento ha guiado el camino de cada sesión desarrollada en Programa de Lectura Interactiva en Voz alta, considerando en cada fase la movilización de estrategias mentales como hacer conexiones, crear imágenes mentales o visualizar, identificar ideas importantes, inferir, predecir, sintetizar y formular preguntas que en suma favorecieron la comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental.

También reafirma la investigación realizada por Subia, Mendoza y Rivera (2011), quienes investigaron sobre los efectos de un programa “Mis lecturas preferidas” en el desarrollo del nivel de comprensión de los estudiantes del segundo grado de primaria, en la cual se evidenció un logro significativo en los niveles de comprensión lectora después de la aplicación del programa.

Asimismo, ratifica la investigación realizada por Puémape (2014), quien investigó sobre la aplicación de un programa de comprensión lectora en estudiantes del tercer grado primaria, encontrando que los estudiantes que conformaron el grupo experimental mejoraron su nivel de comprensión lectora.

El desarrollo de habilidades de comprensión de lectura trae como consecuencia un mayor rendimiento académico ya que al comprender mejor un texto se puede retener mayor información. Además también es relevante realizar estos tipos de programas en los estudiantes pues permiten fortalecer sus habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) es decir la lectura mejora la expresión oral y escrita (Arriaga, 2005).

El Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta se desarrolló en base doce textos de lectura seleccionados al interés y edad de los estudiantes, los cuales presentaron buena ilustración y adecuado espacio textual entre líneas. Los textos presentados en el programa son de corte narrativo, descriptivo e informativo. El desarrollo de las sesiones mantienen una estructura básica didáctica que responde a un antes, durante y después (Pinzás, 2005). También se promueven estrategias meta cognitivas donde el que lee debe ser capaz de interrogar su propia comprensión, establecer relaciones, cuestionar su conocimiento y modificarlo (Solé, 1998).

La utilización de un programa para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria, es una estrategia válida que pueden emplear los maestros como técnica de perfeccionamiento de la práctica docente; tal y como afirman Rosas y Jiménez (2002) los maestros dentro de su práctica docente pueden emplear como estrategia de enseñanza de textos escritos, programas que faciliten el desarrollo de la habilidad de comprensión. Las estrategias de enseñanza son procedimientos que el docente utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos.

Las sesiones del programa de lectura en voz alta de comprensión lectora ofrecen la oportunidad para que los niños no solo escuchen un texto sino también para que reflexionen y lo comenten. Se seleccionó cuidadosamente partes del libro que fueron suficientemente interesantes para plantear las preguntas que guíen la conversación de los estudiantes. Los momentos de conversación acerca del libro fueron valiosos y permitieron que los niños analicen, cuestionen infieran o resuman lo que escucharon. Sin embargo, no pueden ser tantos ni tan largos; el momento de lectura debe ser siempre más largo que el momento de conversación (Trelease, 2004).

CAPÍTULO V

5.1 Conclusiones

Existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria del grupo experimental, antes y después de llevar cabo el programa de comprensión lectora.

Los estudiantes que formaron parte del grupo experimental mejoraron su nivel de comprensión de lectura en comparación con los estudiantes del grupo control a los que no se les aplicó el programa de comprensión lectora.

El Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta aplicado permitió que los estudiantes del grupo experimental desarrollen sus habilidades de comprensión lectora a partir de una selección variada de textos reales acordes a su edad e interés.

Puede asumirse que el Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta permitió desarrollar y ejercitar en los estudiantes de tercer grado de primaria pertenecientes al grupo experimental destrezas de estudio como la atención, escucha activa, destreza lingüística como expresiones, incremento de vocabulario, sintaxis, semántica y ortografía.

Es factible señalar que el Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta permitió desarrollar y ejercitar en los estudiantes de tercer grado de primaria del grupo experimental el gusto por la lectura y la creatividad en sus narraciones orales y escritas.

El Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta permite desarrollar y ejercitar la habilidad de juicio y apreciación, memorización y el desarrollo del pensamiento divergente.

5.2 Recomendaciones

- Capacitación a los docentes en la metodología de trabajo que propone la Lectura Interactiva en Voz Alta, considerando la edad de los estudiantes y la selección de los textos.

- Utilizar como estrategia Innovadora el Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta para desarrollar en los estudiantes el gusto en primer lugar por la lectura y fortalecer las habilidades de comprensión lectora.
- Elaborar un plan lector en el nivel primario que contemple las estrategias del Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta y así promover el gusto por la lectura y el incremento de la comprensión lectora en los estudiantes.
- Motivar y animar a los docentes a investigar y proponer novedosas estrategias que promuevan aprendizajes significativos en las diferentes áreas escolares.
- Impulsar en la institución educativa la investigación como parte del quehacer pedagógico que permita generar nuevas propuestas innovadoras que favorezcan la comprensión lectora en los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adam, J.(1985). *Reflexión lingüística sur les types de textes, et de competences en lectura*. En *L'orientation scolaire et professionnelle*, 14, 4 293 – 304.

Arriaga, J.(2005). *El desarrollo de la comprensión lectora a través de Nuevos entornos de Lectura*. Consultado en. ece.edu.mx/ecedigital/N3.html

Barthes, R.(1987). *Más allá de la palabra y la escritura*. Barcelona: Paidós.

Beuchat, C. (1997). *Desarrollo de la expresión integral*. Chile: Editorial Andrés Bello.

Calkins, L.(2010). *Lectura en voz alta y comprensión*. Consultado en :

[Http :/www. Buenas tareas.com/Ensayos/lectura-en-voz-altaseg% c3%BAAn-Lucy/5480465](http://www.buenastareas.com/Ensayos/lectura-en-voz-altaseg%20c3%BAAn-Lucy/5480465).

Carreño, C. (2000). *Comprensión de lectura al finalizar primaria en niños peruanos*. Tesis para obtener el grado de Maestría en la Pontificia Católica del Perú, Lima, Perú

Cassany, D.(2002). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó, 8^{va} Edición.

Castellanos, R. (2007). *Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de secundaria*. Tesis de Licenciatura en Pedagógica en la Universidad Autónoma de México, México.

Coyla,S., Olaya,R. y Sánchez,F. (2007). *Una investigación acción para mejorar las estrategias de la Enseñanza de la comprensión Lectora en las estudiantes del cuarto grado del nivel primaria de la I.E. del Sagrado Corazón del distrito de Chorrillos*. Programa de Especialización en Enseñanza y Aprendizaje para la comprensión. Universidad Cayetano Heredia. Consultado en :

<http://es.slideshare.net/zdvr52/una-investigacin-accin-para-mejorar-la-enseanza-de-la-comprension-lectora>

Chambers, A.(2001). *¿Qué te cuente un cuento? Una guía para narradores y cuentacuentos*. Colección Formemos Lectores, Caracas: Banco del Libro.

- Cirianni, G. y Peregrina, L.(2005). *Rumbo a la lectura*. Argentina: Ediciones Colihue.
- Condemarín, M. ,Galdames, V. y Medina, A. (1995). *Taller de lenguaje. Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito*. Chile: Dolmen Educación.
- Cubas, A. (2007). *Comprensión lectora y actitudes hacia la lectura*. Lima: Editorial PUCP.
- Delgado, A., Ecurra, L., Atalaya, M. , Alvaréz, L., Pequeña, J., Santibáñez, R. y Guevara, A. (2004). Comparación de la comprensión lectora en los alumnos de 1ro a 3er grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana. *Revista de investigaciones Psicológicas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, 8(1), 87-116.
- Delgado, A., Ecurra y L. Torres, W. (2007). *Pruebas Psicopedagógicas Adaptadas en Percepción, Razonamiento Matemático, Comprensión y atención*. Perú: Editorial Hoslo S.R.L.
- De Almeyda, A. (2008). *Lectura conjunta, pensamiento en voz alta y comprensión lectora*. (Tesis para obtener el grado de Doctor en Psicología) Universidad de Salamanca. Salamanca. España.
- Dubois, M. (1996). *El proceso de la lectura, de la teoría a la práctica*. Argentina: Aique.
- Ecurra, L. (2003). *Comprensión lectora y fluidez lectora*. Lima: Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.-Redalyc. Consultado en : www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118110006
- Fox, M. (2008). *Leer como por arte de magia*. España : Editorial PAIDOS.
- Frade, L. (2009). *Desarrollo de las competencias lectoras y los obstáculos que se presentan*. México: Inteligencia educativa.
- Freire, P. (2006). *La importancia del acto de leer, en la importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.

- Giardianelli, M. (2007). *Volver a Leer. Propuestas para ser una nación de lectores*. Argentina. Edhaja.
- Goodman, K.(1982). *El proceso de la lectura: consideraciones a través de la lengua y del desarrollo*. Edit. Centro de América Latina Bs AS.
- Gómez, L. (2008). *El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de Primaria*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Centro de Estudios Educativos, A.C.México. Consultado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27012440005>
- Hernández, R.,Fernández, C. y Baptista, L. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Henríquez, C. (1975). *Invitación a la lectura*. La Habana : Editorial Pueblo y Educación.
- Inhelder, B., Sinclair, H. y Bovet, M.. (1975). *Aprendizaje y estructuras del conocimiento*. España: Ed. Morata.
- Jolibert, J., Sraiki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Argentina. Editorial: Manantial.
- Lerner, D.(2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Biblioteca para la actualización del maestro. SEP.
- Luna, S. (2010). *Lectura interactiva en voz alta*. Lima : PUCP Fondo Editorial.
- Ministerio de Educación del Perú. (2014). *Resultados de la Evaluación Censal 2013*.
- Unidad de Medición de la Calidad Educativa (2014). Presentación en:
<http://umc.minedu.gob.pe/?p=1766>
- Ministerio de Educación Nacional (2011). *Plan Estratégico Sectorial Multianual (PESEM) 2012-2016*
- Ministerio de Educación Nacional (2015). *Marco curricular*. Cuarta versión.
- Mercer, C. (1991). *Dificultades de Aprendizaje I*.Barcelona: CEAC.

- Miranda, A. (1987). *Introducción a las dificultades de aprendizaje*. Valencia: Promolibro.
- Nannetti, J. (1996). *Módulo para aprendizaje de la lectura comprensiva*. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional Abierta, Caracas.
- Palincsar, A. y Brown, A. (1984). *Reciprocal teaching of comprehension-fostering activities in interactive learning situations*. H. Mandl, N.L. Stein y T. Trabasso (eds), *Learning and comprehension of text*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum. Consultado en :

www.uv.es/RELIEVE/v7n2/RELIEVE_v72n_0.htm.
- Pinzás, J. (2001). *Leer pensando: Introducción a la visión contemporánea de la lectura* (2da. Edición). Lima PUCP.
- Pinzás, J. (2005). *Guía de estrategias metacognitivas de comprensión lectora*. Lima Ministerio de Educación.
- Pinzás, J. (2009). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora*. Lima: Ministerio de Educación. Segunda Edición.
- OECD PISA. (2009). *PISA: Comprensión Lectora*. Consultado en la publicación del Instituto Vasco de Evaluación e investigación educativa en la página Web:

[http://www./cast/pub/itemsliberados/lectura2011/lectura_PISA2009completo.pdf](http://www.cast/pub/itemsliberados/lectura2011/lectura_PISA2009completo.pdf)
- Puémape, R. (2014). *Programa de comprensión lectora para alumnos de tercer grado de primaria de una institución educativa particular del distrito de chorrillos*. (Tesis para obtener el grado de maestría) Universidad Ricardo Palma (URP). Lima, Perú.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en la investigación Científica*. Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Sastrías, M. (1997). *Caminos a la Lectura*. México Editorial Pax.
- Siegel, S. y Castellan, N. (2003). *Estadística no paramétrica: Aplicada a la ciencia de la conducta*. México: Editorial Trillas.

- Smith, F. (1984). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su Aprendizaje*. México: Trillas.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Subia, L., Mendoza, R. y Rivera, A. (2011). *Influencia del programa “mis Lecturas preferidas” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los Estudiantes del 2do grado de educación primaria de la institución educativa N° 71011, Melgar, Puno*. (Tesis para optar el grado de Magister en Educación) Universidad Cesar Vallejo. Puno, Perú.
- Rosas., M., & Jiménez, P. (2002). *Pensamiento estratégico en estudiantes de 5 año básico de la comuna de Osorno*. Alpha, 18, 199- 225.
- Teberosky, A. (1995). *Los sistemas de la escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores.
- Trelease, J. (2004). *Manual de lectura en voz ALTA*. Colombia: Fundalectura.
- Valles, A. (1993). *Taller de comprensión lectora*, 2 vols. Valencia: Promolibro.
- Vásquez, E. (2013). *Comprensión Lectora según género en alumnos del sexto grado de una Institución educativa del distrito del Callao*. (Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación) Universidad San Ignacio de Loyola. Lima. Perú.
- Venegas, E. (2011). *Taller de lectura, como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias en el nivel de educación primaria*. (Tesis para optar el grado de maestro en docencia de Educación Superior) Universidad Tangamanga de México. Consultado en www.utan.edu.mx/-tequis/images/tesis_biblioteca/enero2012/031
- Zarzosa, S. (2003). *El Programa de lectura nivel I sobre la comprensión de lectura en niños que cursan el tercer grado de primaria de nivel socioeconómico medio bajo*. (Tesis para optar el título Profesional de Psicología) Universidad Nacional de San Marcos. Lima, Perú.

ANEXOS

ANEXO 1

PROGRAMA DE LECTURA INTERACTIVA

EN VOZ ALTA

Título

Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta para estudiantes del tercer grado de primaria de la institución Educativa N° 7035 Leoncio Prado del Distrito de San Juan de Miraflores.

Datos generales o informativos

Denominación : Programa Lectura Interactiva en Voz Alta

Propuesto por : Sandra Luna

Adaptado por : Sonia Peregrina Rivera Santillán

Dirigido a : Estudiantes de Tercer grado de Primaria del colegio N° 7035
Leoncio Prado.

Número de participantes: 1 sección de 30 estudiantes

Número de sesiones: 16

Edad : 8 años

Presentación del Programa

Es fácil encontrar niños a los que no les gusta leer, pero jamás se ha visto a uno que no le guste que le lean en voz alta. Esta premisa es un componente fundamental del programa

pues constituye un momento en el que maestro y niños forman una comunidad cuyo secreto es el gusto por la lectura, los libros y maravillosos personajes pueden encontrar (Luna, 2010).

El Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta está estructurado en 16 sesiones las que tendrán una duración de cuarentay cinco minutos aproximadamente. Las lecturas han sido seleccionadas teniendo en cuenta la edad del niño y la temática que se esta trabajando en el aula. La maestra es quien, por lo general, elige un libro u otro tipo de texto el cual leerá en voz alta. Los estudiantes se reúnen en torno a la maestra/ responsable en un lugar cómodo y agradable del aula. La maestra/ responsable leerá dicho texto con adecuada entonación y los estudiantes escucharán el texto. En ciertos momentos claves, la maestra interrumpirá la lectura por breves momentos para que los estudiantes puedan discutir en parejas. Por otro lado, cada texto que la maestra ha seleccionado para compartir con sus estudiantes podrá terminar en una o dos sesiones.

Cuando se termina de leer el libro la maestra invitará al estudiante a reflexionar sobre el mensaje del libro y analizar si le gusto o no.

Importancia del programa

La lectura en voz alta es importante por las siguientes razones:

Desarrolla la comprensión auditiva, que precede la comprensión lectora y por tanto prepara al estudiante para la lectura independiente (Trelease, 2004).

Entusiasma a los niños con la lectura y los libros. Los libros leídos en voz alta, se vuelven siempre los favoritos de los estudiantes.

Aumenta considerablemente el vocabulario del niño.

Incrementa la capacidad de atención del niño.

Cuando la maestra/ responsable lee libros informativos, el niño aprende sobre diversos temas.

El niño puede observar a un excelente modelo de lectura, la maestra/ responsable, de quien aprenderá diversas técnicas de lectura.

Y lo más importante, la maestra es la que decodifica, frasea y entona el texto. El estudiante puede dedicarse a cuestionar, hacer inferencias, interpretar, y analizar el texto. Estrategias de comprensión que utilizara posteriormente cuando lea independientemente (Calkins, 2010)

Objetivos del Programa

Objetivo General

Evaluar los efectos del Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta en los estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio estatal del distrito de San Juan de Miraflores.

Metas

Nos proponemos mejorar la comprensión lectora en un 100% de los estudiantes participantes en el programa.

Metodología empleada

En el presente Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta se promoverá la participación en parejas de discusión y a nivel grupal, en base a acuerdos y rutinas de trabajo dado a través de “consignas”.

Programación de actividades

A continuación se detallarán el desarrollo de las sesiones del programa indicando el objetivo que se persigue, el tiempo a utilizar, las actividades programadas y los materiales que se usarán.

SESIÓN N° 1

OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES	INDICADORES DE LOGRO
----------	-------------	--------	------------	----------------------

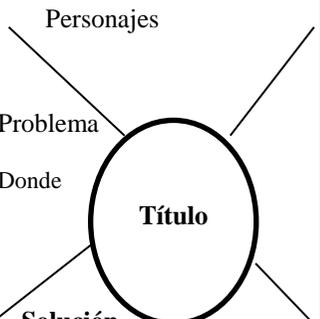
<p>Sensibilizar la rutina de trabajo en lectura interactiva en voz alta.</p>	<p>-Bienvenida: saludo y Presentación del programa “Lectura Interactiva en Voz Alta”.</p> <p>-Se da a conocer las normas y/o pautas de trabajo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se asigna un lugar del aula donde se pueda sentar toda la clase en el piso, de preferencia en círculo 2. Cada niño debe tener su lugar asignado en este centro de reunión y siempre debe ser el mismo. 3. Cada niño debe tener un “compañero de lectura” con quien discutir los textos. 4. Se enseña a cada niño a sentarse con UNA rodilla suya al lado de la rodilla de su compañero. 5. Se enseña a voltear su cuerpo hacia su compañero de lectura juntando DOS rodillas para poder conversar sobre el texto. 6. Se enseña a que miren al maestro nuevamente cuando decimos “ojos aquí” (u otra frase.) <p>-Los niños se ubican en parejas ya asignadas por la responsable formando media luna alrededor del texto.</p> <p>-“Vamos a leer el cuento Mi día de suerte”</p> <p>*Antes de la lectura</p>	<p>10’</p>	<p>Cartel de acuerdos</p> <div data-bbox="1487 233 1765 416" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>*Escuchar con atención. *Respetar otras Opiniones. *Esperar mi turno.</p> </div> <p>Cuento: “Mi día de Suerte” Autor: Keiko Kazsa</p> <p>Cartel :</p>	<p>-Participa en la ejecución de la rutina de lectura interactiva en voz alta</p>
<p>Fomentar la capacidad deductiva a partir de la</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1-. Pedir a los niños que observen el título del libro y que se pregunten sobre el tema del mismo. Por qué: “Todo buen lector siempre lee el título y mira el dibujo” 2. Dirigir la atención de los niños hacia el dibujo de la tapa del libro y pedirles que describan lo que ven a su compañero de lectura. 3. Dirigir la atención de los niños hacia el nombre del autor y 	<p>10</p>	<div data-bbox="1487 975 1765 1086" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><i>“Todo buen lector siempre lee el título y mira el dibujo”</i></p> </div>	<p>-Los estudiantes expresan su capacidad deductiva a través de la portada de un texto.</p>

<p>portada de un texto.</p> <p>Animar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p>	<p>preguntarse si conocen otros libros escritos por el mismo autor.</p> <p>4. Dirigir la atención de los niños hacia la contratapa para ver qué tipo de contratapa es y para determinar la información que ésta ofrece.</p> <p>5. Se reflexiona sobre el propósito para realizar la lectura: ya sea para entretenernos, informarnos sobre algo o leer la opinión de alguien.</p> <p>*Durante la lectura</p> <p>-El responsable lee con buena entonación el texto. Durante la lectura plantea preguntas de nivel: literal, inferencial y de opinión.</p> <p><u>Piensa:</u></p> <p>-¿Qué está pasando en la historia? <u>Dile a tu compañero.</u></p> <p>-¿Qué crees que hará el zorro?</p> <p>-¿Qué te parece la actitud del cerdito?</p> <p>-Según el texto ¿Qué significa la palabra cacerola?</p> <p>-¿Por qué crees que el cerdito tenía una agenda de direcciones? Dile a <u>todos.</u></p> <p>*Después de la lectura Piensa:</p> <p>-¿Para ti quién era el astuto?</p> <p>-¿Para quién fue el día de suerte? ¿Por qué?</p> <p>-¿Qué te pareció el cuento? ¿Te gustó el final? ¿Qué le cambiarías? Dile a tu compañero.</p> <p>-Colorean la portada del texto y dibujan lo que más les gustó.</p> <p>*Las respuestas de los estudiantes pueden darse en <u>parejas</u> o para <u>todos</u>, el responsable elige a los niños(as) para dar sus respuestas a todo el grupo si es necesario se orienta las respuestas con apoyo de preguntas al niño(a) y al grupo.</p> <p>-Siempre se reconoce la participación con un gesto y/o palabra.</p>	<p>15´</p> <p>10´</p>	<p>Ficha para colorear (Portada del cuento)</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumón</p> <p>Hojas bond</p> <p>Colores.</p>	<p>-Los estudiantes muestran gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p>
---	---	-----------------------	--	---

<p>Desarrollan niveles de comprensión sobre un texto leído en voz alta.</p> <p>Animar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p>	<p>-Se empieza a leer con buena modulación y entonación el texto. -El responsable hace preguntas para fomentar la discusión para lo cual cambia el tono de voz. -“Piensa ¿qué está pasando hasta aquí? -“Piensa en base a lo que ha pasado en la historia, ¿qué crees que pasará ahora?” -“Piensa ¿Cómo crees que se sienten los personaje (león, oso y elefante) en este momento?” ...<u>Dile a tu compañero.</u> -“Piensa ¿qué crees que hará la viejecita ahora?... <u>Dile a todo el grupo.</u> - “¿Qué crees que signifique la frase reposaba en paz”.</p> <p><u>Después de cada pregunta:</u> -Los niños conversan y el responsable se acerca a las parejas de niños para escuchar y contribuir a su conversación. -Se puede indicar que giren su cuerpo de tal modo que estén frente a frente para lo cual se dirá la consigna acordada: “Rodilla con rodilla” y la frase Dile a tu compañero. Asimismo se va alternando con participaciones en el grupo grande con la frase Dile a todos y estar sentados en media luna es decir una rodilla al lado del compañero y con los ojos puestos en el que tiene la palabra. -El responsable elige a los niños(as) para dar sus respuestas a todo el grupo si es necesario se orienta las respuestas con apoyo de preguntas al niño(a) y al grupo. -Siempre se reconoce la participación con un gesto y/o palabra.</p> <p>*Después de la lectura -¿Qué mensaje nos quiere dar la autora del cuento? -¿Que parte te agradó más? Dibuja. -¿Qué necesitamos para comprender un texto?</p>	<p>20´</p> <p>10´</p>	<p>Plumón Limpiatipo Hojas bond Lápiz Colores</p>	<p>Los estudiantes son capaces de desarrollar sus niveles de comprensión a partir de una lectura en voz alta.</p> <p>Los estudiantes muestran agrado por la lectura compartida través de la lectura interactiva en voz alta.</p>
---	---	-----------------------	---	--

SESIÓN N°3

OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES	INDICADORES DE LOGRO
<p>Fomentar la capacidad de escucha y expresión oral.</p> <p>-Desarrollar la organización de ideas coherentes</p>	<p>-Entonan la canción el Chino Capuchino, con mímica.</p> <p>-Se revisan los acuerdos para trabajar en armonía.</p> <p>- Cada niño debe tener un "compañero de lectura" con quien discutir los textos.</p> <p>-Se practica sentarse con UNA rodilla y luego DOS rodillas. Se recuerda que lo haremos cuando escuchemos la orden y esto servirá para comentar el texto. Consigna "¡Rodilla con rodilla!"</p> <p>-Se enseña que miren al maestro nuevamente cuando decimos "ojos aquí"</p> <p>-Los niños se ubican con parejas asignadas por la docente formando media luna alrededor del texto. Se presenta el texto: "No te rías Pepe" autor Keiko Kasza</p> <p>*Antes de la lectura</p> <p>-Introducción al Texto (libro)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pedir a los niños que observen el título del libro y que se pregunten sobre el tema del mismo. Porque "Todo buen lector siempre lee el título y mira el dibujo" 2. Dirigir la atención de los niños hacia el dibujo de la tapa del libro y pedirles que describan lo que ven a su compañero de lectura. 3. Dirigir la atención de los niños hacia el nombre del autor y preguntarse si conocen otros libros escritos por el mismo autor. 4. Dirigir la atención de los niños hacia la contratapa para ver qué tipo de contratapa. 5. Se reflexiona sobre el propósito para realizar la lectura <p>Durante la lectura:</p>	<p>7'</p> <p>8'</p>	<p>Papelote con la letra de canción:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p><i>"Soy el chino capuchino mandarín de la era de la era de Pekín, voy con lentes de tamaño familiar y con ellos yo me voy a bacilar ja, ja. Al pasar por un cafetín ,tin tin una china me jaló el peluquín au, au ..."</i></p> </div> <p>Cartel de acuerdos</p> <p>Cuento "No te rías Pepe"</p> <p>Autor: Keiko Kasza</p> <p>Cartel con el lema:</p>	<p>Los estudiantes logran desarrollar su capacidad de escucha y expresión oral a partir del texto.</p> <p>Los estudiantes son capaces de organizar sus ideas con coherencia a partir de</p>

<p>en sus respuestas.</p> <p>Animar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p>	<p>-Se les muestra el cartel que dice: “Toda historia tiene sus momentos”</p> <p>-Se empieza a leer con buena modulación y entonación.</p> <p>-Se hace preguntas para fomentar la discusión para lo cual cambia el tono de voz.</p> <p>- “Piensa ¿qué está sucediendo hasta aquí?</p> <p>-“Piensa en base a lo que ha pasado en la historia, ¿qué crees que pasará ahora?</p> <p>-“Piensa ¿Cómo crees que se siente la mamá de Pepe en este momento?” ...Dile a tu compañero.</p> <p>-“Piensa ¿qué crees que hará Pepe ahora?</p> <p>- “¿Qué crees que signifique la palabra “zarigüeya”?</p> <p>-Piensa “¿Por qué se puso a llorar el oso?</p> <p>-“Porque crees que los amigos de Pepe se hicieron los muertos?</p> <p>-<u>Después de cada pregunta:</u></p> <p>Los niños conversan y el responsable se acerca a cada pareja de niños para escuchar y contribuir a su conversación.</p> <p>-Se puede indicar que giren su cuerpo de tal modo que estén frente a frente para lo cual se dirá la consigna acordada: “Rodilla con rodilla” y la frase Dile a tu compañero. Asimismo se va alternando con participaciones en el grupo grande con la frase Dile a todos y estar sentados en media luna es decir una rodilla al lado del compañero y con los ojos puestos en el que tiene la palabra.</p> <p>-Se felicita cada aporte, con un gesto o palabra.</p> <p>*Después de la Lectura:</p> <p>-Piensa ¿Te gustó el final de la historia?</p> <p>-Completan una ficha de aplicación.</p>	<p>20´</p> <p>10´</p>	<div data-bbox="1429 193 1680 308" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>“Toda historia tiene sus momentos”</p> </div> <p>Ficha de aplicación</p> 	<p>la lectura interactiva en voz alta.</p> <p>Los estudiantes se motivan por la lectura a través de una participación activa y dinámica.</p>
---	---	-----------------------	---	--

SESIÓN N°4

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES	INDICADOR DE LOGRO
<p>Fortalecer la expresión oral a través de un texto.</p> <p>Los estudiantes serán capaces de fomentar el análisis de la lectura presentada.</p>	<p>-Bienvenida, se revisan los acuerdos para tener un buen clima de trabajo.</p> <p>-Sentados en parejas se presenta en tono misterioso el cuento dentro de una caja: “El cuento que tenía miedo” de Carla Berdegúe de Arauco.</p> <p>*Antes de la lectura: Pedir a los niños que observen el título del libro y que se pregunten sobre el tema del mismo porque: “Todo buen lector siempre lee el título y mira el dibujo”. Dirigir la atención de los niños hacia el dibujo de la tapa del libro y pedirles que describan lo que ven a su compañero de lectura Dirigir la atención de los niños hacia el nombre del autor y preguntarse si conocen otros libros escritos por el mismo autor. Dirigir la atención de los niños hacia la contratapa para ver qué tipo de información ofrece. Se reflexiona el tipo de texto y, sobre el propósito de la lectura ya sea para entretenernos, informarnos sobre algo o leer la opinión de alguien.</p> <p>*Durante la lectura: -Se muestra el cartel que dice: “Toda historia tiene sus momentos” -Se empieza a leer con buena modulación y entonación. -Se hace preguntas para fomentar la discusión para lo cual cambia el tono de voz: “Piensa ¿Qué está ocurriendo hasta aquí?” “Piensa, en base a lo ocurrido en la historia ¿Qué crees que hará la madre de Pequeño Cuento?”</p>	<p>5´</p> <p>10´</p>	<p>Cartel de acuerdos.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>*Escucho con atención *Levanto la mano *Respeto otras opiniones.</p> </div> <p>Texto: “El cuento que tenía Miedo”</p> <p>Plumón de pizarra Cartel</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p><i>Toda historia tiene sus momentos.</i></p> </div>	<p>Los estudiantes son capaces de expresarse en forma oral a partir de un texto.</p> <p>Los estudiantes serán capaces de fomentar el análisis de la lectura presentada.</p>

<p>Los estudiantes se motivan por la lectura a través de una participación activa y dinámica.</p>	<p>“Piensa ¿Por qué crees que Pequeño Cuento tenía miedo?” “Piensa ¿Alguna vez tú has tenido miedo? ¿Cuándo? Dile a tu compañero”. “Piensa ¿Qué crees que hará el niño del parque ahora?” “Piensa ¿Por qué la mama de Pequeño Cuento se sentía muy orgullosa de su hijo?” ¿Por qué crees que Pequeño Cuento ya no volvió al parque?”</p> <p><u>*Después de cada pregunta:</u> -Se indica que giren su cuerpo de tal modo que estén frente a frente para lo cual se dirá la consigna acordada: “Rodilla con rodilla” y la frase Dile a tu compañero. Asimismo se va alternando con participaciones en el grupo grande con la frase Dile a todos y estar sentados en media luna es decir una rodilla al lado del compañero y con los ojos puestos en el que tiene la palabra. - Los niños conversan y el responsable se acerca a cada pareja de niños para escuchar y contribuir a su conversación -Se felicita cada aporte, con un gesto o palabra.</p> <p><u>*Después de la lectura:</u> “Piensa ¿Cuál era el máximo sueño de Pequeño Cuento? ¿Y, cuál es tu máximo sueño? <u>Dile a tu compañero</u>”. Colorean la portada y subrayan el título. La parte que más les gustó.</p>	<p>20´</p> <p>10´</p>	<p>Ficha- portada del cuento para colorear. -colores - lápiz</p>	<p>Los estudiantes se motivan por la lectura a través de una participación activa y dinámica.</p>
---	--	-----------------------	--	---

SESIÓN N° 6

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES	INDICADOR DE LOGRO
<p>Repasar la sesión anterior con apoyo de la pareja de discusión</p> <p>Elaborar ideas coherentes a partir de preguntas literales, inferenciales y de opinión.</p>	<p>-Entonan la canción del colegio a ritmo de “Los Locos Adams”.</p> <p>-Revisan las normas que permitan un buen clima de trabajo.</p> <p>-Sentados en media luna alrededor del texto, recuerdan y comentan sobre la lectura del “El ají” de la sesión anterior:</p> <p>*Antes de la lectura</p> <p>-Se reflexiona sobre el propósito para realizar la lectura: ya sea para entretenernos, informarnos sobre algo o leer la opinión de alguien.</p> <p>- Se muestra la portada del texto y los trabajos coloreados.</p> <p>-¿Qué tipo de texto es? ¿De qué / quién se habla en el texto? Dile a tu compañero.</p> <p>-¿Qué información recuerdo del texto? Dile a tu compañero.</p> <p>- Para qué vamos a seguir leyendo? Dile a todos.</p> <p>-Recuerdan controlar su cuerpo para comprender mejor (mirar, escuchar, pensar y hablar).</p> <p>*Durante la lectura:</p> <p>-Se empieza a leer con buena modulación y entonación.</p> <p>-Se hace preguntas para fomentar la discusión para lo cual cambia el tono de voz:</p> <p>-“Piensa, ¿Por qué crees que el ají colorado es bueno para hacer el estofado?</p> <p>-“Piensa, ¿Qué permitió que el ají viaje por todo el mudo?</p> <p>“Piensa, ¿Por qué un tipo de ají se llama ají mirasol? Dile a tu compañero.</p> <p>-“Piensa ¿Qué sabes del rocoto? ¿Alguna vez lo has probado? Dile a tu compañero.</p>	<p>7´</p> <p>8´</p> <p>20</p>	<p>-Cartel de acuerdos.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>*Escucho con atención</p> <p>*Levanto la mano</p> <p>*Respeto otras opiniones.</p> </div> <p>-Cojines/petates</p> <p>-texto-libro</p> <p>-Dibujos del ají coloreados por ellos.</p>	<p>Los estudiantes serán capaces de recordar la información recibida con apoyo de su pareja de discusión.</p> <p>Los estudiantes serán capaces de comprender textos informativos a partir de la lectura interactiva en voz alta.</p>

<p>Animar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p>	<p>-“Piensa ¿Qué crees que significa la frase: <i>Sin ají la vida sería muy desabrida?</i>”</p> <p>*Después de cada pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se indica que giren su cuerpo de tal modo que estén frente a frente con la indicación “rodilla con rodilla”. -Los niños conversan y el responsable se acerca a una pareja de niños para escuchar y contribuir a su conversación. -Se felicita cada aporte con un gesto o palabra. <p>*Después de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> -¿Qué sabemos ahora del ají? Dile a tu compañero. - Piensa ¿Qué comidas se hacen con el ají amarillo? Dile a todos. <p>-Escribe y dibuja 3 oraciones usando las palabras: cocinero, desabrida</p>	<p>10´</p>	<p>Hojas rayadas Lápiz Colores</p>	<p>Los estudiantes se motivan por la lectura a través de una participación activa y dinámica</p>
---	--	------------	--	--

<p>de la lectura interactiva en voz alta.</p>	<p>-Piensa “¿qué piensas tú sobre el comportamiento del Chibolo Pilas? Dile a tu compañero” “Piensa... si algo así te ha pasado a ti , ¿qué hiciste?... Dile a tu compañero”.</p> <p>- ¿Qué crees que significa la frase “Y tenía un corazón que no le cabía en el pecho”?</p> <p>-¿Qué crees que significa que “Lo único que no pudo detener el tiempo”?</p> <p><u>*Después de cada pregunta:</u></p> <p>-Se indica que giren su cuerpo de tal modo que estén frente a frente con la indicación “rodilla con rodilla”</p> <p>-Los niños conversan y el responsable se acerca a una pareja de niños para escuchar y contribuir a su conversación.</p> <p>-El responsable elige a los niños para dar sus respuestas a todo el grupo si es necesario se orienta las respuestas con apoyo de preguntas al niño y al grupo.</p> <p>-Se felicita cada aporte, con un gesto o palabra.</p> <p>Después de la Lectura: Piensa ¿Crees que el chibolo Pilas fue un niño feliz? ¿Por qué? Dile a tu compañero.</p> <p>-¿Cómo era el chibolo pilas? ¿Tú te pareces al chibolo Pilas?</p> <p>-Escribe tres características chibolo Pilas y dibuja.</p>	<p>20´</p> <p>10´</p>	<p>Hojas bond Lápiz Colores Limpiatipo.</p>	<p>Los estudiantes se motivan por la lectura a través de una participación activa y dinámica.</p>
---	--	-----------------------	--	---

SESIÓN N° 8

OBJETIVOS	ACTIVIDAD	TIEMPO	MATERIALES	INDICADOR DE LOGRO
<p>Organizar sus ideas para expresar lo leído anteriormente</p> <p>-Fortalecen la organización de sus ideas coherentes en sus respuestas.</p>	<p>-Bienvenida, saludo, dinámica ritmo a gogo de palabras que empiezan con /ch/ por ejemplo chapa, chibolo, chanco, chullo,... Se recuerdan las normas de trabajo y las consignas.</p> <p>*Antes de la lectura</p> <p>- Se reflexiona sobre el propósito para realizar la lectura: ya sea para entretenernos, informarnos sobre algo o leer la opinión de alguien.</p> <p>-Recuerda Cuál era el título de la lectura.</p> <p>-¿Qué conocemos hasta ahora del personaje de esta historia? Dile a tu compañero.</p> <p>-¿Quién era el autor? ¿Qué tipo de texto es?</p> <p>-¿Qué cae bien el chibolo pilas ¿ porque? Dile a tu compañero</p> <p>+Se pide a uno/dos niños que compartan lo comentado con su pareja.</p> <p>-Recuerdan controlar su cuerpo para comprender mejor (mirar, escuchar, pensar y hablar).</p> <p>*Durante la lectura:</p> <p>-Se retorna la lectura con buena modulación y entonación.</p> <p>-Se hace preguntas para fomentar la discusión y por ello, se cambia el tono de voz:</p> <p>“Piensa ¿Por qué era tan querido el Chibolo Pilas en los juegos? ¿Cuál es tu juego favorito?”</p> <p>“Piensa ¿Qué crees que significa: <i>Lo único que no pudo detener el Chibolo Pilas fue el tiempo?</i>”</p> <p>“Piensa ¿Crees que el Chibolo Pilas fue un niño feliz? ¿Por qué? Dile a tu compañero”.</p> <p>“Piensa ¿Te sientes un niño/a feliz? ¿Tú eres un/a Chibolo Pilas? ¿Por qué?”</p>	<p>5´</p> <p>10´</p>	<p>Cartel de acuerdos</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;"> <p><i>*Escucho con atención</i></p> <p><i>*Levanto la mano</i></p> <p><i>*Respeto otras opiniones.</i></p> </div> <p>-Texto “El chibolo Pilas” Autor: Ziraldo</p> <p>-Papelote con las consignas: <i>Mirar, escuchar, pensar y hablar</i></p>	<p>Los estudiantes son capaces de expresar sus ideas en forma coherente a partir del texto.</p> <p>-Los estudiantes son capaces de elaborar inferencias a partir del texto.</p> <p>Los estudiantes se motivan por la lectura a través de</p>

<p>Despertar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p>	<p>*Después de cada pregunta: -Se indica que giren su cuerpo de tal modo que estén frente a frente con la indicación “rodilla con rodilla” -Los niños conversan y el responsable se acerca a una pareja de niños para escuchar y contribuir a su conversación. -El responsable elige a los niños para dar sus respuestas a todo el grupo si es necesario se orienta las respuestas con apoyo de preguntas al niño y al grupo. -Se felicita cada aporte, con un gesto o palabra.</p> <p>*Después de la lectura: - ¿Te agrado el final de esta historia? -Se les propone hacer un acróstico con la palabra pilas.</p>	<p>20´</p> <p>10´</p>	<p>Ficha de aplicación</p> <div data-bbox="1532 485 1727 762" style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>ACRÓSTI CO P _____ - I</p> </div>	<p>una participación activa y dinámica.</p>
--	---	-----------------------	--	---

SESIÓN N° 9

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES	INDICADOR DE LOGRO				
Fortalecer la expresión oral a través de un texto.	<p>-Dinámica: Escuchan una adivinanza sobre “El gallito de la rocas”: Tiene corona y nos es rey, tiene espuela y no monta caballo. ¿Qué será, qué será?</p> <p>- Se ubican con sus parejas de lectura en torno al libro. Se revisan los acuerdos para un buen clima de trabajo. Se presenta el texto:“ Capitán, el perro marinero” autora: Erika Stockholm</p> <p>*Antes de la lectura</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pedir a los niños que observen el título del libro y que se pregunten sobre el tema del mismo. 2. Dirigir la atención de los niños hacia el dibujo de la tapa del libro y pedirles que describan lo que ven a su compañero de lectura. 3. Dirigir la atención de los niños hacia el nombre del autor y preguntarse si conocen otros libros escritos por el mismo autor. 4. Dirigir la atención de los niños hacia la contratapa para ver qué tipo de contratapa es y para determinar la información que ésta ofrece. ¿Qué tipo de texto será? Narrativo, instructivo, informativo. 5. Se reflexiona sobre el propósito para realizar la lectura ya sea para entretenernos, informarnos, etc. <p>*Durante de la lectura:</p> <p>-Se les muestra el cartel que dice: “Toda historia tiene sus momentos” -Se empieza a leer con buena modulación y entonación -Se hace preguntas para fomentar la discusión para lo cual cambia el tono de voz. -“Piensa ¿qué está ocurriendo hasta aquí?</p>	<p>5´</p> <p>8´</p>	<p>Papelote con la adivinanza</p> <p>Cartel de acuerdos.</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>*Escucho con atención</td> </tr> <tr> <td>*Levanto la mano</td> </tr> <tr> <td>*Respeto otras opiniones.</td> </tr> </table> <p>Plumón de pizarra</p> <p>Libro” Capitán. El perro marinero” Autora: Erika Stockholm</p> <p>Cartel</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>“Toda historia tiene sus momentos”</td> </tr> </table>	*Escucho con atención	*Levanto la mano	*Respeto otras opiniones.	“Toda historia tiene sus momentos”	<p>Los estudiantes son capaces de expresarse en forma oral a partir de un texto.</p> <p>Los estudiantes serán capaces de fomentar el análisis de la lectura presentada.</p>
*Escucho con atención								
*Levanto la mano								
*Respeto otras opiniones.								
“Toda historia tiene sus momentos”								
-Fomentar el análisis de lo que acontece en la lectura.								

<p>Animar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p>	<p>-“Piensa en base a lo que ha pasado en la historia, ¿qué crees que pasará ahora?” <u>Dile a tu compañero.</u></p> <p>-“Piensa ¿Cómo crees que se siente capitán en ese lugar?”</p> <p>-“Piensa ¿qué crees que hará el perro Capitán ahora?...”</p> <p>- “¿Qué crees que signifique la palabra “desbaratar?”</p> <p>-Piensa “¿Por qué la familia buscaba al perro?”</p> <p>-Piensa “¿Porque crees que Pedro se llevó a Capitán?”</p> <p>- Piensa ¿Tú dejarías ir a tu perro en esta situación?</p> <p>*<u>Después de cada pregunta:</u></p> <p>-Se indica que giren su cuerpo de tal modo que estén frente a frente para lo cual se dirá la consigna acordada: “Rodilla con rodilla” y la frase Dile a tu compañero. Asimismo se va alternando con participaciones en el grupo grande con la frase Dile a todos y estar sentados en media luna es decir una rodilla al lado del compañero y con los ojos puestos en el que tiene la palabra.</p> <p>-Se felicita cada aporte, con un gesto o palabra.</p> <p>Después de la Lectura:</p> <p>-Comentan:¿Cómo era la niña de la historia?.</p> <p>-Completan una ficha de aplicación.</p>	<p>25´</p> <p>7´</p>	<p>Ficha de aplicación</p> 	<p>Los estudiantes se motivan por la lectura a través de una participación activa y dinámica.</p>
---	---	----------------------	---	---

SESIÓN N° 10

OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES	INDICADORES DE LOGRO				
<p>Desarrollar competencias comunicativas con la lectura interactiva</p> <p>Estimular la comprensión a través de la lectura interactiva</p>	<p>- Canción: El carro de mi tío”... se apoyan con la mímica.</p> <p>-Revisan el cartel de acuerdos para una mejor convivencia de clase.</p> <p>-Sentados con su pareja de lectura alrededor al texto se presenta la lectura: “Rita se hace la pis” de Erika Stockholm.</p> <p>*Antes de la lectura</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pedir a los niños que observen el título del libro y que se pregunten sobre el tema del mismo. Porque:“Todo buen lector lee el dibujo y mira el dibujo” 2. Dirigir la atención de los niños hacia el dibujo de la tapa del libro y pedirles que describan lo que ven a su compañero de lectura. 3. Dirigir la atención de los niños hacia el nombre del autor y preguntarse si conocen otros libros escritos por el mismo autor. 4. Dirigir la atención de los niños hacia la contratapa para ver qué tipo de contratapa es y para determinar la información que ésta ofrece. ¿Qué tipo de texto será? Narrativo instructivo, informativo. 5.Se reflexiona sobre el propósito para realizar la lectura: ya sea para entretenernos, informarnos sobre algo o leer la opinión de alguien. <p>*Durante de la lectura:</p> <p>-Se les dice: “Toda historia tiene sus momentos”</p> <p>-Se empieza a leer con buena modulación y entonación.</p> <p>-Se hace preguntas para fomentar la discusión para lo cual cambia el tono de voz.</p> <p>-“Piensa ¿qué está ocurriendo hasta aquí?</p> <p>-“Piensa en base a lo que ha pasado en la historia, ¿qué crees que pasará ahora?”</p> <p>-“Piensa ¿Cómo crees que se siente Rita con lo sucedido?”</p>	<p>5´</p> <p>8´</p>	<p>Cartel de acuerdos</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>*Escucho con atención</td> </tr> <tr> <td>*Levanto la mano</td> </tr> <tr> <td>*Respeto otras opiniones.</td> </tr> </table> <p>Libro: “Rita se hace la pis” Autora: Erika Stockholm</p> <p>Cartel</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>“Toda historia tiene sus momentos”</td> </tr> </table>	*Escucho con atención	*Levanto la mano	*Respeto otras opiniones.	“Toda historia tiene sus momentos”	<p>Los estudiantes son capaces de hablar, y escuchar con respeto opiniones de los demás.</p> <p>Los estudiantes son capaces de comprender textos narrativos a través de la lectura</p>
*Escucho con atención								
*Levanto la mano								
*Respeto otras opiniones.								
“Toda historia tiene sus momentos”								

SESIÓN N° 11

OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES	INDICADOR DE LOGRO
----------	-------------	--------	------------	--------------------

Desarrollar competencias comunicativas con la lectura interactiva	Dinámica: Entonan la canción de la Raposa, asociándola a movimientos. “Era una raposa alegre y divertida, de tanto comer maní, su brazo quedo así...” -Sentados en pareja en torno al texto se presenta el libro “Mi gato y yo”, autor Sakamura. *Antes de la lectura: -Pedir a los niños que observen el título del libro y que se pregunten sobre el tema del mismo porque: “Todo buen lector siempre lee el título y mira el dibujo” -Dirigir la atención de los niños hacia el dibujo de la tapa del libro y pedirles que describan lo que ven a su compañero de lectura. -Dirigir la atención de los niños hacia el nombre del autor y preguntarse si conocen otros libros escritos por el mismo autor. -Dirigir la atención de los niños hacia la contratapa para ver qué tipo de contratapa es y, para determinar la información que esta ofrece. -Se reflexiona sobre el propósito de la lectura es decir para entretenernos, informarnos sobre algo o leer la opinión de alguien.	5´	Cartel de acuerdos <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>-Escuchar con atención - Respetar las opiniones de los demás.</p> </div>	Los estudiantes son capaces de hablar, y escuchar con respeto opiniones de los demás.
	*Durante la lectura: -Se empieza a leer con buena modulación y entonación. -Se hace preguntas para fomentar la discusión para lo cual cambia el tono de voz: <u>Piensa</u>	8´	Texto: ¿Yo y mi gato? Autor: Satoshi Sakamura	

<p>-Desarrollar la organización de ideas coherentes en sus respuestas.</p> <p>Despertar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p>	<p>¿Qué está ocurriendo hasta aquí?” Dile a tu compañero</p> <p>-¿Qué paso con Leonardo, el gato? ¿Dónde está?”</p> <p>-¿Por qué crees que el niño estaba tranquilo con su nuevo cuerpo?”</p> <p>-En base a lo que ha pasado en la historia ¿Qué crees que hará la madre del niño con el gato?”</p> <p>“Piensa ¿Leonardo llego a casa que crees que pasará?”</p> <p>“Piensa ¿Crees que el doctor Piedra ayudara al niño? ¿Por qué?”</p> <p>“Piensa ¿Qué crees que hará la bruja para arreglar el problema que provoco?”</p> <p>“Piensa ¿Te agrada el final de la historia? ¿Tienes algún otro final para la historia? ¿Cuál?”</p> <p>*Después de cada pregunta:</p> <p>-Se indica que giren su cuerpo del tal modo que estén frente a frente con la indicación “rodilla con rodilla”.</p> <p>-Los niños conversan y el responsable se acerca a una pareja de niños para escuchar y contribuir a su conversación.</p> <p>-Se felicita cada aporte, con un gesto o palabra.</p> <p>*Después de la lectura: Completan una ficha sobre la lectura.</p>	<p>22´</p>	<p>Cartel: “<i>Toda historia tiene sus momentos</i>”</p>	<p>Los estudiantes se motivan por la lectura a través de una participación activa y dinámica.</p> <p>Los estudiantes se motivan por la lectura a través de</p>
---	---	------------	--	--

	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 80%; text-align: center;"> Título: _____ </div> <p>¿Personajes que intervienen? -----</p> <p>¿Cuál era el problema? -----</p> <p>-----</p> <p>¿Cómo se solucionó el problema?-----</p> <p>-----</p>	10´	Hojas bond Lápiz Colores.	una participación activa y dinámica.
--	--	-----	---------------------------------	---

SESIÓN N° 12

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES	INDICADOR DE LOGRO
<p>Reconocer la importancia de buscar información en índice del texto.</p> <p>Fomentar el uso de estrategias</p>	<p>-Bienvenida: Recuerdan normas y las consignas para iniciar la sesión de lectura (mirar, escuchar, pensar y hablar). -Sentados en media luna alrededor del texto, se presenta el libro: “Tesoro de los niños”.</p> <p>Antes de la lectura: Pedir a los niños que observen el título, el índice del libro y que se pregunten sobre el tema el tema que contiene.</p> <p>Dirigir la atención de los niños hacia el índice del libro para ubicar la información a leer “Montañas y Volcanes” y, pedirles que describan lo que ven al inicio de la lectura a su compañero. Se reflexiona sobre el propósito de la lectura es decir: para entretenernos, informarnos sobre algo o leer la opinión de alguien.</p> <p>Durante la lectura: -Se empieza a leer con buena modulación y entonación. -Se hace preguntas para fomentar la discusión para lo cual, se cambia el tono de voz: “Piensa, ...” * ¿Qué sabes ahora de las montañas y desniveles?” ¿Qué dicen las opiniones sobre la formación de las montañas?” ¿Cuáles son las partes de un volcán?” ¿Qué crees que signifique la palabra <i>erupciones</i>?” ¿Qué sabes ahora de Nueva Zelanda y los volcanes de allí? Dile a tu compañero”.</p> <p>¿Qué sabes ahora del Valle de la Muerte? Dile a tu compañero”. “Piensa ¿Crees que las personas deben vivir cerca al volcán? ¿Por qué? Dile a todos.</p>	<p>5’</p> <p>10’</p> <p>22’</p>	<p>Cartel de acuerdos</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>-Escuchar con atención - Respetar las opiniones de los demás</p> </div> <p>Texto El tesoro de los niños</p> <p>Cartel: “<i>Toda historia tiene sus momentos</i>”</p>	<p>Los estudiantes son capaces de reconocer la importancia del índice para hallar la información.</p> <p>Los estudiantes son capaces de emplear estrategias de lectura</p>

<p>lectoras a través de preguntas.</p> <p>Despertar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p>	<p>Según “el texto ¿qué significa la palabra incandescente?”</p> <p>*Después de cada pregunta: -Se indica que giren su cuerpo del tal modo que estén frente a frente con la indicación “rodilla con rodilla”. -Los niños conversan y el responsable se acerca a una pareja de niños para escuchar y contribuir a su conversación. -El responsable elige a los niños para dar sus respuestas a todo el grupo y, si es necesario, se orienta las respuestas con apoyo de preguntas al niño y al grupo. -Se felicita cada aporte, con un gesto o palabra.</p> <p>Después de la lectura: - ¿Qué palabras nuevas aprendimos? - Se les propone elaborar 3 ficha de vocabulario: Volcán, erupciones volcánicas y Nueva Zelanda.</p> <div data-bbox="461 823 1301 1083" style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p>VOLCÁN : _____ </p> <p>_____</p> <p>_____</p> </div>	<p>8´</p>	<p>Hojas bond Lápiz Colores. Ficha vocabulario</p>	<p>que faciliten su comprensión.</p> <p>Los estudiantes se motivan por la lectura a través de una participación activa y dinámica</p>
---	--	-----------	---	---

SESIÓN N°13

OBJETIVO	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES	INDICADOR DE LOGRO
<p>Fomentar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p> <p>Estimular la comprensión de textos a partir de preguntas durante la lectura.</p>	<p>-Saludo, revisan el cartel de acuerdos para mantener un clima de trabajo.</p> <p>-Aprenden un trabalenguas: <i>“María tuvo un tubo, el tubo que tuvo se le rompió para recuperar el tubo que tuvo, tuvo que comprar un tubo igual al que tuvo.”</i></p> <p>-Sentados en pareja en media luna se presenta el libro: “No funciona la Tele” de Glenn McCoy.</p> <p>Antes de la lectura:</p> <p>Pedir a los niños que observen el título del libro y que se pregunten sobre el tema del mismo porque “Todo buen lector siempre mira el título y el dibujo”.</p> <p>Dirigir la atención de los niños hacia el dibujo de la tapa del libro y pedirles que describan lo que ven a su compañero de lectura.</p> <p>Dirigir la atención de los niños hacia el nombre del autor y preguntarse si conocen otros libros escritos por el mismo autor.</p> <p>Dirigir la atención de los niños hacia la contratapa para ver qué tipo de contratapa es y, para determinar la información que esta ofrece.</p> <p>Se reflexiona sobre el propósito de la lectura es decir para entretenernos, informarnos sobre algo o leer la opinión de alguien.</p> <p>Durante la lectura:</p> <p>-Se empieza a leer con buena modulación y entonación</p> <p>-Se hace preguntas para fomentar la discusión para lo cual cambia el tono de voz:</p> <p>“Piensa ¿Qué está pasando hasta aquí? Dile a tu compañero”.</p> <p>“Piensa ¿Qué crees que hará el niño ahora? Dile a tu compañero”:</p> <p>“Piensa ¿Por qué está fastidiado? ¿Tú que hubieras hecho?”</p>	<p>7’</p> <p>10’</p>	<p>Cartel de acuerdos</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>-Escuchar con atención</p> <p>- Respetar las opiniones de los demás.</p> </div> <p>Texto “No funciona la Tele” Autor Glenn McCoy</p> <p>Cartel: “Toda historia tiene sus momentos”</p>	<p>Los estudiantes nos son capaces de sentir gusto por hojear y leer un texto.</p> <p>Los estudiantes serán capaces de comprender un texto a partir de preguntas literales, inferenciales y de opinión.</p>

SESIÓN N°14

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES	INDICADOR DE LOGRO
<p>Fomentar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p> <p>Estimular la comprensión de textos a partir de preguntas durante la lectura.</p>	<p>Saludos, revisan los acuerdos para mantener un buen ambiente de trabajo. Observan figuras/fotos de chocolate y comentan brevemente.</p> <p>-Sentados en media luna alrededor del texto se presenta el libro titulado: “Historias deliciosas , el cacao” Autora: Teresina Muñoz.</p> <p>Antes de la lectura: Pedir a los niños que observen el título del libro y que se pregunten sobre el tema del mismo porque: “Todo buen lector siempre lee el título y mira el dibujo” Dirigir la atención de los niños hacia el dibujo de la tapa del libro y pedirles que describan lo que ven a su compañero de lectura. Dirigir la atención de los niños hacia el nombre del autor y preguntarse si conocen otros libros escritos por el mismo autor. Dirigir la atención de los niños hacia la contratapa para ver qué tipo de contratapa es y para determinar la información que esta ofrece. Se reflexiona sobre el propósito de la lectura es decir, para entretenernos, informarnos sobre algo o leer la opinión de alguien.</p> <p>Durante la lectura: -Se empieza a leer con buena modulación y entonación -Se hace preguntas para fomentar la discusión para lo cual cambia el tono de voz: -Piensa ¿Qué has aprendido hasta el momento sobre el cacao? Dile a tu compañero. -¿Qué pasos se hacen para preparar el cacao? ¿Cómo se prepara la salsa mole?</p>	<p>5’</p> <p>10’</p>	<p>Cartel de acuerdos</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p><i>-Escuchar con atención</i> <i>- Respetar las opiniones de los demás.</i></p> </div> <p>Cartel <i>“todo buen lector siempre lee el título y mira el dibujo”</i></p> <p>Texto: “El cacao” Autor: Teresina Muñoz</p>	<p>Los estudiantes nos son capaces de sentir gusto por hojear y leer un texto.</p> <p>Los estudiantes serán capaces de comprender un texto a partir de preguntas literales, inferenciales y de opinión.</p>

<p>Despertar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p>	<p>-¿Qué quiere decir el autor con esta frase “me usaban como moneda.”? -Piensa ¿Qué has aprendido hasta aquí de cómo crece el cacao? Dile a tu compañero.</p> <p><u>-Después de cada pregunta.</u> -Se indica que giren su cuerpo del tal modo que estén frente a frente con la indicación “rodilla con rodilla”. -Los niños conversan y el responsable se acerca a una pareja de niños para escuchar y contribuir a su conversación. -El responsable elige a los niños para dar sus respuestas a todo el grupo y, si es necesario, se orienta las respuestas con apoyo de preguntas al niño y al grupo. -Se felicita cada aporte, con un gesto o palabra.</p> <p>Después de la lectura: *Comentan información nueva que aprendieron sobre la lectura. * Dibujan al cacao y lo pintan con témpera. *Saborean un trozo de chocolate.</p>	<p>20´</p> <p>10´</p>	<p>-hojas bond -lápiz -Témpera y pincel -Barras chocolates</p>	<p>Los estudiantes se motivan por la lectura a través de una participación activa y dinámica</p>
--	---	-----------------------	---	--

SESIÓN N° 15

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES	INDICADOR DE LOGRO
<p>Fomentar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p> <p>Estimular la comprensión de textos a partir de preguntas durante la lectura.</p>	<p>-Saludos, revisan los acuerdos para mantener un buen clima de trabajo. - Entonan la canción creada para el día del logro con la melodía de los locos Adams. -Sentados en parejas se les presenta el texto. “María de los dinosaurios” autora Yolanda Reyes, colección Torre de papel.</p> <p>Antes de la lectura: -Pedir a los niños que observen el título del libro y que se pregunten sobre el tema del mismo porque: “Todo buen lector siempre lee el título y mira el dibujo” -Dirigir la atención de los niños hacia el dibujo de la tapa del libro y pedirles que describan lo que ven a su compañero de lectura. -Dirigir la atención de los niños hacia el nombre del autor y preguntarse si conocen otros libros escritos por el mismo autor. -Dirigir la atención de los niños hacia la contratapa para ver qué tipo de contratapa es y, para determinar la información que esta ofrece. -Se reflexiona sobre el propósito de la lectura es decir. Entretenernos, informarnos sobre algo o leer la opinión de alguien.</p> <p>Durante la lectura -Se empieza a leer con buena modulación y entonación. -Se hace preguntas para fomentar la discusión para lo cual cambia el tono de voz: -Piensa ¿Qué está ocurriendo hasta aquí? Dile a tu compañero. -Piensa en base a lo que ha pasado en la historia. ¿Qué crees que pasará ahora? Dile a tu compañero –Piensa ¿Quién crees que es Mateo Laverde? ¿Por qué María dio un salto al escuchar su nombre? ...</p>	<p>7´</p> <p>10´</p>	<p>Cartel de acuerdos</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>-Escuchar con atención - Respetar las opiniones de los demás.</p> </div> <p>Papelote de la canción</p> <p>Libro: “María de los dinosaurios” Autora: Yolanda Reyes.</p> <p>Cartel “ Todo buen lector siempre lee el título y mira el dibujo ”</p>	<p>Los estudiantes nos son capaces de sentir gusto por hojear y leer un texto.</p> <p>Los estudiantes serán capaces de comprender un texto a partir de preguntas literales, inferenciales y de opinión.</p>

<p>Despertar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p>	<p>-Piensa ¿A qué crees que se refiere con comando de poder supremo? Dile a todos. Piensa ¿Qué crees que significa “atravesó el cristal Transparente del televisor? -Piensa ¿Qué crees ahora que pasará con María?</p> <p><u>Después de cada pregunta.</u> -Se indica que giren su cuerpo del tal modo que estén frente a frente con la indicación “rodilla con rodilla”. -El responsable elige a los niños para dar sus respuestas a todo el grupo y, si es necesario, se orienta las respuestas con apoyo de preguntas al niño y al grupo. -Se felicita cada aporte, con un gesto o palabra.</p> <p>Después de la lectura -Escriben el título y el nombre de la autora. -Colorean la portada.</p>	<p>23´</p> <p>5´</p>	<p>-Hojas de colores -Copia de portada del libro.</p>	<p>Los estudiantes se motivan por la lectura a través de una participación activa y dinámica</p>
--	--	----------------------	---	--

SESIÓN N° 16

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES	INDICADOR DE LOGRO
<p>Fomentar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p> <p>Estimular la comprensión de textos a partir de preguntas durante la lectura.</p>	<p>-Saludos, revisan los acuerdos para mantener un buen clima de trabajo.</p> <p>-Se presenta el texto y se recuerda en parejas la lectura “María de los dinosaurios” autora Yolanda Reyes, colección Torre de papel.</p> <p>Antes de la lectura:</p> <p>--Piensa ¿Qué está ocurriendo hasta aquí? Dile a tu compañero.</p> <p>-Piensa en base a lo que ha pasado en la historia. ¿Qué crees que pasará ahora? Dile a tu compañero</p> <p>-Se reflexiona sobre el propósito de la lectura es decir. Entretenernos, informarnos sobre algo o leer la opinión de alguien.</p> <p>Durante la lectura</p> <p>Se empieza a leer con buen modulación y entonación.</p> <p>-Se hace preguntas para fomentar la discusión para lo cual se cambia el tono de voz.</p> <p>-Piensa ¿Quién era Polimorfo Perverso?</p> <p>-Piensa ¿Quién crees que es el que despierta a María?</p> <p>-Piensa ¿ Crees que María y Mateo una forma de escapar? ¿Cómo? Dile a tu compañero.</p> <p>-...¿Qué crees que significa la frase “ser mutante”?</p> <p>-...¿Qué crees que hará María para devolver para ayudar a devolver la memoria a Mateo?</p> <p>-... Según lo leído hasta aquí ¿cuáles crees que eran los planes de Polimorfo Perverso?</p> <p>-... Según el texto ¿Debe un niño(a) ver televisión muchas horas? ¿Qué le podría pasar?</p>	<p>5´</p> <p>10´</p> <p>22´</p>	<p>Cartel de acuerdos</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>-Escuchar con atención</p> <p>- Respetar las opiniones de los demás.</p> </div> <p>Libro “María de los dinosaurios” Autora: Yolanda Reyes</p> <p>Cartel “Toda historia tiene sus momentos”.</p>	<p>Los estudiantes nos son capaces de sentir gusto por hojear y leer un texto.</p> <p>Los estudiantes serán capaces de comprender un texto a partir de preguntas literales, inferenciales y de opinión.</p>

<p>Despertar el gusto por la lectura a través de la lectura interactiva en voz alta.</p>	<p><u>Después de cada pregunta.</u> -Se indica que giren su cuerpo del tal modo que estén frente a frente con la indicación “rodilla con rodilla”. -El responsable elige a los niños para dar sus respuestas a todo el grupo y, si es necesario, se orienta las respuestas con apoyo de preguntas al niño y al grupo. -Se felicita cada aporte, con un gesto o palabra.</p> <p>Después de la lectura -Piensa ¿Qué otras actividades podría hacer María y Mateo en vez de ver muchas horas televisión? -Elaboran un horario personal para organizar su tiempo</p> <p style="text-align: center;">MI HORARIO PERSONAL</p> <table border="1" data-bbox="472 711 1205 1109"> <thead> <tr> <th>Hora</th> <th>lunes</th> <th>Martes</th> <th>Miércoles</th> <th>Jueves</th> <th>Viernes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Mañana</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tarde</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Noche</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Hora	lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Mañana						Tarde						Noche						<p>8´</p>	<p>-Lápiz -Ficha de aplicación Horario personal</p>	<p>Los estudiantes se motivan por la lectura a través de una participación activa y dinámica</p>
Hora	lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes																							
Mañana																												
Tarde																												
Noche																												

ANEXO 2

IDENTIFICACION DEL ALUMNO

Nombre:

Sexo: Masculino Femenino

Fecha de Nacimiento:

Edad: años meses.

Fecha Examen:

Examinador:

APLICACION INDIVIDUAL		APLICACION COLECTIVA	
-----------------------	--	----------------------	--

--	--	--	--

SUB-TESTS	NOMBRE	HORA		PUNTAJE			
		INICIO	TERMINO	BRUTO	Z	T	PERCENTIL
III – A – (1)	La pieza...						
III – A – (2)	Noticias deportivas						
III – A – (3)	Problemas con el aire...						
III – A – (4)	Estar satisfecho						

PUNTAJE TOTAL:	TIEMPO TOTAL:
----------------	---------------

Subtest III - A - (1)

"Los colmillos..."

Los colmillos de los elefantes salvajes son enormes.

Esa linda casa tiene persianas blancas.

El colchón del pequeño niño era suave.

Los vidrios de la ventana grande eran gruesos.

Une con una línea cada palabra de la columna izquierda con la palabra que le corresponde de la columna derecha. Observa el ejemplo:

0. casa

(a) salvajes

1. colchón

(b) blancas

2. elefantes

(c) linda

3. niño

(d) grande

4. persianas

(e) gruesos

5. ventana

(f) pequeño

6. vidrios

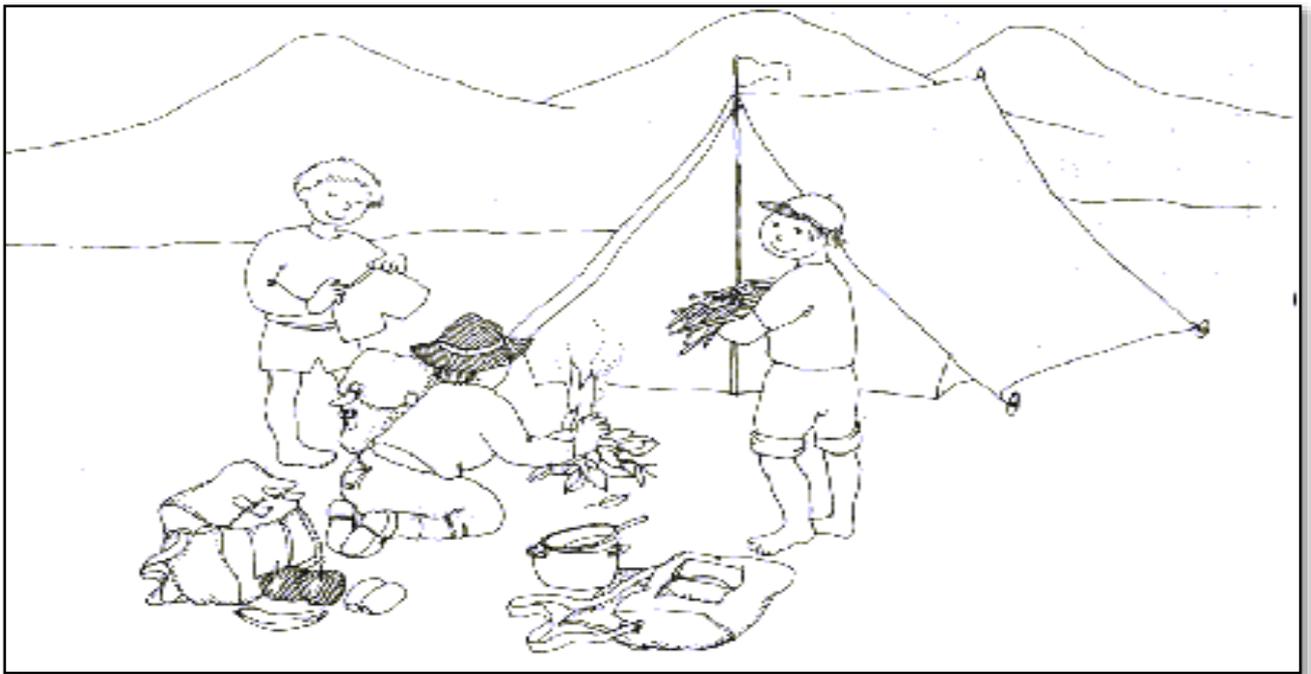
(g) suave

7. colmillos

(h) enormes

SUBTEST III - A - (2)

"José, Tomás y Francisco..."



José, Tomás y Francisco hicieron un paseo.

Cada uno llevaba su mochila.

En la mochila de José había panes, carne y frutas.

Tomás tenía una olla y una paila en su mochila.

SUBTEST III - A - (2)

Los trajes de baño y las chombas iban en la mochila de Francisco.

José juntó hojas secas y las encendió.

Francisco recogió toda la leña que pudo.

Tomás preparó la comida.

Entre todos lavaron los platos y las ollas.

Las letras que vienen a continuación significan lo siguiente:

F = Francisco

J = José

T = Tomás

Encierra en un círculo la F, la J o la T, según lo que corresponde.

Observa el ejemplo:

- | | | | |
|-------------------------------|---|---|-----|
| 0. Salieron a pasear. | F | J | T |
| 1. Llevó las cosas de cocina. | | F | J T |
| 2. Trajo ropa de abrigo. | F | J | T |
| 3. Hizo de cocinero. | F | J | T |
| 4. Llevaban mochila. | F | J | T |
| 5. Se ocuparon del fuego. | F | J | T |
| 6. Lavaron los platos. | F | J | T |

SUBTEST III - A - (3)

"UN PASEO A LA PLAYA"

Ayer fuimos a la playa.

El sol brilló todo el día.

El agua estaba tranquila y daba gusto bañarse.

Los papás durmieron siesta y armaron un partido de fútbol con los niños.

Las niñas jugaron con arena y conchitas.

Las mamás conversaron mucho y nos hicieron una rica comida.

Volvimos todos felices y quemados por el sol.

Encierra en un círculo la palabra "SI" cuando las oraciones que vienen a continuación digan lo mismo que pasó en la lectura.

Encierra en un círculo la palabra "NO" cuando las oraciones digan algo que no pasó.

Observa el ejemplo:

- | | | |
|---------------------------------------|----|----|
| 0. Los niños fueron solos a la playa. | SI | NO |
| 1. A la playa fue una sola familia. | SI | NO |
| 2. Daban ganas de bañarse. | SI | NO |
| 3. Los papás descansaron y jugaran. | SI | NO |
| 4. Las mamás estuvieron muy calladas. | SI | NO |
| 5. A algunos el paseo no les gustó. | SI | NO |

SUBTEST III - A - (4)

"ESTAR SATISFECHO"

A continuación se explican varias expresiones.

Encierra con un círculo la letra de la alternativa que significa lo mismo que la oración que tienes ante un guión.

Observa el ejemplo:

No cesar de hacerle preguntas a alguien, significa:

Estar haciendo preguntas todo el tiempo.

La tía no cesaba de hacerle preguntas a Tom.

La tía se cansó de hacerle preguntas a Tom.

La tía no quería hacerle preguntas a Tom.

La tía siempre le hacía preguntas a Tom.

SUBTEST III - A - (4)

Estar satisfecho con lo que se ve, significa:

Ver algo que a uno le gusta o lo deja contento.

La tía no estaba satisfecha con lo que veía.

La tía no estaba contenta porque no veía bien.

La tía no sabía lo que estaba viendo.

La tía veía algo que no le gustaba.

Aprovechar cualquiera oportunidad, significa:

Hacer algo todas las veces que se pueda.

Tom aprovecha cualquiera oportunidad para escaparse...

Tom se arrancaba todos los días de la casa.

Tom se escapaba cada vez que podía.

Tom podía escaparse todas las veces que quería.

Sorprender a alguien, significa:

Darse cuenta de lo que alguien hizo o está haciendo.

La tía trataba a cada rato de sorprender a Tom.

La tía quería pillar a Tom en algo.

La tía se sorprendía por las cosas que hacía Tom.

A cada rato, la tía quería castigar a Tom.