

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ  
ESCUELA DE POSGRADO



Programa de Lectura Independiente para desarrollar la comprensión lectora en  
estudiantes de primaria de una institución educativa privada de Lima.

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN  
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

AUTOR

Lais Isabel Heller Vásquez

ASESORES

Mg. Violeta Milagros Montes Rivera

Dr. José Hector Livia Segovia

Octubre, 2020

TÍTULO DE LA TESIS  
PROGRAMA DE LECTURA INDEPENDIENTE PARA  
DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN  
ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA PRIVADA DE LIMA



## RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo evaluar la efectividad del programa Lectura Independiente para desarrollar la comprensión de textos en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa particular de Lima. El diseño de la metodología empleada es cuasi - experimental. La población está conformada por 54 alumnas de 3 grado de primaria, de las cuales 27 formaron parte del grupo experimental y las 27 restantes del grupo control. El instrumento utilizado como pretest y postest es la Evaluación de Comprensión lectora (ECLE – 1). Tras la aplicación del programa se puede evidenciar que la comprensión lectora del grupo experimental mejoró significativamente. Por lo tanto, se concluye que el programa Lectura Independiente es efectivo para desarrollar la comprensión lectora.

**PALABRAS CLAVES:** Programa Lectura Independiente, Comprensión lectora, ECLE – 1.

## ABSTRACT

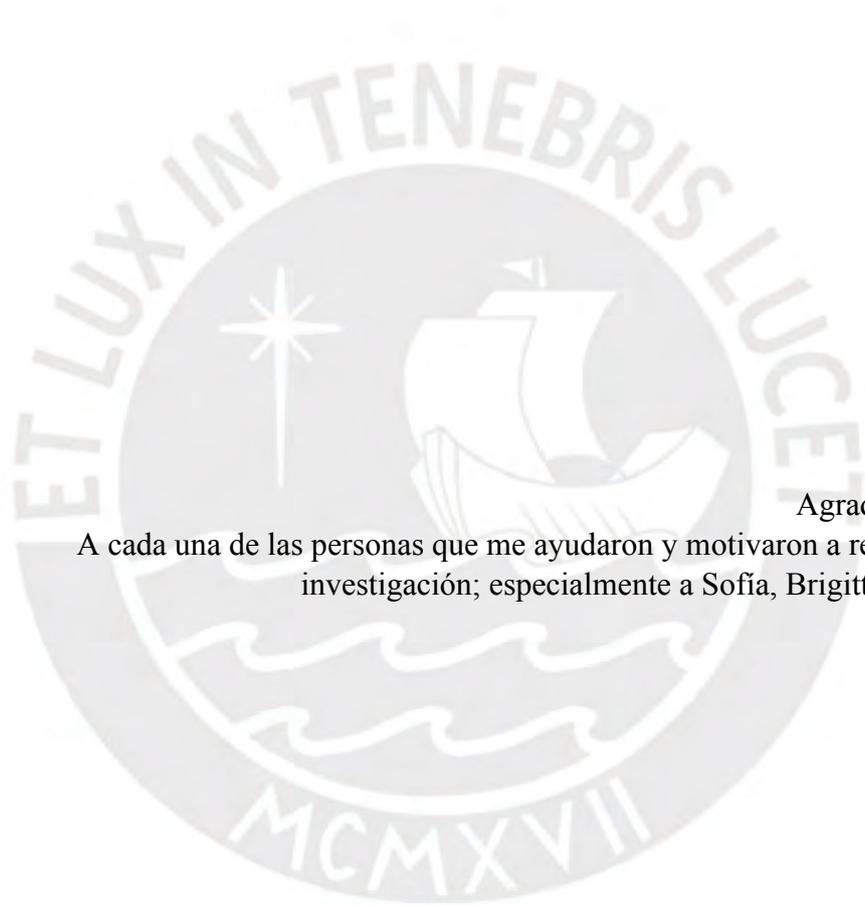
The research's objective is to evaluate the effectiveness of the Independent Reading program to develop the comprehension of texts in students of third grade of primary of a educational institution in Lima. The design of the methodology used is quasi - experimental. The population is confirmed by 54 students of third grade of primary, of which 27 were part of the experimental group and the remaining 27 of the control group. The instrument used as pretest and posttest is the Evaluación de Comprensión Lectora (ECLE - 1). After the application of the program it can be evidenced that the reading comprehension of the experimental group improved remarkably. Therefore, it is concluded that the Independent Reading program is effective to develop reading comprehension.

**KEYWORDS:** Independent Reading Program, Reading Comprehension, ECLE – 1.



Dedicatoria

A mi familia, por cada palabra de aliento que me brindó para cumplir esta gran meta.



Agradecimiento  
A cada una de las personas que me ayudaron y motivaron a realizar esta investigación; especialmente a Sofia, Brigitte y Karen.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

<b>CARÁTULA</b>	<b>i</b>
<b>TÍTULO DE LA TESIS</b>	<b>ii</b>
<b>RESUMEN</b>	<b>iii</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>iv</b>
<b>Dedicatoria</b>	<b>v</b>
<b>Agradecimiento</b>	<b>vi</b>
<b>ÍNDICE DE CONTENIDO</b>	<b>vii</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS</b>	<b>ix</b>
<b>ÍNDICE DE GRÁFICOS</b>	<b>x</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>xi</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	<b>1</b>
<b>PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>1</b>
1.1 Planteamiento del problema	1
1.1.1 Fundamentación del problema	1
1.1.2 Formulación del problema	3
1.2 Formulación de objetivos	4
1.2.1 Objetivo general	4
1.2.2 Objetivos específicos	4
1.3 Importancia y justificación del estudio	4
1.4 Limitaciones de la investigación	5
<b>CAPÍTULO II</b>	<b>6</b>
<b>MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL</b>	<b>6</b>
2.1 Antecedentes del estudio	6
2.1.1 Antecedentes nacionales	6
2.1.2 Antecedentes internacionales	9
2.2 Bases teóricas	10
2.2.1 Conceptos y evolución del concepto leer	10
2.2.2 Elementos importantes para el aprendizaje de la lectura	13
2.2.3 Lector competente	14
2.2.4 Estrategias de lectura	17
2.2.5 Programa AILEM	20
2.2.6 Lectura independiente	21

2.3	Definición de términos básicos	24
2.4	Hipótesis	25
2.4.1	Hipótesis general	25
2.4.2	Hipótesis específica	25
<b>CAPÍTULO III</b>		<b>26</b>
<b>METODOLOGÍA</b>		<b>26</b>
3.1	Tipo y diseño de investigación	26
3.2	Población y muestra	27
3.3	Definición y operacionalización de variables	27
3.4	Técnica e instrumentos de recolección de datos	27
3.4.1	Ficha técnica – ECLE 1	28
3.4.2	Descripción de la prueba	29
3.4.3	Validez y confiabilidad	29
3.5	Procedimiento	30
3.6	Procesamiento y análisis de datos	31
<b>CAPÍTULO IV</b>		<b>32</b>
<b>RESULTADOS</b>		<b>32</b>
4.1.	Presentación de resultados	32
4.2.	Discusión de resultados	36
<b>CAPÍTULO V</b>		<b>40</b>
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>		<b>40</b>
5.1.	Conclusiones	40
5.2.	Recomendaciones	40
<b>REFERENCIAS</b>		<b>42</b>
<b>ANEXOS</b>		<b>44</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Operacionalización de las variables	27
Tabla 2	Comparación de la comprensión lectora de frases antes de la aplicación del programa entre el grupo experimental y el grupo control.	32
Tabla 3	Comparación de la comprensión lectora de textos narrativos antes de la aplicación del programa entre el grupo experimental y el grupo control.	33
Tabla 4	Comparación de la comprensión lectora global antes de la aplicación del programa entre el grupo experimental y el grupo control.	33
Tabla 5	Comparación de la comprensión lectora de frases luego de la aplicación del programa entre el grupo experimental y el grupo control.	33
Tabla 6	Comparación de la comprensión lectora de textos narrativos luego de la aplicación del programa entre el grupo experimental y el grupo control.	34
Tabla 7	Comparación de la comprensión lectora global luego de la aplicación del programa entre el grupo experimental y el grupo control.	34
Tabla 8	Comparación de la comprensión lectora de frases del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa.	35
Tabla 9	Comparación de la comprensión lectora de textos narrativos del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa.	35
Tabla 10	Comparación de la comprensión lectora global del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa.	35
Tabla 11	Comparación de la comprensión lectora de frases del grupo control antes y después de la aplicación del programa.	36
Tabla 12	Comparación de la comprensión lectora de textos narrativos del grupo control antes y después de la aplicación del programa.	36
Tabla 13	Comparación de la comprensión lectora global del grupo control antes y después de la aplicación del programa.	36

## INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Estrategias de lectura según Goodman.	12
Gráfico 2	Estrategias de lectura antes, durante y después de la lectura según el programa AILEM	19
Gráfico 3	Aspectos del programa AILEM	21



## INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora del Perú es uno de puntos más relevantes de la educación ya que año tras año se evidencia que muy pocos estudiantes logran comprender lo que leen. Esto se debe, en gran parte, a la concepción del término lectura, el cual para muchos docentes es un proceso en el cual el estudiante debe decodificar cada una de las palabras del texto. Sin embargo, la lectura es un proceso más complejo, en el cual el alumno no solo decodifica palabras, sino que construye un significado a partir de lo escrito por el autor.

Para alcanzar este último fin, construir un significado del texto, es importante que el lector emplee estrategias antes, durante y después de la lectura. Para ello, es importante enseñar a leer a través de un programa que no solo se centre en la decodificación grafema – fonema; sino que enseñe a los estudiantes a través del modelado las estrategias que emplea un lector competente durante sus momentos de lectura.

El programa Lectura Independiente proviene de un enfoque balanceado el cual enseña a leer y escribir a través de un contexto real y significativo para los

estudiantes. De esta manera, ellos demuestran mayor motivación e interés por aprender significativamente.

A partir de este contexto, en el que la comprensión lectora es un aspecto que se debe mejorar en los estudiantes, se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuál es la efectividad del programa de lectura independiente para desarrollar la comprensión lectora en alumnas del 3 grado de primaria de una institución educativa particular de San Isidro - Lima?

La presente investigación tiene como objetivo principal evaluar la efectividad del programa Lectura Independiente para desarrollar la comprensión lectora en alumnas de 3° grado de primaria de una institución educativa particular de San Isidro – Lima. Los objetivos específicos son: determinar que el programa Lectura Independiente es efectivo tanto para desarrollar la comprensión lectora de frases como la comprensión lectora de textos narrativos.

Este trabajo consta de cinco capítulos. El primero aborda todo lo referente al planteamiento del problema y objetivos; el segundo, expone las ideas principales del marco teórico conceptual, en este se da a conocer las antecedentes nacionales e internaciones, las bases teóricas, la definición de términos y las hipótesis. El tercero presenta información sobre la metodología utilizada: el tipo y diseño de la investigación, la muestra y el instrumento empleado como pretest y postest. El cuarto capítulo da a conocer los resultados obtenidos antes y después de la aplicación del programa. Finalmente, en el capítulo cinco, se realizan las conclusiones y recomendaciones para futuras investigaciones sobre el tema.

Se espera que este trabajo de investigación contribuya al conocimiento y a la práctica educativa de docentes a cargo de la enseñanza de la comprensión lectora en los alumnos de primaria.



## CAPÍTULO I

### PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

#### 1.1 Planteamiento del problema

##### 1.1.1 Fundamentación del problema

Una de las grandes preocupaciones que se mantiene en nuestro país a lo largo del tiempo es la falta de comprensión de los alumnos al leer. Si bien es cierto que no existen muchas investigaciones al respecto (Delgado 2005) esta preocupación se viene analizando desde el año 1980 (Cueto 2007). Las pocas investigaciones realizadas, tuvieron como finalidad identificar el porcentaje de alumnos que lograban comprender lo que leían de acuerdo a su edad, presentado la mayoría de veces un resultado poco favorable (Delgado, Ecurra, Atalaya, Alvarez, Pequeña, Santivanez 2005; Gutiérrez-Braojos y Salmerón 2012; Sotelo 2012 y Perez 2005).

Una de las evaluaciones nacionales que más se ha empleado en los últimos años para ver el progreso de los estudiantes en cuanto a la comprensión de textos, es la Evaluación Censal de Estudiantes, la cual es aplicada por el Ministerio de Educación. Durante los años 2012 y 2016 se puede observar que los resultados demuestran una pequeña mejora. Pese a ello, todavía existe un gran porcentaje de estudiantes (más del 50%) del 2º grado de primaria que culminaron el ciclo sin

alcanzar el estándar propuesto, el cual responde a las capacidades de: relacionar una oración con su dibujo, identificar datos explícitos y reconocer sucesiones de hechos o acciones (Heller y Murakami 2016).

Según Gutiérrez y Salmeron a través de diferentes pruebas empíricas afirman que las dificultades de comprensión lectora se dan debido a que los alumnos usan escasas estrategias de comprensión o que las emplean de forma poco flexibles. Por esta razón, no son capaces de activar sus conocimientos previos para construir un significado a partir de la información brindada en el texto (2012: 184).

Teniendo en cuenta nuestra realidad y basándonos en la información brindada en el párrafo anterior, es importante entender que la comprensión lectora es un proceso complejo a través del cual el lector elabora un significado al interactuar con el texto. A partir de sus experiencias y conocimientos previos es capaz de unir y complementar la información a medida que va decodificando palabras, frases, párrafos o ideas del autor (Delgado, Ecurra, Atalaya, Alvarez, y Pequeña 2005:52).

Como docentes, es importante reconocer que leer no es sólo poder decodificar un conjunto de grafías y pronunciarlas de manera correcta sino fundamentalmente se trata de comprender aquello que se lee, es decir, ser capaz de reconstruir el significado global del texto. Podemos decir entonces que leer implica un proceso cognitivo complejo en el que el lector debe elaborar un significado del texto según lo que el autor quiso transmitir (Acosta 2009:46).

Leer es un proceso estratégico y productivo que consta de dos fases. La primera es la construcción, la cual implica la elaboración de una representación mental del

texto. A partir de ella, se lleva a cabo la segunda fase que consiste en la integración de estas imágenes mentales con los saberes previos de los lectores para que puedan generar un nuevo aprendizaje (Calero 2012: 47).

La comprensión lectora también implica el uso de diversas estrategias tanto de manera consciente como inconsciente, ya que gracias a ellas se puede construir el significado del texto y autocontrolar el proceso de lectura. De esta manera, el lector podrá identificar sus errores y buscar una forma de rectificarlos para lograr la comprensión (Pérez 2005).

La lectura independiente forma parte del enfoque de lectoescritura balanceada. Baeza (2016: 50) menciona que este enfoque de enseñanza cultiva y desarrolla las habilidades necesarias de lectura y escritura en contextos reales y significativos para los alumnos. Se caracteriza por fomentar el hábito de lectura a partir de textos completos e interesantes para ellos que les permiten construir y comunicar un significado.

#### 1.1.2 Formulación del problema

Teniendo en cuenta la problemática planteada anteriormente y relacionándola con las definiciones brindadas acerca de la comprensión lectora, se debe reconocer que aún falta enseñar estrategias de lectura para lograr que los alumnos se conviertan en lectores competentes capaces de comprender lo que leen. Por esta razón, se realiza una investigación que busca responder a la siguiente interrogante: ¿Cuál es la efectividad del programa de lectura independiente para desarrollar la comprensión lectora en alumnas del 3° grado de primaria de una institución educativa particular de San Isidro - Lima?

## 1.2 Formulación de objetivos

Los objetivos para la presente investigación son:

### 1.2.1 Objetivo general

Evaluar la efectividad del programa de lectura independiente para desarrollar la comprensión lectora en alumnas del 3° grado de primaria de una institución educativa particular de San Isidro - Lima.

### 1.2.2 Objetivos específicos

Determinar que el programa de lectura independiente es efectivo para mejorar la comprensión lectora de frases en alumnas de 3° grado de primaria de una institución educativa particular de San Isidro - Lima.

Determinar que el programa de lectura independiente es efectivo para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos en alumnas de 3° grado de primaria de una institución educativa particular de San Isidro - Lima.

## 1.3 Importancia y justificación del estudio

La presente investigación se lleva a cabo porque como docentes debemos analizar constantemente nuestra práctica educativa para identificar las razones por las cuales existe un gran porcentaje de estudiantes que no logran desarrollar las competencias necesarias para comprender una lectura. A partir de ello, tendremos la posibilidad de reestructurar nuestros métodos de enseñanza para que de esta manera podamos generar un impacto significativo en el aprendizaje de nuestros alumnos.

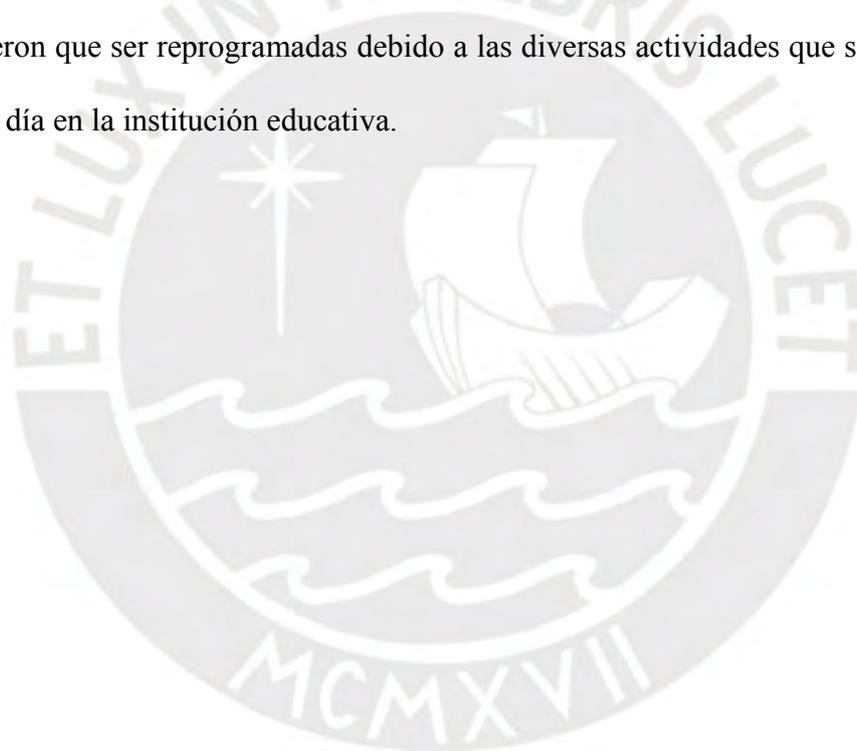
Este trabajo dará a conocer que el concepto de leer implica no solo el proceso de decodificación de manera fluida y exacta; sino que también es construir un significado acerca del texto leído. Para ello, se propone un programa llamado

lectura independiente, el cual pretende enseñar a los alumnos las estrategias que usa un lector competente antes, durante y después de enfrentarse al texto.

Finalmente, los docentes que puedan tener acceso a esta investigación podrán conocer la importancia de la enseñanza de estas estrategias de lectura como la base para guiar a sus alumnos a convertirse en lectores competentes.

#### 1.4 Limitaciones de la investigación

La principal limitación que se presentó al momento de realizar la investigación fue el tiempo. Si bien se lograron aplicar las sesiones programadas, algunas de ellas tuvieron que ser reprogramadas debido a las diversas actividades que se presentan cada día en la institución educativa.



## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

#### 2.1 Antecedentes del estudio

##### 2.1.1 Antecedentes nacionales

En el año 2011, Cerrón y Pineda realizaron una investigación titulada “Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de Lengua, Literatura y Comunicación”. El objetivo principal fue determinar la relación existente entre el uso de estrategias metacognitivas aplicadas a la lectura y la comprensión lectora en estudiantes; para lo cual, los investigadores aplicaron dos instrumentos a una población de 90 estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Lengua, Literatura y Comunicación de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú de Huancayo. El primero, un inventario de uso de estrategias metacognitivas de lectura y el segundo, una prueba de comprensión lectora la cual fue construida en base a la técnica cloze. Los resultados fueron una correlación directa y significativa entre el uso de estrategias metacognitivas aplicadas a la lectura y la comprensión lectora ya que la “r” de Pearson fue de 0,842. Por otro lado, también se observó que el 50% de la muestra

se ubica en el nivel deficitario lo cual significa que 45 estudiantes presentaron serias limitaciones para la comprensión global de textos.

La investigación titulada “Aplicación de un programa de estrategias para la comprensión lectora” fue realizada por Virginia Navarro Salvador en el año 2011. El objetivo consistió en la aplicación de un programa de estrategias con la finalidad de mejorar la comprensión lectora y el aprendizaje en estudiantes de primer grado de secundaria. Se aplicó la prueba de comprensión lectora de Violeta Tapia como pre-test y post-test. La muestra estuvo conformada por 40 estudiantes de los cuales la mitad pertenecieron al grupo control y la otra mitad al grupo experimental. Los resultados demuestran que la aplicación del programa de estrategias mejoró significativamente la comprensión lectora y aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, la autora concluyó que la aplicación de programas de estrategias de lectura es positiva para el desarrollo de la comprensión lectora si se realizan con una correcta planificación.

En el 2014, Roxana Vásquez Baldeón realizó un estudio llamado “Efectos del programa “Aprendo Jugando” para la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos en niños de segundo grado de primaria del colegio Lord Byron”. La investigación, como bien menciona el título, tenía como finalidad la aplicación y validación de un programa, basado en aprendizaje significativo y constructivo, para mejorar la comprensión lectora de estudiantes de 2 grado de primaria. La muestra estuvo conformada por 10 estudiantes en el grupo control y 10 en el grupo experimental, en ambos casos, los estudiantes presentaban dificultades a nivel semántico en la comprensión de textos. La prueba que se tomó como pre-test y post-test fue la Evaluación de Comprensión Lectora (ECLE-1). Los resultados

evidencian que tras la aplicación del programa los estudiantes del grupo experimental demostraron avances significativos en la comprensión de textos.

Margarita Rojas y Alejandro Cruzata en el año 2016 realizaron la investigación “La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria”. Su principal objetivo fue estudiar el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de Educación primaria a través de la aplicación de una entrevista semi-estructurada y una guía de observación a dos profesores; así como la aplicación de una prueba de comprensión lectora a 15 estudiantes de cuarto grado. Los resultados indican que las estrategias empleadas por los docentes no favorecen a la comprensión lectora de los estudiantes ya que no cuentan con actividades planificadas y tampoco hacen uso de estrategias antes, durante y después de la lectura. Por esta razón, los investigadores culminan mencionando que, como solución, para formar lectores críticos, analíticos y creativos es importante aplicar programas con fundamentos pedagógicos y curriculares basados en una perspectiva cognitiva, comunicativa e interactiva.

En el 2016, Lais Heller junto con Karen Murakami realizaron una investigación titulada “La lectura en voz alta como estrategia para desarrollar las capacidades de comprensión de textos orales y escritos en los alumnos de segundo grado de primaria de dos instituciones educativas privadas de Lima”. El objetivo principal fue analizar los cambios que se produjeron en la comprensión lectora de estudiantes de 2 grado de primaria tras la aplicación de la estrategia de Lectura en voz alta, un programa de enseñanza el cual consistía en enseñar estrategias antes, durante y después de la lectura. Este estudio se llevó a cabo con una muestra de 54 estudiantes, de los cuales 27 pertenecieron al colegio A; mientras que los otros 27

al colegio B. La metodología empleada fue cuasi-experimental ya que consistía en tomar un pre-test, aplicar el programa y evaluar nuevamente con el post-test. El instrumento que se utilizó fue un modelo de la Evaluación Censal que evalúa el Ministerio de Educación. Los resultados obtenidos demostraron que este programa, que pertenece a un enfoque balanceado, favoreció notablemente al desarrollo de capacidades de la comprensión lectora de los estudiantes de ambos colegios.

### 2.1.2 Antecedentes internacionales

Tilma Cornejo Fontecilla llevó a cabo una investigación en el año 2002 llamada “Modelamiento metacognitivo: Un aprendizaje de estrategias para la comprensión de lectura” en Chile. El objetivo del estudio fue demostrar que la enseñanza sistemática de estrategias metacognitivas y cognitivas de la lectura favorece a la comprensión lectora de 10 estudiantes de tercero de media. Los instrumentos utilizados al inicio y final de la investigación fueron dos: test y entrevistas. El pre-test y post-test consistió en una evaluación de lectura que contenía dos textos expositivos, con tres preguntas cada uno, las cuales estaban relacionadas al tema e idea principal; mientras que, las entrevistas se aplicaron para reunir evidencias sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas que utilizaron los sujetos antes y después de la intervención del programa. Los resultados evidenciaron que efectivamente tras la enseñanza de las estrategias la comprensión de los estudiantes mejoró. Asimismo, Cornejo concluye que lo más relevante de su estudio fue demostrar que al hacer a los alumnos conscientes de estrategias y procesos cognitivos a utilizar durante su lectura son capaces de alcanzar las metas y objetivos propuestos.

La investigación “Comparación de la efectividad de dos estrategias metodológicas de enseñanza en el desarrollo de la comprensión lectora en el primer año escolar” fue realizada en el año 2013 en la ciudad de Chile por María Hudson, Carla Förster, Cristian Rojas-Barahona, María Valenzuela, Paula Riesco y Antonietta Ramaciotti. El objetivo fue comparar el efecto de dos métodos de enseñanza (método equilibrado y método tradicional) para el aprendizaje inicial de la lectura. La muestra estuvo conformada por 194 estudiantes, de los cuales 93 pertenecieron al grupo tradicional y 101 al grupo equilibrado. El instrumento que se utilizó fue la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva (CLP), la cual se evaluó al inicio de primer y segundo grado como pre-test y post-test respectivamente. Los resultados obtenidos refieren que, en los tres primeros subtest de la prueba CLP, ambos grupos presentaron avances en su comprensión de lectura. Sin embargo, en el último subtest se evidenció que el grupo equilibrado tuvo mayor puntaje que el grupo tradicional ya que fueron capaces de comprender el sentido de un texto simple. Esto último permitió a los investigadores concluir que el método equilibrado permite desarrollar habilidades lectoras de mayor complejidad en la comprensión lectora de los estudiantes.

## 2.2 Bases teóricas

### 2.2.1 Conceptos y evolución del concepto leer

El concepto de la lectura ha ido variando a lo largo de los años, en el año 1931, Vigotsky (citado en Braslavsky 2013: 41) mencionaba que la escuela enseñaba solamente el mecanismo de la lectura, lo cual implicaba transmitir que esta no tenía significado ya que los estudiantes se concentraban netamente en la decodificación.

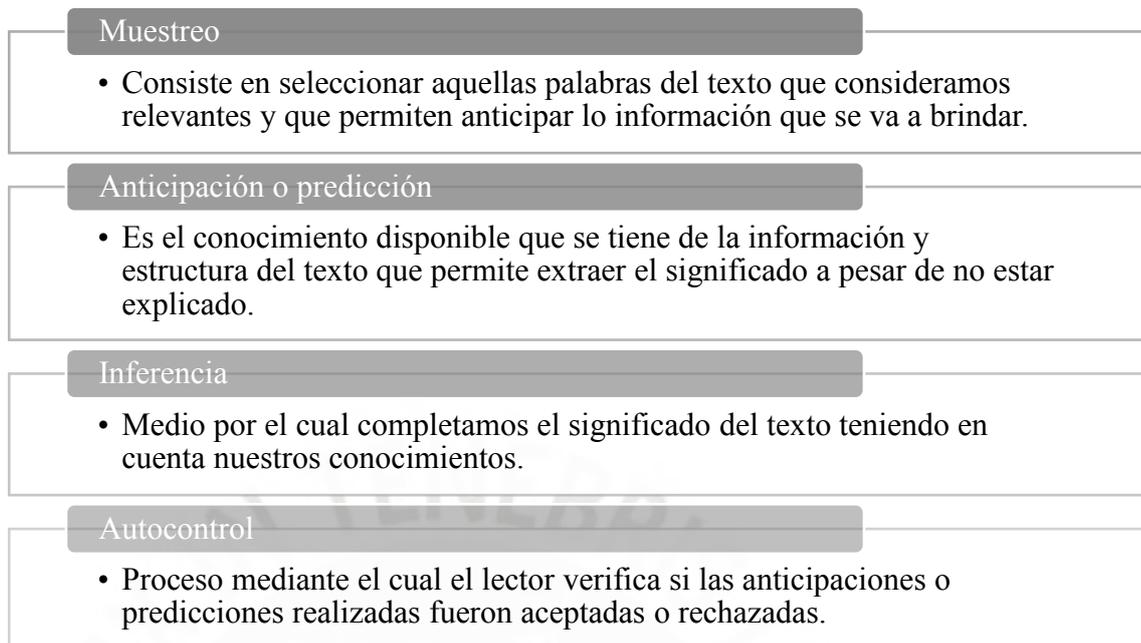
Asimismo, Bloomfield en el año 1938 (citado en Braslavsky 2013: 45) refería que leer no era nada más que la correlación de la imagen sonora con su la imagen visual respectiva. Por esta razón, el propósito del lector al enfrentarse a un texto era principalmente decodificar cada palabra que encontraba para así poder reconstruir oralmente lo que había escrito el autor del libro (Braslavsky 2013: 45).

Teniendo en cuenta ambas definiciones, se puede concluir que durante muchos años la lectura se basaba en una asociación perceptual en donde su objetivo principal era la decodificación; la cual, hoy en día, es el proceso de conversión grafema – fonema que debe darse de manera automática y con un mínimo esfuerzo por parte del lector (Universidad de NUR 2008: 13).

A finales del siglo XX, el concepto de leer fue cambiando debido a que en diversas investigaciones se encontraba que los lectores tenían una gran fluidez en el proceso de decodificación pero que no lograban comprender lo leído. Es por esta razón que la lectura empieza a ser concebida como un acto de comprensión.

Para Goodman (citado en Ferreiro y Gómez 2007: 13), la lectura es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso. En esta misma línea, Huey en el año 1908, explica que la lectura es un acto psicológico complejo ya que implica la búsqueda del significado. Para alcanzar este último fin de la lectura, Goodman en el año 1984 (citado en Fusca 2012: 22) propone el uso de las siguientes estrategias para lograrlo:

Gráfico 1: Estrategias de lectura según Goodman.



Fusca (2012: 22) en su libro “Enseñar a leer y escribir en el siglo XX” dice que la lectura es un proceso de construcción de sentido en el cual el lector no se concentra en observar letra por letra, sino que realiza anticipaciones sobre el texto a partir de sus conocimientos y recursos cognitivos para poder así poder contrastarlas y verificarlas.

De acuerdo con Calero (2012: 47), leer consiste en proceso estratégico y productivo de dos fases. La primera consiste en construir mentalmente representaciones del texto, a partir de las cuales se puede alcanzar la fase de integración de las mismas con los saberes previos para crear un nuevo conocimiento.

Al igual que este último autor, la Universidad de Nur en su libro publicado Comprensión lectora (2008: 21) refiere que leer es un proceso de interacción en el

cual el lector es capaz de construir un significado sobre el texto que tenga sentido para él. Una vez lograda esta meta podemos decir que se logró la comprensión.

Teniendo en cuentas estas últimas definiciones, podemos concluir que, para la presente investigación, leer es un acto complejo que tiene como finalidad construir un significado a través del uso de estrategias, las cuales permiten relacionar los saberes previos con la nueva información para construir un significado. Asimismo, para alcanzar este objetivo es importante que el lector automatice el proceso de decodificación de grafema – fonema.

### 2.2.2 Elementos importantes para el aprendizaje de la lectura

Como se ha mencionado en el apartado anterior, leer es un acto complejo en donde la comprensión y decodificación son fundamentales para que el lector sea capaz de construir un significado. Para la enseñanza de este aprendizaje es fundamental el desarrollo de los siguientes elementos (Swartz 2010: 41).

- Conocimiento sobre lo impreso: implica familiarizarse con un ambiente letrado en donde existe diversos materiales impresos en donde se puede apreciar el lenguaje escrito.
- Conciencia fonológica: habilidad de pensar y trabajar con los sonidos de cada letra para formar palabras.
- Decodificación: habilidad para realizar la correspondencia grafema – fonema. Este es un aprendizaje que debe almacenarse en la memoria para que se convierta en un proceso automático.
- Fluidez: habilidad para leer un texto con precisión y velocidad.

- Vocabulario: son las palabras que al momento de leerlas podemos entender sin dificultad.

- Compresión de textos: habilidad que consiste en entender un texto y contar con la capacidad de expresar con nuestras propias palabras el significado del mismo. Asimismo, este elemento cuenta con tres niveles: literal, inferencial y crítico. El primero implica la comprensión de la información que se encuentra explícita en el texto; el segundo nivel, consiste en realizar inferencias o deducciones a partir de la información obtenida en el primer nivel. Finalmente, el nivel crítico tiene como finalidad realizar una evaluación a lo leído para así poder brindar una opinión teniendo en cuenta los valores, formación y conocimientos por parte del lector.

- Aproximación y motivación: implica brindar espacios en donde se tiene la oportunidad de escoger libremente el texto que se desea leer, lo cual se convierte en un beneficio ya que repercute favorablemente en el aprendizaje de la lectura.

### 2.2.3 Lector competente

Todas las personas nacemos con la disposición para poder convertirnos en lectores competentes. Para lograr este objetivo, diversos autores han establecido fases que explican con claridad cómo se lleva a cabo este proceso. Frith en el año 1986 (citado en Baeza, Solís y Suzuki 2013: 59) planteó que este proceso tenía tres etapas: la logográfica, la cual implica el reconocimiento del significado de los signos y símbolos; la alfabética, que implica ser consciente de que las palabras están compuestas por fonemas; y la ortográfica que es la etapa final ya que se produce la retención y reconocimiento de palabras complejas.

Por otro lado, Ehri en el año 1999 (citado en Baeza, Solís y Suzuki 2013: 60) menciona que eran cuatro fases. La fase prealfabética en la cual los niños empiezan a reconocer algunas características gráficas de forma incompleta. La fase alfabética parcial, en donde se empieza a dar mayor conocimiento de las letras. La fase alfabética completa, en la cual se logra reconocer palabras completas y finalmente la fase de consolidación alfabética en donde se logra reconocer y decodificar palabras nuevas o pseudopalabras.

Los dos autores mencionados anteriormente, establecen fases del proceso de la lectura basándose principalmente en la importancia de poder decodificar correctamente cada una de las palabras del texto; sin embargo, el convertirse en un lector competente implica un aprendizaje que se da a lo largo de la vida. Por esta razón, Reyes en el 2003 (citado en Baeza, Solís y Suzuki 2013: 60) plantea tres etapas en la vida del lector. La primera es considerada como “El niño no lee otros le leen” ya que se desarrolla desde el nacimiento hasta la etapa alfabética. La segunda, “El niño lee con otros” es cuando el pequeño lector juega a leer y comparte estos momentos con un lector competente. Finalmente, la tercera y última fase es “Lector autónomo” ya que es capaz enfrentar las tareas de la lectura de manera autónoma.

Esta última premisa, es la que nos permite ahondar en la comprensión de que un lector competente es aquel que posee habilidades para enfrentar un texto haciendo uso de estrategias de lectura que se demuestran en acciones concretas las cuales pueden ser aplicadas en cualquier momento ya que se lograron sistematizar gracias a la práctica (Baeza, Solís y Suzuki 2013: 47). Asimismo, es importante resaltar que un lector es competente cuando logra decodificar las palabras con

fluidez y de esta manera concentrar su atención en la construcción del significado del texto (Swartz 2010: 41).

Esta última idea es reforzada por Calero (2012: 56) al mencionar que un lector competente presenta capacidades para controlar y autorregular su aprendizaje ya que reconoce la finalidad lectora y las estrategias que puede usar antes, durante y después de la lectura. Además, porque se conoce a sí mismo como lector. En esta misma línea, el Ministerio de Educación menciona en las Rutas del aprendizaje que un lector competente es aquel que puede expresar lo comprendido tanto de manera oral como escrita y además es capaz de emitir un juicio crítico a partir de lo leído o escuchado.

Según el programa AILEM, un lector competente es aquel que ha logrado desarrollar las siguientes habilidades: hacer inferencias y predicciones, establecer hipótesis y conexiones, formar opiniones, emitir juicio crítico, identificar tipos de fuentes de información, discriminar entre textos literarios y no literarios, reconocer ideas principales y secundarias de un texto, explicar el contenido de un texto, transmitir la información leída, ordenar la información leída, interpretar textos leídos, resumir la información leída, comparar y contrastar la información leída, parafrasear los contenidos leídos, ordenar información leída de acuerdo a secuencias, clasificar información literaria y no literaria, sintetizar información, separar hechos de opiniones, valorar la información leída, clarificar el significado de palabras desconocidas, investigar en forma autónoma y con propósitos definidos en diversos tipos de fuentes, evaluar y verificar información de textos leídos y generar preguntas en torno al texto leído (Baeza, Suzuki y Solís 2013: 48).

Cabe resaltar, finalmente, que un lector competente utiliza un conjunto de estructuras y procesos al momento de enfrentarse al texto. Las estructuras son cognitivas y afectivas. Las primeras hacen referencia a todo lo que corresponde a los esquemas mentales en donde se almacenan los conocimientos sobre el lenguaje y el mundo. Mientras que las segundas, se relacionan con la actitud e interés que presenta el lector.

Los procesos que se utilizan son: los micropocesos, los cuales implican el reconocimiento de las palabras y la selección de la información; los procesos de interacción, consisten en identificar los referentes y conectores; los macroprocesos, orientados a la comprensión global; los procesos de elaboración, permiten realizar inferencias y los procesos metacognitivos, controlan la comprensión obtenida (Baeza, Suzuki y Solís 2013: 44).

#### 2.2.4 Estrategias de lectura

Como bien se ha mencionado, un lector competente es aquel que hace uso de estrategias. Esta última consiste en una secuencia de acciones que busca alcanzar un objetivo o meta (Baeza, Suzuki y Solís 2013: 48). En este caso, se busca construir un significado del texto que está leyendo.

En el módulo de capacitación docente de la Universidad de Nur se especifica algunas de las estrategias que lograron identificar en lectores competentes a partir de un estudio. Ellos evidenciaron que se aplicaban estrategias antes, durante y después de la lectura.

Una de las estrategias que más se emplea antes de leer es establecer un propósito. Como bien menciona Baeza, Solís y Suzuki (2013: 45) un lector puede

leer para obtener información precisa o general de un tema, seguir instrucciones, aprender, revisar una producción escrita, por entretenimiento y/o para comunicar ideas a un grupo de personas. Asimismo, los buenos lectores, en este primer contacto con el texto, lo hojean para identificar y analizar sus características, realizan predicciones y planifican su lectura.

Durante la lectura, el lector empieza a decodificar las palabras de manera automática y con fluidez para que de esta manera pueda concentrarse en la construcción del significado. Las estrategias que emplea en este segundo momento son: confirmar o corregir sus predicciones iniciales para generar nuevas, realizar inferencias, integrar ideas a partir de sus saberes previos y de la nueva información, realizar interpretaciones, empezar a elaborar un juicio crítico, resumir la información y generar emociones y sentimientos acerca de lo leído.

Las estrategias que se emplean luego de la lectura pueden ser: releer la información más importante, realizar un resumen, continuar reflexionando, comentar con un compañero sobre el tema, entre otras.

Es importante resaltar que cada una de estas estrategias es usada de acuerdo a lo que el lector considera que necesita para enfrentarse a un texto y así poder cumplir con el propósito trazado antes de empezar a leer.

Para reafirmar esta clasificación sobre las estrategias que se emplean antes, durante y después de la lectura se expone a continuación las estrategias que propone el programa AILEM para desarrollar lectores competentes.

Gráfico 2: Estrategias de lectura antes, durante y después de la lectura según el programa AILEM

Momento de la lectura	Función de la estrategia	Estrategia
Antes	Se realizan para recuperar saberes previos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar el título o subtítulo del texto.</li> <li>• Examinar el tipo de texto y establecer sus características.</li> <li>• Formular preguntas o determinar propósitos para orientar la lectura.</li> <li>• Establecer predicciones acerca de lo que va a ocurrir en el texto.</li> </ul>
Durante	Tienen como objetivo permitir al lector construir correctamente el significado del texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimular el establecimiento de inferencias y predicciones. Verificarlas durante la lectura.</li> <li>• Establecer preguntas literales, inferenciales y de opinión.</li> <li>• Identificar relaciones entre las oraciones (anáforas y conectores).</li> <li>• Establecer imágenes mentales y respuestas efectivas (situaciones de la vida real, colocarse en el lugar de los personajes).</li> <li>• Identificar ideas principales.</li> <li>• Monitorear la lectura y controlar errores de comprensión. Se sugiere leer, releer y reestructurar.</li> </ul>

Después	Su finalidad es que el lector pueda incorporar la nueva información para generar un nuevo conocimiento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recordar o parafrasear el contenido de lo que se ha leído.</li> <li>• Realizar organizadores gráficos.</li> <li>• Hacer resúmenes.</li> <li>• Realizar una lectura crítica, es decir, separar los hechos de las opiniones y establecer la opinión del autor frente a aspectos mencionados en el texto.</li> </ul>
---------	---	--

Citado en Baeza, Suzuki y Solís, 2013: 50

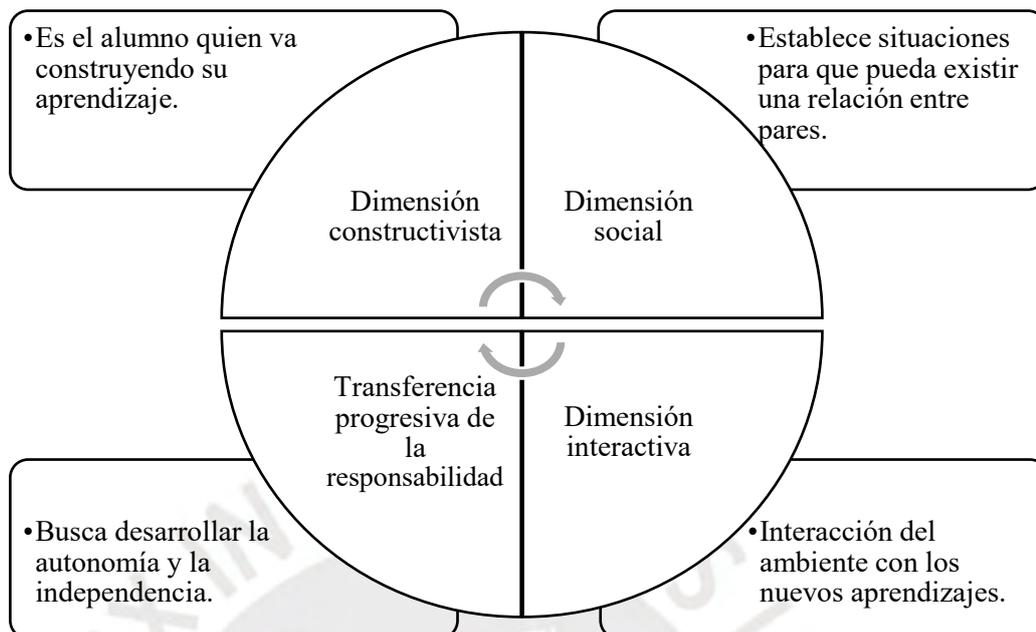
#### 2.2.5 Programa AILEM

Para poder comprender cómo se lleva a cabo la lectura independiente dentro de las aulas, primero se debe tener en cuenta que esta estrategia proviene de un enfoque balanceado de lecto escritura. Este tiene como objetivo transmitir a los estudiantes que la lectura busca descubrir un sentido real de lo escrito. (Universidad de Nur 2008: 26)

En la Universidad Católica de Chile, un grupo de docentes, crearon en el año 2002, un programa llamado Aprendizaje inicial de la lectura, escritura y matemática (AILEM) que tiene como propósitos principales incrementar el desarrollo de competencias lingüísticas y habilidades de pensamientos y priorizar los elementos de la lectura como base para el resto de los aprendizajes.

Los aspectos más importantes de este programa son:

Gráfico 3: Aspectos del programa AILEM



Elaboración propia basado en Baeza, Suzuki y Solís 2013: 20

Uno de los aspectos más importantes de este programa es que el nivel de responsabilidad que asumen los estudiantes respecto a su aprendizaje de la lectura se da de manera gradual hasta lograr que se conviertan en lectores autónomos. Es por esta razón que el programa ha establecido cuatro elementos de lectura: lectura en voz alta, lectura compartida, lectura guiada y lectura independiente.

En la presente investigación abordaremos el último elemento que es la lectura independiente.

#### 2.2.6 Lectura independiente

La lectura independiente es un tiempo en el cual los estudiantes tienen la posibilidad de poner en práctica cada una de las estrategias enseñadas/modeladas por el docente para comprender el texto. Asimismo, permite consolidar la fluidez y

entonación al momento de leer. De esta manera los estudiantes se irán desarrollando en lectores competentes.

La lectura independiente también pretende que los estudiantes sean capaces de supervisar su lectura para identificar las estrategias que más le ayudan para enfrentar las dificultades que interfieren su comprensión.

Durante esta estrategia, el docente tiene un rol importante ya que no solo va a modelar la estrategia a enseñar, sino que también va a poder observar, monitorear y analizar el impacto de esta enseñanza en la conducta de lectura de sus alumnos. En otras palabras, el docente va a tener la oportunidad de evaluar si es que las estrategias que está enseñando favorecen al desarrollo de futuros lectores competentes.

Es importante que el docente tome en cuenta los siguientes aspectos para que la lectura independiente tenga un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes. Estos son:

- Motivación para leer: consiste en darles la oportunidad de elegir los libros que a cada estudiante le interese leer siempre y cuando éste pertenezca al nivel de lectura en el que se encuentra. En este aspecto, se debe considerar que para la aplicación de la lectura independiente debe existir una biblioteca en el salón de clase conformada por tres partes: una pequeña sección de libros para leerles en voz alta, un 50% de libros que se encuentren en su nivel de lectura y un 40% de libros que estén por encima del nivel de los estudiantes. Estos últimos se pueden clasificar en diferentes categorías como, por ejemplo: animales, enciclopedias, poesías o autores.

- Aplicación de estrategias de lectura: radica en que el tiempo efectivo que utiliza el alumno para practicar las estrategias de lectura aprendidas; a través de esta práctica constante podrán convertirse en lectores expertos.

- Ajustes de los objetivos de la lectura: como se explicó en líneas anteriores, el docente debe observar el comportamiento de sus alumnos durante el momento de la lectura independiente e incluso invitarlos a trabajar juntos para que pueda identificar aquellas estrategias que están siendo trabajadas correctamente y aquellas que aún deben reforzarse. Este último aspecto, permite al docente poder planificar qué estrategias enseñará para que sus estudiantes puedan ir adquiriendo las habilidades de lectores competentes.

Según Luna (2014), las sesiones de lectura independiente constan de tres momentos. El primer momento dura ocho a diez minutos, es por esta razón que se le llama minilección, y se da para poder enseñar de manera específica una estrategia de lectura, la cual puede corresponder al antes, durante o después de leer. Esta estrategia que se desea enseñar depende de las necesidades de cada grupo de alumnos o incluso de un alumno en particular.

Luego de este momento, se brinda un tiempo en el cual los estudiantes empiezan a leer de manera autónoma, a este momento se le denomina lectura independiente. Los libros que cada uno lee deben corresponder su nivel de lectura. Este último, se determina durante la primera o segunda semana del inicio de clases. Para poder determinar dicho nivel, el profesor entrevista personalmente a cada uno de ellos para conocer acerca de su hábito lector realizando preguntas sencillas e invitándolo a leer juntos unos libros previamente seleccionados como evaluación.

A partir de dicha evaluación inicial se le menciona a cada uno en qué nivel se encuentra y que libros podrá leer durante la lectura independiente.

El último momento, consiste en un espacio de compartir en el cual el estudiante puede compartir con sus pares qué libro ha leído, qué es lo que más le gustó, qué dificultad encontró al momento de enfrentarse al libro, qué estrategias empleó, entre otras preguntas.

### 2.3 Definición de términos básicos

- Leer: proceso de interacción entre el lector y el texto, a través del cual el lector puede construir un significado, a partir del uso de sus conocimientos y de la información que brinda el texto. A su vez, es un proceso cognitivo y un actor interpretativo ya que consiste en guiar una serie de razonamientos para controlar el progreso de dicha interpretación para poder determinar las dificultades o incomprensiones ocurridas durante la lectura (Baeza, Solís y Suzuki 2013: 43).

- Comprensión de lectura: habilidad que consiste en entender un texto y contar con la capacidad de expresar con nuestras propias palabras el significado del mismo. Asimismo, este elemento cuenta con tres niveles: literal, inferencial y crítico. El primero implica la comprensión de la información que se encuentra explícita en el texto; el segundo nivel, consiste en realizar inferencias o deducciones a partir de la información obtenida en el primer nivel. Finalmente, el nivel crítico tiene como finalidad realizar una evaluación a lo leído para así poder brindar una opinión teniendo en cuenta los valores, formación y conocimientos por parte del lector (Swartz 2010: 41).

- Lectura independiente: es un tiempo en el cual los estudiantes tienen la posibilidad de leer textos que ellos mismos escogen con la finalidad de poner en

práctica cada una de las estrategias enseñadas/modeladas por el docente para comprender un texto. Asimismo, es un espacio en el cual pueden consolidar la fluidez y entonación al momento de leer (Swartz 2010: 145 - 147).

## 2.4 Hipótesis

### 2.4.1 Hipótesis general

Si aplicamos el programa de lectura independiente entonces se desarrollará la comprensión lectora en alumnas de 3° grado de primaria de una institución educativa particular de San Isidro – Lima.

### 2.4.2 Hipótesis específica

H1: Si aplicamos el programa de lectura independiente entonces se desarrollará la comprensión lectora de frases en alumnas de 3° grado de primaria de una institución educativa particular de San Isidro - Lima.

H2: Si aplicamos el programa de lectura independiente entonces se desarrollará la comprensión lectora de oraciones en alumnas de 3° grado de primaria de una institución educativa particular de San Isidro - Lima.

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA

#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

La presente investigación responde a un enfoque metodológico cuantitativo ya que se utilizará la recolección de datos para probar la hipótesis con base en la medición y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías. (Hernández, Fernández y Baptista 2014: 4)

Es de tipo experimental, Hernández et al. (2014:129) refieren que este tipo de investigaciones manipulan tratamientos, estímulos, influencias o intervenciones (denominadas variables independientes) para observar sus efectos sobre otras variables (las dependientes) en una situación de control.

El diseño es cuasi – experimental ya que los sujetos no se asignaron al azar a los grupos ni se emparejaron, sino que dichos grupos fueron conformados antes del experimento. Ambos son grupos intactos (Hernández , Fernández y Baptista 2014: 151).

### 3.2 Población y muestra

La población estuvo conformada por estudiantes de 3° grado de primaria de la institución educativa privada de San Isidro. Todas fueron del sexo femenino. La muestra estuvo constituida por 54 alumnas, las cuales se dividieron en dos grupos de 27 integrantes para formar el grupo control y el grupo experimental. Es importante mencionar que ninguna de ellas presenta un diagnóstico en dificultades de aprendizajes.

### 3.3 Definición y operacionalización de variables

*Tabla 1: Operacionalización de las variables*

VARIABLES	DEFINICIÓN	COMPONENTES	TIPO	NIVEL DE MEDICIÓN
Programa de lectura independiente	<p>Conceptual Conjunto de actividades para desarrollar un objetivo</p> <p>Operacional Aplicación de 12 sesiones</p>	-----	Variable independiente	----- -
Comprensión lectora	<p>Conceptual Habilidad que consiste en entender un texto</p> <p>Operacional Puntajes logrados en el ECLE</p>	<p>Frases Textos narrativos</p>	Variable dependiente	Intervalo

### 3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

Para poder evaluar la comprensión lectora de las alumnas tanto del grupo control como experimental, se utilizó la Evaluación de Comprensión lectora 1 (ECLE – 1). Este instrumento corresponde al tipo cuestionario, ya que consiste en un conjunto de preguntas cerradas. (Hernández, Fernández y Baptista 2014: 217)

### 3.4.1 Ficha técnica – ECLE 1

Nombre: ECLE 1 – Evaluación de la Comprensión lectora

Autores (versión peruana): Alejandro S. Dioses Chocano, Luis F. Abregú  
Tueros y Mónica G. Alcántara

Administración: Individual o colectiva

Tiempo de aplicación aproximado: Una sesión de 50 minutos o dos sesiones de 35 minutos cada una.

Distribución de las sesiones de evaluación: Se recomienda aplicar primero las pruebas (CL I y II) de comprensión lectora y en las siguientes sesiones las pruebas complementarias (Vocabulario y Exactitud Lectora). Entre cada sesión de evaluación debe existir al menos media hora de descanso. La prueba de lectura de palabras es de aplicación individual, puesto que hay que registrar los errores y contabilizar el tiempo empleado.

Tiempo de corrección aproximado: Dos minutos por alumno

Ámbito de aplicación óptimo: Evaluación final del alumnado 2°, 3° y 4° de Educación Primaria y evaluación inicial de 3°, 4° y 5° de Educación Primaria.

Momento de aplicación óptimo: En el último trimestre de cada curso o en el inicio de curso para realizar una evaluación inicial o cero. También es válido en cualquier momento de la escolaridad del alumno para determinar sus niveles de competencia básica en los aspectos evaluados.

Significación: Evalúa el nivel de desarrollo en algunas de las principales competencias instrumentales básicas que condicionarán el aprendizaje posterior en

las distintas materias curriculares, tanto de la Educación Primaria como de la Educación Secundaria.

Material: Manual, Hoja de Respuestas y Cuaderno de Elementos del alumno.

Baremo: Puntuaciones centiles, puntuaciones T y decatipos.

Aplicación y corrección: Existen tres posibilidades. Estos son:

1. Aplicación en papel y corrección manual.
2. Aplicación en papel y corrección informatizada.
3. Aplicación informatizada (sin papel), que posibilita la corrección automática con salida de informes y/o perfiles.

#### 3.4.2 Descripción de la prueba

La prueba ECLE 1 tiene como finalidad evaluar el rendimiento de comprensión lectora en general y está dirigida para para alumnos de 2º, 3º y 4º grado de primaria. Toma en consideración los procesos léxicos y sintácticos – semántico a través de evaluaciones específicas para la evaluación del dominio de las diferentes estrategias. Estas pruebas son: Comprensión lectora de frases (CL I) que dura unos quince minutos aproximadamente y Comprensión lectora de textos narrativos (CL II) en la cual se brinda cinco minutos de lectura silenciosa y luego quince minutos para responder los ítems.

#### 3.4.3 Validez y confiabilidad

Para obtener la validez de la prueba se realizaron dos tipos: la externa y la estructural. La primera fue realizada a través del criterio de docentes obteniendo como resultado 0.01. Mientras que la segunda se dio mediante un estudio

correlacional entre las escalas de la prueba obteniendo un valor de 0.01 al igual que la validez externa.

El estudio de confiabilidad se realizó tanto a la prueba global como a cada una de las subpruebas a través del coeficiente de alfa de Cronbach. El resultado total de la prueba es de 0.856, lo cual demuestra que la prueba es altamente confiable.

### 3.5 Procedimiento

Para realizar la presente investigación, se presentó una carta a la institución educativa en el mes de febrero del presente año, en la cual se solicitó la autorización para llevar a cabo la investigación con las estudiantes de 3° grado de primaria.

Con respecto al consentimiento informado por parte de los alumnos y de los padres de familia, el colegio mencionó que no era requerido ya que este programa es un proyecto del colegio el cual se está tratando de validar a través de la presente investigación.

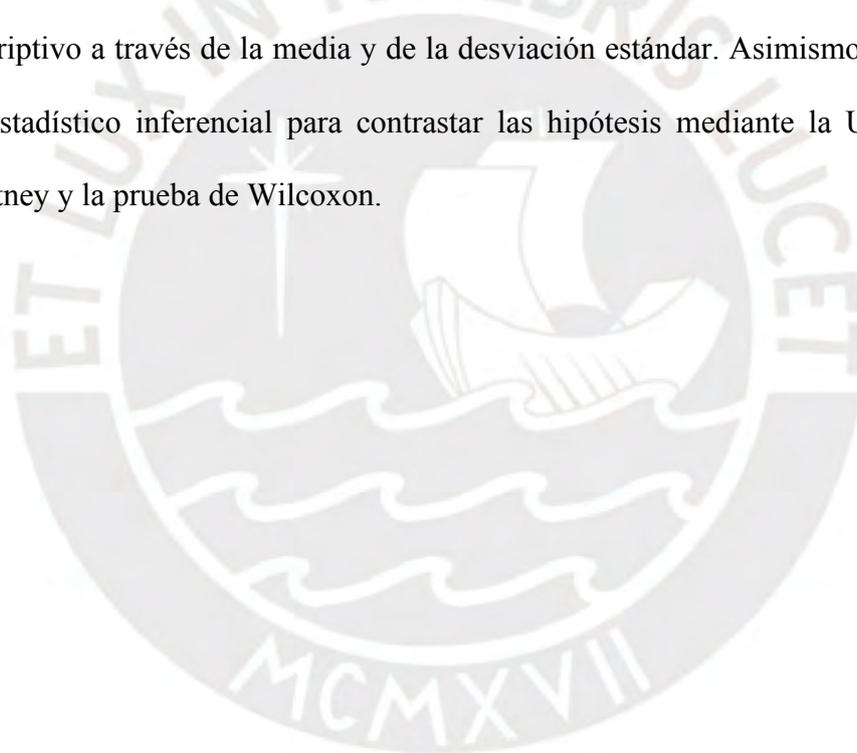
En el mes de marzo, se tomó el pretest al grupo control y experimental. Desde el mes de abril hasta octubre se aplicó el programa de Lectura Independiente al grupo experimental durante el horario escolar. Este se llevó a cabo tres días a la semana de la siguiente manera: un día se dictaba una minilección en la cual se enseñaba una estrategia de lectura y duraba aproximadamente 15 minutos y luego las alumnas tenían un momento para leer los libros que habían seleccionado de acuerdo a su nivel de lectura. Los otros dos días, se invitaba a las estudiantes a tener un momento de lectura en el cual la guía (profesora) observaba el comportamiento de las estudiantes para identificar las estrategias que requerían aprender para poder comprender el texto. Se llevó a cabo un total de doce

minilecciones. Finalmente, en el mes de noviembre se tomó nuevamente la prueba como postest para así poder comparar y analizar los resultados.

Es importante resaltar que la investigadora antes de aplicar el programa recibió un curso durante los estudios de pregrado en donde la capacitaron acerca del enfoque balanceado y de la Lectura Independiente.

### 3.6 Procesamiento y análisis de datos

El pretest y postest se aplicaron en papel y fueron corregidos manualmente. Los resultados fueron procesados en el programa SPSS. Se realizó un estadístico descriptivo a través de la media y de la desviación estándar. Asimismo, se realizó un estadístico inferencial para contrastar las hipótesis mediante la U de Mann Whitney y la prueba de Wilcoxon.



## CAPÍTULO IV RESULTADOS

### 4.1. Presentación de resultados

En el presente apartado se dará a conocer los resultados de las pruebas tomadas como pretest y postest tanto del grupo control como del grupo experimental.

Tabla 2: *Comparación de la comprensión lectora de frases antes de la aplicación del programa entre el grupo experimental y el grupo control.*

Grupo	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig.
Experimental	21,02	587,50	189.5	.002
Control	33,98	917,50		

La prueba de contraste U de Mann-Whitney, utilizada para comparar los grupos de estudio nos permite observar en la tabla 2 que existe una diferencia altamente significativa ( $U = 189.5$ ;  $p < 0.002$ ) a nivel de la comprensión lectora de frases antes de la aplicación del programa. Los valores de la media indican que el grupo control ( $X=33.98$ ) presenta mayor comprensión lectora de frases en contraste al grupo experimental ( $X=21.02$ ).

Tabla 3: *Comparación de la comprensión lectora de textos narrativos antes de la aplicación del programa entre el grupo experimental y el grupo control.*

Grupo	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig.
Experimental	28,50	768,50	337,5	.635
Control	26,50	715,50		

La prueba de contraste U de Mann-Whitney, utilizada para comparar los grupos de estudio nos permite observar en la tabla 3 que no existe diferencia significativa ( $U = 337.5$ ;  $p < 0.635$ ) a nivel de la comprensión lectora de textos narrativos antes de la aplicación del programa. Los valores de la media indican que el grupo experimental ( $X=28.50$ ) presenta mayor comprensión lectora de textos narrativos en contraste al grupo control ( $X=26.50$ ).

Tabla 4: *Comparación de la comprensión lectora global antes de la aplicación del programa entre el grupo experimental y el grupo control.*

Grupo	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig.
Experimental	26,33	771	333	.584
Control	28,67	774		

La prueba de contraste U de Mann-Whitney, utilizada para comparar los grupos del estudio nos permite observar en la tabla 4 que no existen diferencias significativas ( $U = 333$ ;  $p < 0.584$ ) a nivel de la comprensión lectora global antes de la aplicación del programa. Los valores de la media indican que el grupo control ( $X=28.67$ ) presenta mayor comprensión lectora global en contraste al grupo experimental ( $X=26.33$ ).

Tabla 5: *Comparación de la comprensión lectora de frases luego de la aplicación del programa entre el grupo experimental y el grupo control.*

Grupo	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig.
Experimental	33,24	897,5	209,5	.006
Control	21,76	587,5		

La prueba de contraste U de Mann-Whitney utilizada para comparar los grupos de estudio nos permite observar en la tabla 5 que existe diferencia altamente significativa ( $U = 209.5$ ;  $p < 0.006$ ) a nivel de la comprensión lectora de frases luego de la aplicación del programa. Los valores de la media indican que el grupo experimental ( $X=33.24$ ) presentan mayor comprensión lectora de frases en contraste al grupo control ( $X=21.76$ ).

Tabla 6: *Comparación de la comprensión lectora de textos narrativos luego de la aplicación del programa entre el grupo experimental y el grupo control*

Grupo	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig.
Experimental	32,07	866	241	.027
Control	22,93	619		

La prueba de contraste U de Mann-Whitney utilizada para comparar los grupos de estudio nos permite observar en la tabla 6 que existe diferencia altamente significativa ( $U = 241$ ;  $p < 0.027$ ) a nivel de la comprensión lectora de textos narrativos luego de la aplicación del programa. Los valores de la media indican que el grupo experimental ( $X=32.07$ ) presenta mayor comprensión lectora de textos narrativos en contraste al grupo control ( $X=22.93$ ).

Tabla 7: *Comparación de la comprensión lectora global luego de la aplicación del programa entre el grupo experimental y el grupo control.*

Grupo	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig.
Experimental	33,20	896,5	210,5	.007
Control	21,80	588,5		

La prueba de contraste U de Mann-Whitney utilizada para comparar los grupos de estudio nos permite observar en la tabla 7 que existe diferencia altamente significativa ( $U = 210.5$ ;  $p < 0.007$ ) a nivel de la comprensión lectora global luego de la aplicación del programa. Los valores de la media indican que el grupo

experimental ( $X=33.20$ ) presenta mayor comprensión lectora global en contraste al grupo control ( $X=21.80$ ).

Tabla 8: *Comparación de la comprensión lectora de frases del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa.*

Condición	Media	Desviación estándar	Wilcoxon	Sig.
Pretest	18	2,1	-4.41	.00
Postest	20,40	1,4		

El valor de la probabilidad asociado al estadístico calculado es de 0.00, valor que se encuentra por debajo del 0.05. Por lo tanto, se puede afirmar que existe diferencia entre las puntuaciones del pretest y postest del grupo experimental.

Tabla 9: *Comparación de la comprensión lectora de textos narrativos del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa.*

Condición	Media	Desviación estándar	Wilcoxon	Sig.
Pretest	16,81	3,6	-3.1	.002
Postest	18,8	1,4		

El valor de la probabilidad asociado al estadístico calculado es de 0.02, valor que se encuentra por debajo del 0.05. Por lo tanto, se puede afirmar que existe diferencia entre las puntuaciones del pretest y postest del grupo experimental.

Tabla 10: *Comparación de la comprensión lectora global del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa.*

Condición	Media	Desviación estándar	Wilcoxon	Sig.
Pretest	34,81	5,2	-4.1	.00
Postest	39,29	2,1		

El valor de la probabilidad asociado al estadístico calculado es de 0.00, valor que se encuentra por debajo del 0.05. Por lo tanto, se puede afirmar que existe diferencias entre las puntuaciones del pretest y postest del grupo experimental.

Tabla 11: *Comparación de la comprensión lectora de frases del grupo control antes y después de la aplicación del programa.*

Condición	Media	Desviación estándar	Wilcoxon	Sig.
Pretest	19,6	1,3	-3,7	.00
Posttest	18,9	2,0		

El valor de la probabilidad asociado al estadístico calculado es de 0.00, valor que se encuentra por debajo del 0.05. Por lo tanto, se puede afirmar que existe diferencias entre las puntuaciones del pretest y posttest del grupo control.

Tabla 12: *Comparación de la comprensión lectora de textos narrativos del grupo control antes y después de la aplicación del programa.*

Condición	Media	Desviación estándar	Wilcoxon	Sig.
Pretest	15,37	5,3	-1.9	.056
Posttest	17,14	3,4		

El valor de la probabilidad asociado al estadístico calculado es de 0.56, valor que se encuentra por encima del 0.05. Por lo tanto, no se puede afirmar que existe diferencia entre las puntuaciones del pretest y posttest del grupo control.

Tabla 13: *Comparación de la comprensión lectora global del grupo control antes y después de la aplicación del programa.*

Condición	Media	Desviación estándar	Wilcoxon	Sig.
Pretest	35	5,57	-1.009	.313
Posttest	36,07	5,04		

El valor de la probabilidad asociada al estadístico calculado es de 0.313, valor que se encuentra por encima del 0.05. Por lo tanto, no se puede afirmar que existe diferencia entre las puntuaciones del pretest y posttest del grupo experimental.

#### 4.2. Discusión de resultados

El presente estudio planteó como hipótesis general que la aplicación del programa Lectura Independiente permitiría desarrollar la comprensión lectora de

las alumnas de 3° grado. Esta hipótesis ha sido comprobada ya que tras la aplicación del programa la media que hace referencia a la comprensión global del grupo experimental aumentó 4.48 pasando de 34,81 a 39,29 con diferencia estadística altamente significativa.

Asimismo, las hipótesis específicas señalaban que la aplicación del programa Lectura Independiente desarrollaría la comprensión de frases, así como en la comprensión de textos narrativos. Ambas pueden ser consideradas como válidas ya que la media de cada una aumentó luego de haber aplicado el programa.

La mejora de la comprensión lectora de frases y de textos narrativos del grupo experimental se debe a varios factores, lo cuales se explicarán a continuación. El primero de ellos es que el programa aplicado se basa en la enseñanza de estrategias que emplea un lector competente antes, durante y después de la lectura, lo que se corrobora con el resultado de la investigación de Cerrón y Pineda (2011) en la que se encontró una correlación directa entre el uso de estrategias y el aumento de la comprensión lectora. Asimismo, Navarro (2001) demuestra en su investigación que enseñar a leer a través de un programa de estrategias mejora notablemente la comprensión y el aprendizaje de los alumnos.

El programa de Lectura Independiente también pretende que los estudiantes sean capaces de identificar las estrategias que lo ayudan a enfrentar las dificultades que interfieren en su comprensión para que de esta manera puedan construir un significado sobre lo leído (Swartz, 2010: 146). Esta idea también puede ser sustentada con lo hallado en la investigación de Cornejo (2002) quien concluye su

investigación mencionando que los alumnos que son conscientes de las estrategias a utilizar en la lectura son capaces de alcanzar los objetivos propuestos.

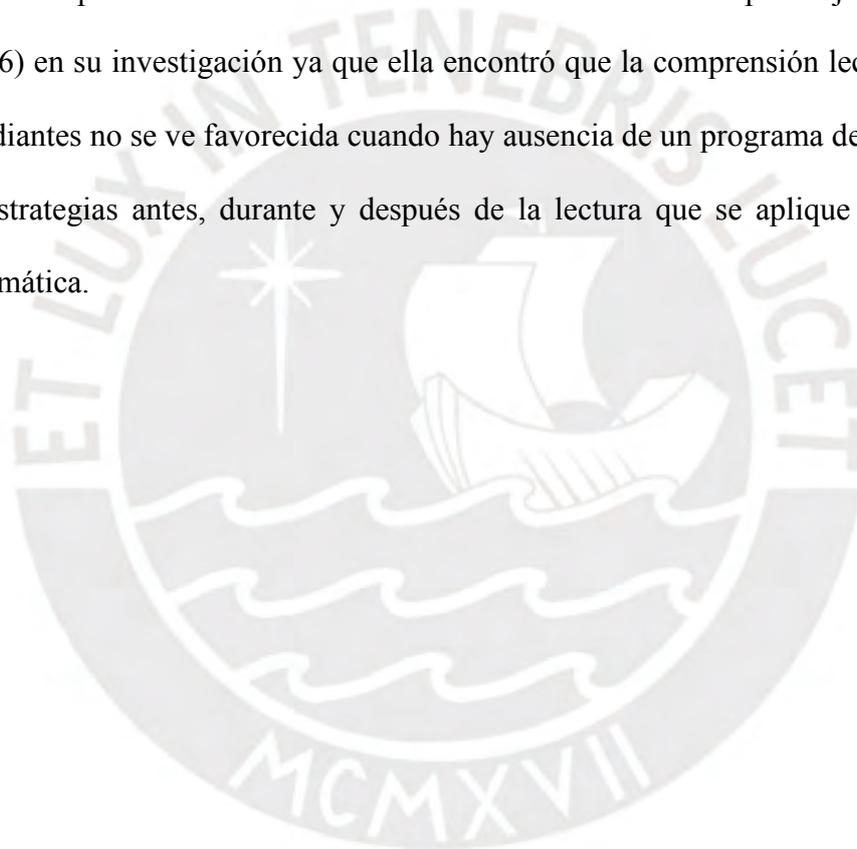
Otro factor que favoreció al desarrollo de la comprensión lectora ha sido que, a través del programa, los estudiantes tuvieron la oportunidad de seleccionar libros que fueron interesantes y atractivos para ellas, generando de esta manera que el momento de lectura se convierta en un aprendizaje significativo, lo cual también puede ser comprobado con los resultados encontrados en la investigación de Vásquez (2014), en la cual se halló que un programa basado en el aprendizaje constructivo y significativo permitió observar el avance de la comprensión lectora en un grupo de estudiantes de 2° grado de primaria.

También se debe tomar en cuenta que las estrategias enseñadas durante la aplicación del programa se dieron de manera gradual y sistemática teniendo en cuenta las dificultades de comprensión de lectura que se presentaban en el grupo. Esta enseñanza sistemática de estrategias se relaciona con lo mencionado por Cornejo (2002) en su investigación, quien menciona que este tipo de enseñanza de estrategias cognitivas de la lectura favorece a la comprensión lectora.

Un último factor por considerar para mejorar la comprensión lectora es que el programa Lectura Independiente proviene de un método balanceado en el cual se busca desarrollar la autonomía e independencia de los estudiantes (Baeza, Suzuki y Solís, 2013: 20) para que sean capaces de seleccionar y utilizar las estrategias que los ayude a crear un significado real de lo que están leyendo. Esta última premisa se corrobora con lo mencionado por Hudson, Föster, Rojas-Barahona, Valenzuela, Riesco y Ramaciotti (2013), quienes a través de su investigación lograron concluir

que el método equilibrado a comparación a los métodos tradicionales permite desarrollar habilidades lectoras de mayor complejidad en la comprensión lectora de los estudiantes.

A través de los resultados obtenidos del grupo control, se puede apreciar las puntuaciones obtenidas son muy parecidas tanto en el pretest como en el postest, lo cual se afirma con la ausencia de una diferencia estadística significativa. Estos resultados pueden tener como fundamentación lo mencionado por Rojas y Cruzata (2016) en su investigación ya que ella encontró que la comprensión lectora de los estudiantes no se ve favorecida cuando hay ausencia de un programa de enseñanza de estrategias antes, durante y después de la lectura que se aplique de manera sistemática.



## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1. Conclusiones

A partir de la investigación realizada se puede concluir que:

- La aplicación del programa Lectura Independiente permite desarrollar la comprensión lectora en alumnas de 3° grado de primaria de una institución educativa particular de San Isidro – Lima.
- El programa Lectura Independiente es efectivo para desarrollar la comprensión lectora de frases en alumnas de 3° grado de primaria de una institución educativa particular de San Isidro – Lima.
- El programa Lectura Independiente es efectivo para desarrollar la comprensión lectora de textos narrativos en alumnas de 3° grado de primaria de una institución educativa particular de San Isidro – Lima.

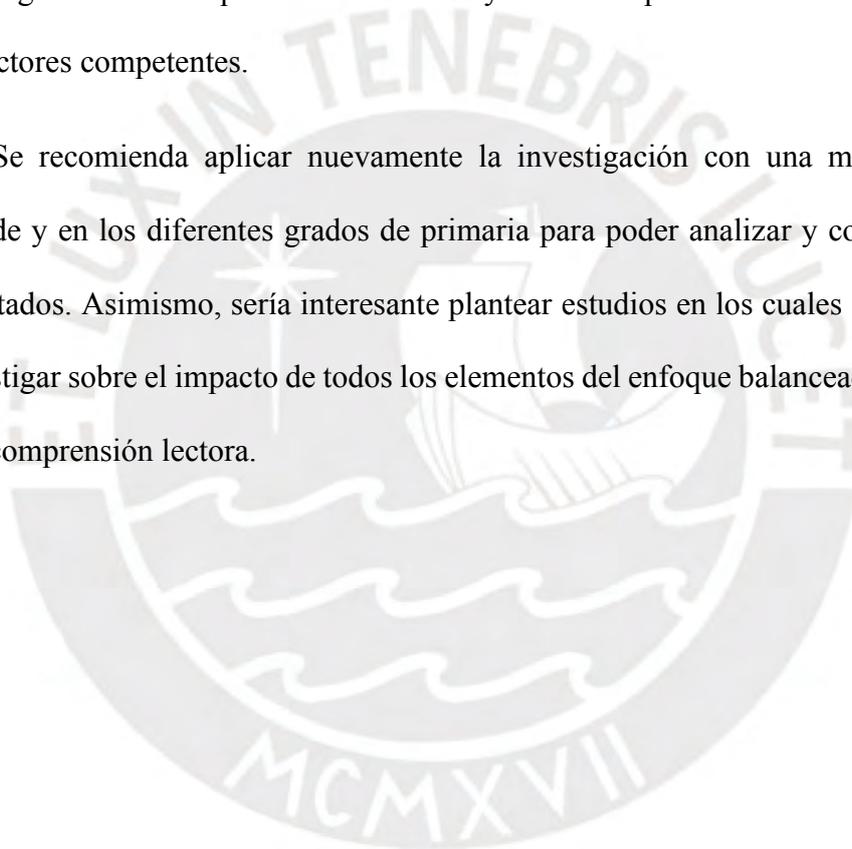
#### 5.2. Recomendaciones

Se recomienda aplicar el programa Lectura Independiente para desarrollar la comprensión lectora de textos en cada uno de los ciclos de primaria y secundaria, teniendo en cuenta que los docentes deben ser capacitados para que puedan

emplearlo adecuadamente. Asimismo, se debe tener presente que el programa puede ser inmerso en la planificación curricular ya que responde al nuevo enfoque comunicativo – textual que propone el Ministerio de Educación.

Se recomienda utilizar instrumentos de evaluación durante la aplicación del programa Lectura Independiente para registrar el avance de cada uno de los estudiantes. De esta manera, los docentes también podrán reflexionar sobre aquellas estrategias de lectura que deben enseñarse y reforzarse para favorecer al desarrollo de lectores competentes.

Se recomienda aplicar nuevamente la investigación con una muestra más grande y en los diferentes grados de primaria para poder analizar y comparar los resultados. Asimismo, sería interesante plantear estudios en los cuales se pretenda investigar sobre el impacto de todos los elementos del enfoque balanceado respecto a la comprensión lectora.



## REFERENCIAS

### Bibliográficas

- Acosta, I. (2009). *Comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Baeza, P. Solís, M. y Suzuki, E. (2016) *Enseñar a leer y escribir en educación inicial*. Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Baeza, P. Solís, M. y Suzuki, E. (2013) *Niños lectores y productores de textos. Un desafío para los educadores*. Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Braslavsky, B. (2013) *La alfabetización en la escuela*. Argentina, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Calero, A. (2012) *Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes*. Segunda edición. España, Madrid: Ed. Wolters Kluwer.
- Centro de excelencia para la capacitación de maestros (2008) *Comprensión lectora: módulo de capacitación para docentes*. América latina y el Caribe: Universidad de Nur.
- Cueto, S. (2007). Las evaluaciones nacionales e internacionales de rendimiento escolar en el Perú: balance y perspectivas. En *Investigación, políticas y desarrollo en el Perú* (405 - 456). Lima: Grade, Grupo de Análisis para el Desarrollo.
- Delgado, E., Ecurra, L., Atalaya, M., Alvarez, C. y Pequeña, J. (2005). Comparación de la comprensión lectora en alumnos de 4° a 6° grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana. *IIPSI*, 8, 51-85.
- Dioses, A., Fidel, L. y Alcántara, M. (2010). *Manual ECLE 1 y 2. Pruebas de evaluación de comprensión lectora*. Madrid: EOS.
- Ferreiro, E. y Gómez, M. (2007) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo veintiuno autores.
- Fusca, C. (2012) *Enseñar a leer y escribir en el siglo XXI. Representaciones docentes e intervenciones en el aula*. Argentina, Buenos aires: Entreideas.
- Gutiérrez-Braojos, C., y Salmeron Perez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en Educación Primaria. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 1, 183 - 202.
- Heller, L., y Murakami, K. (2016). *La lectura en voz alta como estrategia para desarrollar las capacidades de comprensión de textos orales y escritos en los alumnos de segundo grado de primaria de dos instituciones educativas privadas de Lima* (tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú: Lima.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). México: Mc Graw Hill Education

Luna, S. (2014) *El taller de Lectura*. Perú, Lima: Todos somos lectores y escritores.

Pérez Zorrilla, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*, 1, 121 - 138.

Swartz, S. (2010) *Cada niño un lector. Estrategias para enseñar a leer y escribir*. Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.

#### Electrónicas

Cerrón, A. y Pineda, M. (2014) Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de Lenguas, Literatura y Comunicación de la Facultad de Educación – UNCP de Huancayo. *Horizonte de la ciencia*, 4(6), 97 – 102. Recuperado el 04 de agosto de 2018 de <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/98>

Cornejo, T. (2002) Modelamiento metacognitivo: un aprendizaje de estrategias para la comprensión de lectura. *Horizontes Educaciones*, 7, 64 – 70. Recuperado el 04 de agosto de 2018 de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97917885009>

Gómez, J. (2016) A cognitive approach to L2 reading comprehension and the limits of description. Colombia, pp. 119 – 130. Recuperado el 04 de agosto de 2018 de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-46412016000200010](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-46412016000200010)

Hudson, M., Föster, C., Rojas, C., Valenzuela, M., Riesco, P. y Ramaciotti, A. (2013) Comparación de la efectividad de dos estrategias metodológicas de enseñanza en el desarrollo de la comprensión lectora en el primer año escolar. *Perfiles educativos*, XXXV(140), 100 – 118. Recuperado el 04 de agosto de 2018 de <https://www.redalyc.org/pdf/132/13226156007.pdf>

Navarro, D. (2011) Aplicación de un programa de estrategias para la comprensión lectora. *Apuntes de ciencia y sociedad*, 1(1), 21 - 26. Recuperado el 04 de agosto de 2018 de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56724377011.pdf>

Rojas, M. y Cruzata, A. (2016) La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú. *Revista de Educación*, 7(9), 337-356. Recuperado el 04 de agosto de 2018 de [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/1916](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1916)

Trujillo, M. (2013) El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación Educativa*, 14(64), 47 – 55. Recuperado el 04 de agosto de 2018 de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a5.pdf>

## ANEXOS

Minilección 1 – Lectura independiente	
Grado: 3° grado de primaria	Fecha: 8 de mayo del 2018
Libro: Aventura en el río Amazonas	Autor: David Meissner
Duración de la sesión: 20 minutos	
Objetivo: Utilizar mis conocimientos sobre el título para saber de qué va a tratar mi libro	

<p style="text-align: center;">Presentación</p> <p style="text-align: center;"><i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i></p>	<p>Un buen lector antes de empezar a leer un libro siempre revisa la carátula y se puede preguntar qué se sabe sobre el dibujo, el título o el autor para saber sobre qué puede tratar el libro. Hoy te voy a enseñar cómo el título me ayuda a entender de qué se va a tratar el libro.</p>
<p style="text-align: center;">Demostración</p> <p style="text-align: center;"><i>Demostramos cómo se hace.</i></p>	<p>Este es mi libro. Mi libro se llama “Aventura en el río Amazonas”. El autor es David Meissner y el ilustrador es John Kastner. Para poder saber de qué tratará mi libro, voy a preguntarme ¿qué sé sobre el río Amazonas? Mmm...sé que es el río más largo del Perú. Hay una gran variedad de peces. Ahora, ¿qué sé sobre aventura? Sé que es cuando te vas de viaje o te vas a un lugar especial donde haces cosas que normalmente no haces y sientes mucha emoción, adrenalina. Entonces yo creo que el libro puede tratar de un viaje emocionante en el río Amazonas.</p>
<p style="text-align: center;">Participación</p> <p style="text-align: center;"><i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i></p>	<p>Ahora dile a tu pareja cómo puedes hacer para entender mejor tu libro. Levanta tu dedo pulgar si quieres compartir algo con nosotros.</p>
<p style="text-align: center;">Recomendación Final</p> <p style="text-align: center;"><i>Antes de mandarlos a sus mesas les</i></p>	<p>Entonces no te olvides que cuando quieras empezar a leer un libro y quieras saber de qué puede tratar, puedes hacerte la pregunta ¿qué sé sobre el título?</p>

<i>recordamos qué harán y por qué.</i>	
--	--

Minilección 2 – Lectura independiente	
Grado: 3° grado de primaria	Fecha: 24 de mayo del 2018
Libro: Owen	Autor: Kevin Henkes
Duración de la sesión: 20 minutos	
Objetivo: Utilizar mis conocimientos sobre el autor para saber de qué va a tratar mi libro	

<p style="text-align: center;">Presentación</p> <p><i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i></p>	<p>Un buen lector antes de empezar a leer un libro siempre revisa la carátula y se puede preguntar qué sé sobre el autor para saber sobre qué puede tratar el libro. Hoy te voy a enseñar cómo conocer al autor de tu libro te va a ayudar a entenderlo mejor.</p>
<p style="text-align: center;">Demostración</p> <p><i>Demostramos cómo se hace.</i></p>	<p>Este es mi libro. Se llama “Owen” y su autor es Kevin Henkes. He leído muchos libros de este autor. Por ejemplo: “Julius, el rey de la casa” y “Prudencia se preocupa”. Entonces puedo preguntarme ¿qué sé sobre Kevin Henkes? Sé que este autor siempre escribe sobre cosas que nos pasan cuando somos chicos y por eso nos podemos sentir identificados con sus personajes. Además, sus personajes siempre son ratones. Este libro, “Owen”, seguramente tratará sobre un ratoncito al que le sucederá algo que nos ha pasado a nosotros.</p>
<p style="text-align: center;">Participación</p> <p><i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i></p>	<p>Ahora dile a tu pareja cómo puedes hacer para entender mejor tu libro. Levanta tu dedo pulgar si terminaste.</p>
<p style="text-align: center;">Recomendación Final</p> <p><i>Antes de mandarlos a sus mesas les</i></p>	<p>Entonces cada vez que empieces a leer un libro puedes preguntarte ¿qué sé sobre el autor? Si no lo conoces no te preocupes porque también puedes preguntarte ¿qué sé sobre el título? Esto te ayudará a entender mejor tu libro.</p>

<i>recordamos qué harán y por qué.</i>	
Minilección 3 – Lectura independiente	
Grado: 3° grado de primaria	Fecha: 6 de junio del 2018
Libro: Max	Autor: Kira Freed
Duración de la sesión: 20 minutos	
Objetivo: Utilizar mis conocimientos sobre el dibujo para saber de qué va a tratar mi libro	

<p style="text-align: center;">Presentación</p> <p><i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i></p>	Muchos de los libros que leemos tienen un dibujo en la carátula. Por eso hoy te voy a enseñar a utilizar el dibujo para que puedas saber de qué puede tratar tu libro. Para eso debes preguntarte ¿qué se sobre el dibujo?
<p style="text-align: center;">Demostración</p> <p><i>Demostramos cómo se hace.</i></p>	Mi libro se llama Max. Ha sido escrito por Kira Freed e ilustrado por John Kastner. Primero voy a ver el dibujo. ¿Qué se sobre este dibujo? Veo que hay un niño molesto porque está con su ceño fruncido, las manos en los bolsillos y está pateando una lata. En su polo hay un M debe ser porque él es Max. Está caminando solo por la calle.
<p style="text-align: center;">Participación</p> <p><i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i></p>	Ahora, escoge un libro que desees leer de tu bolsa de libros. Observa el dibujo y piensa: ¿qué sé sobre el dibujo? Una vez que hayas pensado levanta tu dedo pulgar. Comparte con tu pareja.
<p style="text-align: center;">Recomendación Final</p> <p><i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i></p>	Entonces no te olvides de que puedes preguntarte ¿qué se sobre el dibujo? antes de empezar a leer tu libro para que puedas hacerte una idea sobre qué podrá tratar.

Minilección 4 – Lectura independiente	
Grado: 3° grado de primaria	Fecha: 21 de junio del 2018
Libro: Un sillón para mi mamá	Autor: Vera B. Williams
Duración de la sesión: 20 minutos	
Objetivo: Utilizar la contratapa para obtener más información sobre mi libro.	

<p style="text-align: center;">Presentación</p> <p><i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i></p>	<p>Un buen lector antes de empezar a leer un libro revisa la carátula, pero también revisa la contratapa. Por eso hoy te voy a enseñar cómo utilizar la contratapa para que puedas obtener más información sobre tu libro.</p>
<p style="text-align: center;">Demostración</p> <p><i>Demostramos cómo se hace.</i></p>	<p>En la caratula de mi libro está el título que es “Un sillón para mi mamá”. También está el nombre de la autora Vera B. Williams. Veo que hay una niña en la puerta de un restaurante. Ahora voy a voltear mi libro para ver lo que hay en la contratapa. Veo que hay un jarrón con monedas y en él dice: “Cuando el frasco esté lleno vamos a comprar un sillón... ¡el más ancho, mullido y hermoso sillón de todo el mundo!”. Mmm... entonces creo que este libro puede tratar de que la niña, que está en la carátula, quiere comprar un sillón para su mamá y por eso está llenando el jarrón con dinero.</p>
<p style="text-align: center;">Participación</p> <p><i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i></p>	<p>Es momento de que escojas uno de los libros que deseas leer el día de hoy. Observa la contratapa y piensa: ¿qué se sabe sobre el libro después de ver la contratapa? Levanta tu dedo pulgar. Cuéntale a tu pareja.</p>
<p style="text-align: center;">Recomendación Final</p> <p><i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i></p>	<p>No olvides que, un buen lector siempre revisa la caratula y la contratapa para así poder tener más información sobre su libro.</p>

Minilección 5 – Lectura independiente	
Grado: 3° grado de primaria	Fecha: 26 de junio del 2018
Libro: Gansos migratorios	Autor: Veronica Angel
Duración de la sesión: 20 minutos	
Objetivo: Entender una palabra desconocida a partir del contexto.	

<p style="text-align: center;">Presentación</p> <p><i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i></p>	<p>Muchas veces cuando estás leyendo encuentras palabras nuevas que no entiendes. Por eso hoy te voy a enseñar cómo el mismo texto te puede ayudar a entender estas palabras para que puedas seguir comprendiéndolo.</p>
<p style="text-align: center;">Demostración</p> <p><i>Demostramos cómo se hace.</i></p>	<p>Este es mi libro: “Gansos migratorios” escrito por Veronica Angel e ilustrado por María Voris. En esta parte de mi texto dice: “Los gansos vuelan al sur en grupos llamados bandadas. Van a un lugar más cálido. Toman vuelo y se ponen en una formación que parece la letra v. Se dirigen a un lugar más cálido. Están migrando.” ¿Qué es migrando? Mmm... bueno voy a releer porque creo que aquí me explican su significado. Entonces esta parte del texto me dice que las aves están volando a un lugar más cálido o sea que se están yendo de un lugar a otro. Eso significa migrar: salir de un lugar para ir a otro mejor.</p>
<p style="text-align: center;">Participación</p> <p><i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i></p>	<p>Dile a tu pareja qué puedes hacer cuando no entiendes una palabra de tu libro. Levanta tu dedo pulgar si terminaste.</p>
<p style="text-align: center;">Recomendación Final</p> <p><i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i></p>	<p>Entonces cuando no entiendas una palabra puedes releer el texto y en él encontrar su significado. Así podrás continuar comprendiendo lo que lees.</p>

Minilección 6 – Lectura independiente	
Grado: 3° grado de primaria	Fecha: 4 de julio del 2018
Libro: Las olimpiadas de animales	Autor: Nora Voutas
Duración de la sesión: 20 minutos	
Objetivo: Entender una palabra desconocida mirando el dibujo.	

<p style="text-align: center;">Presentación</p> <p><i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i></p>	<p>Muchas veces cuando estás leyendo encuentras palabras nuevas que no entiendes. Por eso hoy te voy a enseñar cómo el dibujo te puede ayudar a entender estas palabras para que puedas seguir comprendiendo el texto.</p>
<p style="text-align: center;">Demostración</p> <p><i>Demostramos cómo se hace.</i></p>	<p>Este es mi libro: “Las olimpiadas de animales” escrito por Joe Slade e ilustrado por Nora Voutas. En esta parte de mi texto dice: “Bongo apenas había tomado tres brazadas cuando el vencedor había ganado.” ¿Brazadas? ¿qué es eso? Mmm... Bongo es el mono voy a ver el dibujo para ver lo que está haciendo. Está nadando y está moviendo sus brazos. Primero uno y después el otro. Entonces brazadas es mover los brazos uno después del otro mientras nadas. Muy bien puedo seguir leyendo.</p>
<p style="text-align: center;">Participación</p> <p><i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i></p>	<p>Ahora saca tu libro y busca una palabra que no hayas entendido. Dile a tu compañero cómo con la ayuda del dibujo puedes saber qué significa.</p>
<p style="text-align: center;">Recomendación Final</p> <p><i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i></p>	<p>Entonces cuando estés leyendo y no entiendas una palabra te puedes ayudar del dibujo y así comprender su significado. De esta manera podrás seguir leyendo sin ningún problema.</p>

Minilección 7 – Lectura independiente	
Grado: 3° grado de primaria	Fecha: 10 de agosto del 2018
Libro: El día de malas noticias para Arturo	Autor: Darcy Torm
Duración de la sesión: 20 minutos	
Objetivo: Conectar lo leído con mi vida.	

Presentación <i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i>	Muchas veces en nuestras lecturas encontramos partes en las que nos sentimos identificados con los personajes porque de repente nos pasó algo parecido. Hoy te voy a enseñar cómo el relacionar lo que te ha pasado en tu vida con el texto te sirve para entenderlo mejor.
Demostración <i>Demostramos cómo se hace.</i>	Este es mi libro. Se llama “El día de malas noticias para Arturo”. Fue escrito por Lara Henderson Megard e ilustrado por Darcy Torm. Según mi separador me quedé en esta página. Pero voy a recordar un poco de qué se trataba. Me acuerdo que trata de un niño que se llama Arturo y durante 8 años ha sido el rey de su casa pero un día sus papás le dijeron que iba a tener una hermanita. Continuaré leyendo “Todavía no les he dicho la peor parte de la historia. Mi mamá dice que tengo que compartir mi cuarto con la bebé. No habrá más paz ni tranquilidad. Yo definitivamente no estoy acostumbrado a compartir. Que mi hermanita ni siquiera piense en usar mi vaso de Disneylandia. De ninguna manera”. ¡Wau! En verdad entiendo cómo se sentía Arturo. Cuando mi hermanita nació mis papás también me dijeron que tenía que compartir mi cuarto y no solo eso sino también TODAS mis barbies. Y me sentía muy mal porque todo era para mí y de repente iba a dejar de serlo y encima tenía que compartir todo. ¡Oh! Pobre Arturo. Bueno seguiré leyendo para ver cómo termina la historia de Arturo.
Participación <i>Los niños lo intentan en su mente o</i>	Ahora saca tu libro y busca una parte en la que te sientas identificado con lo que ocurre. Compártelo con tu compañero.

<i>conversándolo con un compañero.</i>	
Recomendación Final <i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i>	Entonces, de ahora en adelante cuando leas un libro y encuentres partes con las que te identifiques piensa un momento en ellas para que puedas comprenderlo mejor



Minilección 8 – Lectura independiente	
Grado: 3° grado de primaria	Fecha: 24 de agosto del 2018
Libro: Wilma sin límites	Autor: David Diaz
Duración de la sesión: 20 minutos	
Objetivo: Cómo recomendar un libro	

<p style="text-align: center;">Presentación</p> <p style="text-align: center;"><i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i></p>	<p>Los buenos lectores cuando terminamos de leer podemos contar de lo que se trata el texto con nuestras propias palabras, así podemos recomendar el libro para que otros se sientan interesados y lo lean. Hoy te voy a enseñar cómo recomendar un libro.</p>
<p style="text-align: center;">Demostración</p> <p style="text-align: center;"><i>Demostramos cómo se hace.</i></p>	<p>El libro que yo leí se llama “Wilma sin límites” y el autor es David Díaz. Este libro me gustó mucho porque nos dice que con esfuerzo y dedicación podemos cumplir nuestros mayores sueños. Se trata de una chica que se llama Vilma que siempre paraba enferma y le dio polio. Después de muchos años decidió dejar de utilizar el soporte que le permitía caminar. A partir de ese momento, se empezaron a cumplir todos sueños. Yo sé que te podrá gustar este libro porque desde que empiezas a leerlo te enganchas con la historia de Vilma porque ves que es muy fuerte a pesar de todos sus problemas.</p>
<p style="text-align: center;">Participación</p> <p style="text-align: center;"><i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i></p>	<p>Ahora cuéntale a tu compañero un libro que hayas leído y que te haya gustado mucho. Levanta tu pulgar si terminaste.</p>
<p style="text-align: center;">Recomendación Final</p> <p style="text-align: center;"><i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i></p>	<p>Entonces cuando queramos recomendar algún libro a nuestros compañeros podemos contarles con nuestras propias palabras sobre qué trató. Así los demás sentirán interés por leerlo.</p>

Minilección 9 – Lectura independiente	
Grado: 3° grado de primaria	Fecha: 3 de setiembre del 2018
Libro: Aventura en el río Amazonas	Autor: David Meissner
Duración de la sesión: 20 minutos	
Objetivo: Leer palabras nuevas que tienen muchas sílabas.	

<p style="text-align: center;">Presentación</p> <p><i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i></p>	<p>A veces mientras lees encuentras palabras de muchas sílabas y se te hace difícil leerlas. Por eso hoy te voy a enseñar cómo puedes hacer para leerlas más fácilmente. Así podrás entender mejor tu libro.</p>
<p style="text-align: center;">Demostración</p> <p><i>Demostramos cómo se hace.</i></p>	<p>Este es mi libro. Se llama “Aventura en el río Amazonas” y ha sido escrito por David Meissner. Ya estoy en el capítulo 2: La gente de la canoa. Voy a empezar a leer: “ Al día siguiente el barco paró en Saaann....taaa....saan...” ¡Ay! esta palabra está muy difícil entonces voy a colocar mi dedo así, mira como hago para leer esta palabra: San - Ta - Rém. Santarém. Ahora voy a leer desde el principio. “Al día siguiente el barco paró en Santarém, una ciudad de tamaño mediano en la orilla del río”.</p>
<p style="text-align: center;">Participación</p> <p><i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i></p>	<p>Dile a tu compañero qué vas a hacer cuando tengas una palabra larga y se te haga difícil leerla.</p>
<p style="text-align: center;">Recomendación Final</p> <p><i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i></p>	<p>Entonces, no te olvides que si encuentras una palabra larga mientras estas leyendo y se te hace difícil leerla puedes usar tu dedo para que se te haga más fácilmente.</p>

Minilección 10 – Lectura independiente	
Grado: 3° grado de primaria	Fecha: 19 de setiembre del 2018
Libro: El concurso sobre el océano.	Autor: son Penny Atcheson y Elizabeth Fox
Duración de la sesión: 20 minutos	
Objetivo: Leer sin imágenes. Hacer una película en la cabeza.	

<p style="text-align: center;">Presentación</p> <p><i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i></p>	<p>Los lectores más grandes ya no necesitan ver las imágenes, pueden hacerse una película en sus cabezas mientras leen. Hoy te voy a enseñar cómo leer sin ver los dibujos para que puedas utilizar tu imaginación para comprender el libro que estás leyendo.</p>
<p style="text-align: center;">Demostración</p> <p><i>Demostramos cómo se hace.</i></p>	<p>Voy a empezar a leerte este libro sin mostrarte los dibujos. Tienes que estar muy atento. Este libro se llama “El concurso sobre el océano”. Los autores son Penny Atcheson y Elizabeth Fox y el ilustrador es Marcy Ramsey. “Justo cuando Marga y sus padres se sentaron a cenar, el teléfono sonó. Marga se levantó de un salto para contestarlo y corrió hacia la otra habitación dejando un tenedor tintineando en el piso detrás de ella. Grito tan fuerte que sus padres escucharon cada palabra... Aún cuando no ganemos, los integrantes del equipo salen una hora por día para prepararse. ¡Estoy tan entusiasmada!, ¡esto será grandioso!.</p> <p>¿Qué ves en tu cabeza? De repente estabas distraído. Lo voy a volver a leer.</p>
<p style="text-align: center;">Participación</p> <p><i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i></p>	<p>¿Qué viste en tu cabeza? Piensa, si ya pensaste levanta tu dedo pulgar.</p> <p>Dile a tu pareja lo que viste en tu cabeza.</p> <p>Ahora te voy a mostrar la imagen que hizo el ilustrador para esta parte del libro.</p> <p>Si viste otra cosa está bien. Cualquier imagen que hayas hecho, está bien. Lo has entendido sin necesidad de ver la imagen.</p>

<p>Recomendación Final</p> <p><i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i></p>	<p>Entonces, es importante que aprendas a hacerte una película en tu cabeza sin la necesidad de ver la imagen. Con la ayuda de tu imaginación podrás comprender lo que lees.</p>
---	--



Minilección 11 – Lectura independiente	
Grado: 3° grado de primaria	Fecha: 19 de setiembre del 2018
Libro: Las olimpiadas de los animales	Autor: Joe Slade
Duración de la sesión: 20 minutos	
Objetivo: Retomar un libro.	

<p style="text-align: center;">Presentación</p> <p><i>Decimos qué vamos a enseñar y por qué es importante.</i></p>	<p>Chicos, muchas veces leemos un libro, pero no lo terminamos y cuando queremos seguir leyéndolo ya no nos acordamos de qué trataba. Hoy te voy a enseñar qué hacer cuando retomas un libro para que puedas entenderlo y así comentarlo con tus compañeros.</p>
<p style="text-align: center;">Demostración</p> <p><i>Demostramos cómo se hace.</i></p>	<p>Este es el libro que estuve leyendo hace un tiempo: “Las olimpiadas de animales” Escrito por Joe Slade e ilustrado por Nora Voutas. Mi separador me indica que me quedé en la página 9. Voy a leerla: “Bongo no estaba preocupado. Todavía quedaban cuatro eventos. Él ganaría el próximo evento, natación. Él era un gran nadador. Estaba seguro de que ganaría la carrera de natación.” Mmm... no entiendo ¿Quién era Bongo? y ¿a qué cuatro eventos se refiere? Será mejor que retroceda algunas páginas para recordar lo que leí. Empiezo a leerlo. Ah ya me acordé Bongo participaba en unas olimpiadas y hasta el momento no había ganado nada, por eso estaba preocupado. Ahora puedo continuar leyendo.</p>
<p style="text-align: center;">Participación</p> <p><i>Los niños lo intentan en su mente o conversándolo con un compañero.</i></p>	<p>Dile a tu pareja cómo puedes hacer para retomar un libro y así recordar de qué trataba.</p>
<p style="text-align: center;">Recomendación Final</p> <p><i>Antes de mandarlos a sus mesas les recordamos qué harán y por qué.</i></p>	<p>Entonces cuando quieras retomar un libro, no te olvides que puedes retroceder algunas páginas para recordar de lo que se trataba.</p>



# ECLE-1

PRUEBAS DE EVALUACIÓN  
DE LAS COMPETENCIAS DE  
COMPRENSIÓN LECTORA

## Hoja de respuestas

2º y 3º curso de Educación Primaria

Apellidos y Nombre:	<input type="text"/>		
Edad:	<input type="text"/> años y <input type="text"/> meses.	Fecha actual:	<input type="text"/> / <input type="text"/> / <input type="text"/>
Curso/Grado:	<input type="text"/>	Grupo/Sección:	<input type="text"/>
		Nº Lista:	<input type="text"/>
Centro:	<input type="text"/>		

### AUTORES

José Luis Ramos Sánchez  
José Luis Galve Manzano  
Alejandro S. Dioses Chocano  
Luis Fidel Abregú Tueros

**COMPRESIÓN  
LECTORA DE FRASES**

Ej.	G	H	I
1.	J	K	L
2.	M	N	Ñ
3.	O	P	Q
4.	R	S	T
5.	U	V	W
6.	X	Y	Z
7.	A	B	C
8.	D	E	F
9.	G	H	I
10.	J	K	L
11.	M	N	Ñ
12.	O	P	Q
13.	R	S	T
14.	U	V	W

DESDE 3ª PRIMARIA

15.	A	B	C
16.	D	E	F
17.	G	H	I
18.	J	K	L
19.	M	N	Ñ
20.	O	P	Q
21.	R	S	T
22.	U	V	W

**COMPRESIÓN  
LECTORA DE TEXTOS**

Ej.	X	Y	Z
1.	A	B	C
2.	D	E	F
3.	G	H	I
4.	J	K	L
5.	M	N	Ñ
6.	O	P	Q
7.	R	S	T
8.	U	V	W
9.	X	Y	Z
10.	A	B	C
11.	D	E	F
12.	G	H	I
13.	J	K	L
14.	M	N	Ñ
15.	O	P	Q
16.	R	S	T
17.	U	V	W
18.	X	Y	Z
19.	A	B	C
20.	D	E	F

**VOCABULARIO**

Ej.	O	P	Q
1.	R	S	T
2.	U	V	W
3.	X	Y	Z
4.	A	B	C
5.	D	E	F
6.	G	H	I
7.	J	K	L
8.	M	N	Ñ
9.	O	P	Q
10.	R	S	T
11.	U	V	W
12.	X	Y	Z
13.	A	B	C
14.	D	E	F
15.	G	H	I

**VELOCIDAD LECTORA**

Nº DE LÍNEA