



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Programa de lectura lúdica en la comprensión lectora en  
estudiantes de básica media de una institución educativa de  
Bucay, 2019**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

**Maestra en Psicología Educativa**

**AUTORA:**

**Br. Maldonado Mendoza, Diana Jazmin (ORCID: 0000-0002-7728-0288)**

**ASESOR:**

**Dr. Medina Gonzales, Ronald Henry (ORCID: 0000-003-4665-7254)**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

**Atención integral del infante, niño y adolescente**

**PIURA- PERÚ  
2020**

## DEDICATORIA

A Dios quien ha guiado mis pasos y me ha dado fortaleza y esperanza para enfrentar los problemas de la vida y lograr mis metas propuestas con fe y optimismo.

A mis queridos Padres: Gastón y Narcisa, que siempre me han brindado su apoyo incondicional para lograr un paso más en mi vida profesional, quienes me han enseñado a luchar con valores y principios por lo que uno quiere obtener, gracias por sus consejos y bendiciones.

A mis Hermanos: Ingrid y Fabián Maldonado Mendoza gracias por el apoyo que siempre me han brindado incondicionalmente, durante mi formación y estar conmigo en las buenas y en las malas, los quiero mucho.

La autora

## AGRADECIMIENTO

Hoy que termino una etapa más de mi vida, que es la culminación de mi tesis y el fruto de una serie de sacrificios y esfuerzos mancomunados; doy mi sincera gratitud por la enseñanza y apoyo incondicional e inconstante en el desarrollo de mi tesis.

A nuestros docentes de la Universidad César Vallejo Escuela de posgrado, por haber compartido sus conocimientos, de manera especial, al tutor de investigación quien ha guiado con su paciencia, y su rectitud como docente.

A todas aquellas personas en especial a mí querida amiga Daniela Franco que con sus consejos, conocimientos y cariño me brindaron su apoyo incondicional en momentos que sentía desmayar ahí estuvieron dándonos fuerza y aliento para seguir adelante y culminar con mi carrera. Un agradecimiento sincero y que Dios les Bendiga.

La autora

## PÁGINA DEL JURADO

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Diana Jazmin Maldonado Mendoza identificada con cédula de ciudadanía N° 0926476755 estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, sede/filial Piura; declaro que la tesis titulada “Programa de lectura lúdica en la comprensión lectora en estudiantes de básica media de una institución educativa de Bucay, 2019” para la obtención del grado académico de maestra en psicología educativa es de mi autoría.

Por lo tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación y he realizado correctamente las citas textuales y paráfrasis de acuerdo a las normas de redacción establecidas.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresadamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagio.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Piura, 04 de enero del 2020

Diana Maldonado M.

Firma

Diana Jazmin Maldonado Mendoza

Cédula N° 0926476755

## ÍNDICE

|  |      |
|--|------|
| CARÁTULA.....  | i    |
| DEDICATORIA.....   | ii   |
| AGRADECIMIENTO.....  | iii  |
| PÁGINA DEL JURADO .....                                    | iv   |
| DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD .....                         | v    |
| ÍNDICE.....  | vi   |
| ÍNDICE DE TABLAS .....                                     | vii  |
| ÍNDICE DE FIGURAS .....                                    | vii  |
| RESUMEN .....  | viii |
| ABSTRACT .....   | ix   |
| I. INTRODUCCIÓN.....                                       | 1    |
| II. MÉTODO.....  | 13   |
| 2.1. Tipo y diseño de investigación .....                  | 13   |
| 2.2. Operacionalización de las variables.....              | 14   |
| 2.3. Población, muestra y muestreo.....                    | 15   |
| 2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos ..... | 15   |
| 2.5. Procedimiento .....                                   | 15   |
| 2.6. Método de análisis de datos.....                      | 17   |
| 2.7. Aspectos éticos.....                                  | 17   |
| III. RESULTADOS .....                                      | 18   |
| IV. DISCUSIÓN .....  | 25   |
| V. CONCLUSIONES.....                                       | 27   |
| VI. RECOMENDACIONES .....                                  | 28   |
| REFERENCIAS.....   | 29   |
| ANEXOS .....   | 36   |

## ÍNDICE DE TABLAS

|  |    |
|--|----|
| Tabla 1. <i>Operacionalización de la variable Comprensión lectora</i> .....  | 14 |
| Tabla 2. <i>Nivel alcanzado en comprensión lectora en el pre test y pos test del grupo control y el grupo experimental</i> .....   | 18 |
| Tabla 3. <i>Medidas descriptivas de las dimensiones de comprensión lectora en el pre test y pos test del grupo control y experimental</i> .....                                | 20 |
| Tabla 4. <i>Prueba de normalidad de las diferencias entre los puntajes obtenidos entre el post test y el pre test en los grupos de estudio</i> .....                           | 21 |
| Tabla 5. <i>Prueba Wilcoxon de la dimensión literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora entre el postest y el pre test del grupo control y experimental</i> ..... | 22 |
| Tabla 6. <i>Prueba T-Student de comparación lectora entre el postest y el pre test del grupo control y experimental</i> .....  | 23 |
| Tabla 7. <i>Prueba de normalidad de las diferencias del pos test y el pre test del grupo control y grupo experimental</i> .....  | 24 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| <i>Figura 1. Nivel alcanzado en las dimensiones de comprensión lectora en el pre test y pos test del grupo control y el grupo experimental</i> ..... | 19 |
| <i>Figura 2. Nivel alcanzado en comprensión lectora en el pre test y pos test del grupo control y el grupo experimental</i> .....                    | 19 |

## RESUMEN

La siguiente investigación académica, surge de la necesidad de aportar con la educación de calidad dada la preocupación mundial por la competencia de la lectura, es por ello que se tiene como propósito determinar el efecto de un programa de lecturas lúdicas en la comprensión lectora en estudiantes de la básica media Bucay 2019. Teniendo la necesidad de aportar con un programa por los bajos niveles de comprensión lectora en sus 3 niveles que tienen los niños, previamente se hizo validez de contenido V de Aiken, del instrumento aplicado, confiabilidad con el alfa de Cronbach, se llevó a cabo con una muestra de 23 niños siendo 10 niños grupo control y 13 niños grupo experimental, el diseño utilizado cuasiexperimental que es derivado del estudio experimental, el programa aplicado al grupo experimental fue de 12 sesiones tanto en el nivel literal como inferencial y crítico. Con ello se ha podido concluir que el programa de lecturas lúdicas incrementó el nivel de comprensión lectora con una significancia de ( $Sig < 0.05$ ), evidenciando un incremento significativo en sus tres niveles literal, inferencial, y crítico de los niños.

**Palabras clave:** comprensión crítica, literal, inferencial, lecturas lúdicas.



## ABSTRACT

The following academic research, arises from the need to contribute with quality education given the global concern for the competence of reading that is why it is intended to determine the effect of a program of playful readings on reading comprehension in students of the basic average Bucay 2019. Having the need to provide a program for the low levels of reading comprehension in its 3 levels that children have, previously Aiken's content validity was applied, of the instrument applied, reliability with cronbach's alpha , it was carried out with a sample of 23 children being 10 children control group and 13 children experimental group, the quasi-experimental design that is derived from the experimental study, the program applied to the experimental group was 12 sessions at both the literal and inferential level and critical. With this it has been concluded that the playful reading program increased the level of reading comprehension with a significance of (Sig <0.05), evidencing a significant increase in its three literal, inferential, and critical levels of children.

**Keywords:** playful reading, literal understanding, inferential, critical.

## I. INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es una competencia importante en los niños, pues mejora la interpretación y facilita la adquisición de nuevos conocimientos, siendo imprescindible para el desarrollo cognitivo y social. No obstante, las estadísticas sobre la presencia de esta competencia en los niños, son preocupantes, la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO, 2017), manifiesta que 6 de cada 10 niños en el mundo no está aprendiendo, pues un 60% de niños de educación primaria tiene retrasos en las materias académicas y de este porcentaje el 41% tiene dificultades en la lectura y comprensión. En América Latina, la comprensión lectora es una competencia deficiente en los niños. (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE, 2016])

Para el 2018, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2018), afirmó que un 66,5% de estudiantes de básica media manifestaron un nivel bajo de comprensión lectora y sólo el 10,4% se ubicaba en la categoría satisfactorio.

Estos índices son preocupantes para el desarrollo como sociedad, pues la comprensión lectora, constituye una importante capacidad cognitiva, que supone la base fundamental para el aprendizaje y apertura a nueva interpretación de la realidad global, desarrollando mayor punto crítico ante eventos o situaciones que cursa una persona; así también, conlleva a los niños a enriquecer su lenguaje y darle sentido a la información. (Córdova y Meza, 2015)

Para Hernández (2010), tener comprensión lectora, es contar con una herramienta fundamental y eficaz para adquirir información y modificar estructuras cognitivas, ampliar la memoria comprensiva y un pensamiento analítico, haciendo capaz la relación entre la nueva información con la información de la que ya se dispone.

Lamentablemente, desde una perspectiva general, se conoce que los estudiantes no buscan desarrollar su comprensión lectora, optan por una actitud pasiva frente a la lectura y redacción, en su mayoría en la infancia, no comprenden los textos que leen, sólo recuerdan ideas aisladas; se debe saber que si un niño no desarrolla óptimos niveles de comprensión lectora, no sólo va a mostrar dificultades en el área de comunicación, sino también en las demás áreas o materias curriculares, muchas veces en las matemáticas, pues no podrá planear o reflexionar sobre los problemas; además tendrá complicaciones en la

toma de decisiones y en la comunicación interpersonal. (Díaz, 2015).

Se considera entonces que tener dificultades en la comprensión lectora, se relaciona al desarrollo de distintos problemas en diferentes áreas de la vida, siendo así, una limitación para las personas. Sin embargo, que hay detrás de los bajos niveles de comprensión lectora, Rodríguez (2012), (Silva, 2014), señalan que el bajo nivel de comprensión puede vincularse a deficiencias en la decodificación, confusión con las tareas, falta de dominio de temas, deficiente vocabulario, escasas estrategias de metacognición, bajo interés por las tareas, problemas emocionales y en algunos casos dificultades en el procesamiento de información. Todos estos factores pueden verse involucrados en el escaso desarrollo de la comprensión lectora, perjudicando a su vez otras áreas vitales en el niño.

Llorens (2015), manifiesta que la disposición que ponga el niño, también es un factor importante, pues la comprensión lectora implica un proceso multidimensional, si niño lee, debe hacerlo buscando e interesándose por la comprensión, de tal manera que tenga espacio a analizar, reflexionar y aportar a lo que lee; sin embargo muchas veces no se realiza este proceso debido a que los niños de cuarto a sexto de primaria se vuelven más independientes en el desarrollo de sus tareas y no tienen un modelo a seguir para el desarrollo de la comprensión lectora.

Es por ello, que se cree conveniente que los padres, tanto como los profesores, cumplan un papel fundamental en la orientación y modulación de la lectura del niño, es importante que ambos agentes se puedan involucrar en el aprendizaje y mejora de la comprensión lectora; Rivera (2015), refiere que los niños aprenden por medio de la observación activa, por tanto, le será más fácil involucrarse en hábitos de lectura, si sus padres practican los mismos hábitos o al menos establecen normativas que promuevan el desarrollo de estas.

No obstante como se sabe, son pocos los padres que comparten estos hábitos e incluso algunos no se involucran con el desarrollo académico de su hijo, es ahí donde distintas entidades, organizaciones y hasta la misma institución educativa fomenta y ejecuta programas de intervención para mejorar el desarrollo sano de los estudiantes; Sánchez (2015), menciona que independientemente de los programas que se desarrollan, los índices de comprensión lectora avanzan muy lento, siendo imposible en algunas

situaciones interpretar textos para los estudiantes de básico media.

Se estima que quizá para los estudiantes la lectura signifique una actividad agotadora y aburrida, por ello es que muestran rechazo hacia esto; entonces, se cree fundamental, ante la ausencia, actuar y ejecutar programas lúdicos de lectura para mejorar la comprensión y no interpretar esto como un proceso aburrido, de modo tal que los estudiantes puedan relacionar la lectura con algo satisfactorio y haya mayor probabilidad de repetir dicha conducta.

Los programas donde se asumen el uso de herramientas lúdicas para la lectura permiten mejorar el ritmo de aprendizaje y comprensión, es decir, muestran efectividad en el progreso. (Posada, 2014).

Entonces, en la ausencia de la eficiencia de programas ejecutados hacia los niños para mejorar la comprensión lectora, diseñar un programa y darle una visión lúdica puede ser motivo de lograr un aprendizaje significativo de manera activa y creativa.

En la escuela de educación básica “Angela Carbo de Maldonado” del Cantón Bucay del recinto el Batán, los alumnos de la básica media presentan falencias en la comprensión de las lecturas, ya que no comprenden, no analiza y no interpretan lo que leen por tal motivo guiándonos en el programa de Yo Leo, del Ministerio de Educación, la cual se realiza un programa de lectura lúdica en la comprensión lectora donde se implementa estrategia didácticas, para fomentar en los alumnos el amor a la lectura y así tener como resultados que los estudiantes al leer un texto lo puedan analizar y comprender. Nos formulamos la pregunta ¿Cuál es el efecto de un Programa de lectura lúdica en la comprensión lectora en estudiantes de básica media de una Institución Educativa de Bucay, 2019?

Con respecto a los trabajos previos, se halló que García (2017), realizó en Colombia una investigación titulada “Comprensión lectora de los estudiantes y su desempeño académico”, con el objetivo de conocer la relación de estas variables en estudiantes; obteniendo como resultados que los estudiantes presentan dificultades significativas en el orden textual, las inferencias y lo contextual, con un 45%, 55,5%, 13% respectivamente.

Cier (2017), ejecutó una investigación en Perú, titulada “Influencia de un programa para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria”, con la finalidad de conocer el grado de influencia de dicho programa;

el autor trabajó con un diseño cuasiexperimental, con medición de pre y postest, a 36 estudiantes divididos en dos grupos, para la medida de la variable dos, utilizó el cuestionarios de comprensión lectora y se encontró que existen diferencias significativas entre los grupos después de que aplicó dicho programa ( $p < 0.05$ ), en cuanto al nivel en el primer momento, el autor determinó que gran parte de la población se encontraba en la categoría proceso y que después de las sesiones, existía un cierto porcentaje ubicado en logro destacado. Iglesias y Supo (2017), realizó un estudio titulado “Influencia del Programa de Actividades Interactivas Multimedia para el desarrollo del nivel inferencial de comprensión lectora en los alumnos del quinto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 11223 Mayor PNP ‘Félix Tello Rojas’ – Chiclayo”; encontrando como resultado que los programas de actividades interactivas multimedia influyen de manera significativa ( $p < 0.05$ ) para el desarrollo del nivel inferencial de comprensión lectora; y de acuerdo al análisis descriptivo, la aplicación del programa de actividades interactivas multimedia de manera adecuada ratificó la mejora de la comprensión lectora en el nivel inferencial de 31.5% a 67.75% en los niños del quinto grado “B” de la Institución Félix Tello, permitiendo el progreso de la calidad en los aprendizajes de comprensión lectora.

Mantilla (2016), realizó una investigación titulada “Uso de las TIC’s y su relación con los procesos de la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de primaria de la I.E N° 3077 “El Álamo” Comas; Lima, 2016”; Obteniendo como resultado que para la variable de interés el 47.7% casi nunca utiliza los procesos de comprensión lectora, el 30.2% nunca lo hace, el 12.8% casi siempre lo hace y el 9.3% siempre lo hace.

Gonzales, Arango, Blasco y Quintana (2015), realizaron una investigación en Cuba, titulada “Contribución de variables cognitivas y prácticas de lectura en el desempeño y optimización de la comprensión lectora”; con la finalidad de determinar la contribución de dichas variables en la comprensión lectora obtuvo que para el 79% de los estudiantes la comprensión lectora no es una dificultad, para el otro 21% si se presenta como tal, asimismo, tanto el coeficiente intelectual, la fluidez lectora y el vocabulario tienen relación con la comprensión lectora ( $p < 0.05$ ).

De acuerdo a los antecedentes nacionales, se encontró; que Espinoza e Yucsi (2018), realizaron una investigación en Quito, titulada “Comprensión

lectora y el rendimiento académico en estudiantes de una Unidad educativa Cristiana”, se obtuvo como resultados descriptivos que para quinto A, B, C, D, F, G, H, los estudiantes se ubican en una categoría moderadamente alto o nivel dentro de lo normal, con porcentajes mayores a 40%

Aucapiña (2018), abordó una investigación en Quito, titulada “Nivel de atención y la comprensión lectora de los estudiantes de tercer año”, con la finalidad de determinar la correlación entre ambas variables de estudio; obtuvo como resultado descriptivo que sólo el 38% de estudiantes tiene un adecuado nivel literal de comprensión lectora, en cuanto a la comprensión inferencial, el 31% tienen dificultades para este nivel y en lo correspondiente al nivel crítico, el 41% de la población se encuentra en nivel bajo.

Espinoza (2017), realizó una investigación titulada “Comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes”, y obtuvo como resultado descriptivo que en quinto A, prima el nivel dentro de la normalidad (67%), en quinto B, prima el nivel Moderadamente bajo (43%), en quinto C, dentro de la normalidad (56%), quinto D, de igual forma que este último (61%), en quinto E, prevalece el nivel moderadamente alto (50%), y en quinto F, prima el nivel bajo (97%)

Analuisa (2017), ejecutó una investigación titulada “Velocidad de procesamiento y la comprensión lectora de los estudiantes de 4to año de una unidad educativa”, con el objetivo de determinar la relación entre ambas variables; obteniendo como resultado que, de acuerdo a las dimensiones de comprensión lectora, predomina el nivel literal 34,1%; seguido del nivel inferencial 32,9% y en forma general, el nivel de comprensión lectora predominante fue muy bajo.

Celi (2017), desarrolló un estudio titulado “Influencia de las habilidades psicolingüísticas en la comprensión lectora de los niños de tercer año de una institución educativa”, determinó que puntaje promedio en el nivel de comprensión lectora fue 4,80, lo que indica que los estudiantes predominantemente presentan puntajes bajos para entender e inferir sobre un texto.

La comprensión lectora es un proceso que requiere de estimulación constante, se caracteriza por el entendimiento de texto, el estudiante debe como primera fase, entender lo que manifiesta el autor, como segundo punto, debe interpretar e inferir lo que lee, no sólo debe entender, sino también saber porque

y para qué sirve dicho texto o párrafo leído, como tercer acápite, se debe reflexionar y analizar, el proceso de comprensión lectora engloba entonces, entender, inferir y tener un punto de vista crítico de lo que se está leyendo, de modo tal que el lector pueda aportar a la lectura, sacando sus propias conclusiones o cuestionándose de lo leído. (Sedano y Torres, 2018).

Desde una perspectiva similar, Calderón y Quijano (2010), señalan que la comprensión lectora es un proceso que se caracteriza por entender lo que se lee, analizar ello, integrar a información ya conocida y emitir juicios o criterios nuevos; es decir el estudiante con esta capacidad, es capaz de entender un texto, seguido a ello integrar este texto con información que ya haya experimentado, haciendo referencia al aprendizaje significativo y como punto último puede emitir juicio sobre lo que dice, pudiendo reforzar un texto, parafrasearlo o criticar dicha postura del autor.

En tal sentido, la comprensión lectora se caracteriza por ser un proceso complejo, el cual involucra variables cognitivas, pues la información se recibe tras la atención, se integra con información existente en la memoria, y se infiere y analiza con el pensamiento e inteligencia, promoviendo así el juicio crítico de lo que se lee. (Gonzales, 2005). Existen tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico: Nivel literal: consiste en ubicar ideas, información o algún dato que se encuentra en un texto; en este nivel, el estudiante capta lo que está leyendo, lo entiende de forma literal, tal y como está expresado, aun no hace inferencia, solo comprende lo que lee y acepta la estructura o forma del párrafo o redacción del mismo. (Carriazo, Andrade, y Martinez, 2011)

El lector es intuitivo con lo que lee, no saliendo del contexto, lo literal muchas veces no es tan literal, por distintas variables que pueden influir, sin embargo, de modo general, el lector entiende el mensaje central de lo que lee. Por tanto, en este nivel, el lector, entiende lo que está escrito, pero no infiere, ni deduce. (Jouini, 2005). Nivel Inferencial: en este nivel, el lector deduce lo que puede suceder, predice el texto siguiente y tiene la capacidad para determinar lo que llegará a continuación en el texto, de forma sintáctica, realiza inferencias. (Jouini, 2005). A diferencia del nivel anterior, aquí el lector atribuye un significado a lo que entiende y promueve el pensamiento creativo, se puede decir que aquí el estudiante entiende y además interpreta el texto, deja de ser literal. (Carriazo et al., 2011).

Nivel crítico: el lector escala una fase más, no sólo entiende e interpreta, sino también, reflexiona sobre la lectura, realiza análisis, se cuestiona, propone, opina y a veces da una solución a lo leído. (Carriazo et al., 2011).

En este nivel, el lector encuentra el significado y además lo relaciona con sus experiencias, compara y emite juicios valorativos a la lectura, puede aportar a la misma después o durante la lectura. (Carriazo et al., 2011).

Para explicar la variable de estudio, se describen los siguientes modelos teóricos: La comprensión lectora como proceso cognitivo: en este enfoque la comprensión se relaciona con las estrategias que se utilizan para la resolución de problemas, por tanto, las funciones cognitivas intervienen en dicho proceso, haciendo uso a la vez de la percepción, atención, memoria, pensamiento e inteligencia, generando así mayor aprendizaje. (Valles, citado por Sempertegui, 2014).

Por otro lado, se debe tener en cuenta que las estructuras cognitivas se forman en base a la experiencia, estas permiten inferir y realizar interpretaciones sobre un hecho, por tanto, si el estudiante adquiere experiencias de aprendizaje, se le será más fácil interpretar nuevos textos que sean semejantes a lo ya experimentado. (Young, 2008).

Aprendizaje significativo para la comprensión lectora: este enfoque explica que se construyen nuevas estructuras cognitivas, mediante el aprendizaje significativo, es decir, cuando el estudiante recibe información nueva, la contrasta con información ya existente, y conocida, generando así mejor asimilación de lo que se está aprendiendo y construyendo un nuevo conjunto de ideas en base a lo que se aprende, por ello, este modelo relaciona la importancia de previamente saber poco de lo mucho que se va a aprender sobre algo, el autor define tres conceptos claves, primero conceptos previos: referido a la información ya existente, la cual se va a relacionar con los nuevos datos, la segunda es el concepto nuevo: referido a los datos que ingresan y como tercer punto la significatividad: es la valorización que el estudiante le da a la nueva información. (Ausubel, 1976).

Modelo de construcción de conocimiento para la comprensión lectora: desde este modelo se explica que los estudiantes no son sólo receptores de información, sino que participan en la construcción de su propio conocimiento junto a un facilitador, por tanto, comprender un texto de manera inicial, no implica



que el facilitador se lo explique, ni que el estudiante trate de interpretarlo, sino de que ambos construyan inferencias, interpretaciones y tomen decisiones sobre lo que se lee. (Salas, 2012).

Bajo esta perspectiva el profesor es mediador entre lo que lee y comprende un niño, por tanto, lo que implica este enfoque es el aprendizaje por participación e involucramiento. (Salas, 2012).

Con respecto a las teorías relacionadas, Rojas, citado por Sánchez (2015), define un programa como un conjunto sucesivo de acciones ejecutadas y orientadas a la resolución con conflictos o problemas que perjudican a una sociedad o comunidad.

Asimismo, para, Santrock (2011), un programa es la culminación de un amplio trabajo en sesiones que se realizaron con la finalidad de resolver una queja o malestar en una persona o sociedad.

Explícitamente, los programas centrados en el estudiante, tiene un enfoque constructivista y las sesiones involucran un carácter experimental para optimizar el aprendizaje o instaurar una nueva conducta. (Santrock, 2011).

Cuando se hace referencia a programas de lectura lúdica, se engloba a un sistema de sesiones las cuales se relacionan unas con otras, y se ejecutan utilizando elementos del juego, promoviendo un espacio para el desarrollo creativo y rápido de la lectura. (Maina, 2017).

Para Blanta, Díaz y Gonzales (2015), la lectura es un proceso informativo, pero que no debe dejar de ser lúdico al aprender, más aún tratándose de una población temprana, por ello un programa de lectura lúdica es un conjunto de sesiones, que promueven la adquisición de información de forma dinámica, sin llegar a ser compleja, tediosa o desgastante.

Cuando se hace referencia a programas, estos se caracterizan por el diseño, validación y aplicación de sesiones enlazadas entre sí, asimismo, se considera funcional y efectivo cuando la elaboración ha sido obtenida mediante una problemática existente en una población. (Murillo, citado por Barrera, 2016). Asimismo, la trascendencia entre el diseño y el resultado óptimo de un programa depende de la organización, de la relación entre sesiones, de la estructura en coordinación con los objetivos y la problemática presente, de modo tal que cada sesión debe estar dirigida hacia aumentar los indicadores de la comprensión lectora, procurando no salir de dicha línea. (Tejada, citado por Regalado, 2017).

Estas características de la comprensión lectora pueden ser fomentadas a través de estrategias, estas son procedimientos que implican involucrarse en la enseñanza, estas necesariamente son dadas en forma jerárquica, siendo el nivel menor, estrategias básicas para aprender a leer e interpretar lo que se lee, lo que genere en los niños capacidad de análisis, flexibilidad para dar soluciones a problemas y creatividad para proponer.

Ruiz (2016), señala que algunas estrategias que fomentan la lectura y la comprensión de textos son: brindar contenidos y comentarios previos a una lectura, cuando un profesor o educador empieza comentando con una historia, reflexión o sólo mediante una ronda de preguntas, generará mayor impacto en el aprendizaje del niño, provocando no solo que seguidamente comprenda lo que lea, sino una actitud de interés por la clase; comprender los propósitos de leer y de la lectura que se llevará, el docente o facilitador les debe justificar a los estudiantes la finalidad de la lectura que se llevará a cabo; comprobar la lógica de lo que se lee, el estudiante al leer puede revisar si es coherente lo que lee, a lo cual se le suma la siguiente estrategia realizar inferencias, mediante ello, el educando piensa y predice lo que pasará en la historia, pausando su lectura; todo este proceso obtiene un mejor desarrollo si es acompañado de la motivación docente.

Asimismo, otras estrategias participativas para el desarrollo de la comprensión lectora, son: el proceso de construcción conjunta, mientras se da apertura a la lectura, el docente debe preguntar y buscar el análisis de los estudiantes, se cree importante que se explique brevemente el texto para guiar la comprensión; como segunda estrategia la guía, cada vez que el estudiante tenga dudas sobre un texto, se debe animar a que se pueda resolver dichas inquietudes en el mismo momento que surge, a ello se le suma la participación guiada, el estudiante comenta sus dudas y el grupo responde, argumenta y ayuda, asimismo el profesor colabora con dicha actividad. (Romero, 2014).

Rioseco y Navarro (2015), señalan que existen distintos tipos de estrategias, las primeras basadas en el vocabulario, lenguaje y predicción, aquí el facilitador debe explicar las nuevas palabras que se encuentren en el texto e identificar a que está describiendo, asimismo en esta estrategia se busca inferir porque se está utilizando dicha palabra en el párrafo; estrategia basada en la estructura de un cuento, se le puede entregar al estudiante una hoja con un

cuento desordenado con la finalidad de que el niño estructure y encuentre las partes, ordenándolos de forma lógica; por último las estrategias basadas en la inferencia, en esta estrategia busca que el estudiante deduzca información borrada del texto o invente un final para un cuento que carece de este.

Las estrategias antes mencionadas guardan relación con los distintos modelos explicativos: Programa de Solé: este programa promueve estrategias orientadas a la comprensión lectora, vincula que la capacidad lectora tiene mayor funcionalidad si ante un texto se ha encontrado motivación, asimismo, fundamenta que el docente es el principal promotor de los textos que se lleven a cabo, es decir ante cualquier nueva información, el facilitador debe explicar la sinopsis de esta, generar preguntas y promover dudas con distintas estrategias dinámicas. (Solé, 1999).

Programa implementado por Secretaría de educación pública: este programa se fundamenta en la importancia de la interacción para promover la comprensión lectora, la relación y comunicación docente-estudiante permite que por un lado, el facilitador de apertura a la realización de nuevas preguntas y por otro lado el estudiante se atreva a preguntar lo que no ha comprendido, asimismo, en estas sesiones se hace hincapié en la interacción que deben tener los padres con sus hijos para promover mejores hábitos y mayor comprensión de textos, es decir, a menor interacción, menor comprensión. (Secretaría de educación Pública [SEP, 2008]).

Con respecto a la comprensión lectora, esta se define como el proceso mediante el cual el estudiante lee, decodifica, interpreta e infiere sobre la lectura, es una variable asociada al nivel de motivación de la persona por aprender. (Escudero, 2010).

Desde una perspectiva similar, Contreras y Covarrubias, citados por Monteza (2015), se refieren a la comprensión lectora como la capacidad para sintetizar un texto, identificar el eje o tema central que presenta e inferir sobre lo que se lee, de modo tal que el lector desarrolle mayor capacidad de análisis e interpretación. Para, Solé (2008), esta variable es un proceso complejo en el cual intervienen constructos cognitivos, para analizar, interpretar e inferir sobre el contenido y la forma del texto; este autor señala también que es importante la experiencia del lector, pues ayuda a realizar inferencias o alguna predicción sobre lo que se lee.

El concepto mencionado es compartido también por Dubois (2014), quien señala que la comprensión lectora es un procedimiento en el cual intervienen factores textuales, contextuales y psicológicos del estudiante, los cuales permiten que la persona entienda, infiera, interprete y analice el texto sin salirse de la idea central.

Asimismo, Molina (2010), define a la variable de estudio como el proceso en el cual el lector atribuye a la lectura cierto grado de raciocinio para inferir sobre el texto de manera adecuada.

Esta investigación es importante dado a que la comprensión lectora es uno de los problemas de gran impacto en Ecuador, como se ha revisado la literatura en la realidad problemática, existen altos índices sobre el déficit de comprensión lectura y los problemas de lectura, por ello facilitar el alcance de los resultados y un programa para mejorar la comprensión lectora en niños, sabiendo que esta es una fase de aprendizaje importante, será un gran aporte a nivel social, contribuyendo con el desarrollo de la comunidad.

Este estudio tiene gran implicancia a nivel práctico, pues este programa podrá no sólo servir para esta investigación, sino ampliar su productividad en distintas poblaciones con características sociodemográficas similares, asimismo, al ser positiva la identificación de influencia que tenga este programa sobre la población, la institución educativa podrá ampliar y aplicar el mismo programa en sus poblaciones vulnerables o de alto riesgo que se presenten. También, se cree que distintas entidades pueden utilizar como referente práctico la ejecución de las sesiones del programa.

A nivel teórico, es importante el desarrollo de esta investigación, pues los resultados de pre y post test, permitirán tener reconocimiento sobre la presencia de dicha variable, con la finalidad de aportar y refinar hipótesis obtenidas en otros estudios, asimismo, servirá como referente teórico a futuras investigaciones, posibilitando así ampliar el conocimiento científico.

En la implicancia metodológica, el estudio será importante, pues se diseñará y validará un programa de actividades lúdicas, aportando así no solo al sustento del presente estudio, sino a la comunidad, por el uso que se le puede brindar. Como propósito general: Determinar el efecto de un programa de Lecturas lúdicas en la comprensión lectora en estudiantes de básica media de una institución educativa de Bucay, 2019, Así mismo como objetivos específicos:

Determinar los efectos de un programa de lecturas lúdicas en la dimensión del nivel literal, en estudiantes de la básica media de una institución educativa de Bucay, 2019. Determinar los efectos de un programa de lecturas lúdicas en la dimensión del nivel inferencial, en estudiantes de la básica media de una institución educativa de Bucay, 2019. Determinar los efectos de un programa de lecturas lúdicas en la dimensión del nivel crítico, en estudiantes de la básica media de una institución educativa de Bucay, 2019. Teniendo como hipótesis general: La aplicación del programa de lectura lúdica incrementa la comprensión lectora en estudiantes de la básica media de una Institución educativa Bucay, 2019. En relación a las hipótesis específicas, se ha formulado las siguientes: La aplicación del programa de lectura lúdica incrementa el nivel literal, inferencial y crítico de comprensión lectora en estudiantes de la básica media. Así mismo la hipótesis nula formulando la respuesta que la aplicación del programa NO incrementa la comprensión lectora en estudiantes tanto en el general como en los niveles de lectura.

## II. MÉTODO

### 2.1. Tipo y diseño de investigación

Esta investigación es cuantitativa dado a que busca medir la variable de estudio de forma numérica, haciendo uso de la estadística para la obtención de resultados. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). El diseño es experimental, su modalidad cuasiexperimental, se trabajó con un grupo establecido, el cual será dividido en dos subgrupos con la finalidad de tener un grupo experimental y un grupo control. (Hernández et al., 2014)

El diseño se muestra:

GE: O1 X O2

GC: O3 -- O4

Dónde:

GE: grupo

experimental GC:

grupo control

X: aplicación del programa de lectura

lúdicas O1: pretest del grupo experimental

O2: post test del grupo

experimental

O3: pre test del grupo control

O4: post test del grupo control

## 2.2. Operacionalización de las variables

**Tabla 1.** Operacionalización de la variable *Comprensión lectora*

| Variable                     | Definición Conceptual   | Definición operacional   | Dimensiones                  | Indicadores  | Escala de medición |
|------------------------------|---|--|------------------------------|--|--------------------|
| Comprensión Lectora          | Dubois (2014), señala que la comprensión lectora es un procedimiento en el cual intervienen factores textuales, contextuales y psicológicos del estudiante, los cuales permiten que la persona entienda, infiera, interprete y analice el texto sin salirse de la idea central. | La variable será medida a través del test de comprensión lectora el cual consta de tres dimensiones con un total de 16 ítems | Nivel literal                | -Reconoce el texto y sus personajes significativos<br>-Reconoce el escenario donde se desarrollan los hechos   | Ordinal            |
|                              |   |  | Nivel inferencial            | -Deduce lo que puede pasar en un texto<br>-Formula hipótesis sobre los hechos de la historia<br>- Reconoce las ideas claves  |                    |
| Programa de lecturas lúdicas | Sistema de sesiones las cuales se relacionan unas con otras, y se ejecutan utilizando elementos del juego, promoviendo un espacio para el desarrollo creativo y rápido de la lectura. (Maina, 2017)   | Se aplicarán 12 sesiones   | Motivación por la lectura    | -Busca leer textos<br>-Se interesa por los textos presentados<br>-Se emociona durante los hechos que ocurren en la lectura   | Ordinal            |
|                              |   |  | Interpretación creativa      | -Busca inferencias de lo que puede pasar con los personajes<br>-Establece diálogos de lo que está pasando con los personajes<br>-imagina como puede modificar el final de un texto |                    |
|                              |   |  | Dramatización pos lectura    | - Crea narrativas a partir de lo leído<br>-Imita a los personajes del texto  |                    |
|                              |   |  | Resumen lúdico de la lectura | -Diseña nuevos textos acerca de lo leído<br>-Representa y agrupa gráficamente la idea principal  |                    |

### **2.3. Población, muestra y muestreo**

**Población muestral:** 23 estudiantes pertenecientes a la básica media de los cuales 10 serán parte del grupo control y 13 del grupo experimental.

Como criterios de selección se incluye a niños pertenecientes a la básica, media y que participen voluntariamente, con el previo permiso de sus padres y que asistan a todas las sesiones del programa.

### **2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

**Técnica:** Se hizo uso de la observación, permitiendo esta analizar conductas establecidas en los grupos durante el desarrollo de las sesiones; asimismo se utilizará la encuesta, permitiendo recoger datos por medio de preguntas previamente establecidas. (Rekalde, Vizcarra y Macazaga, 2014)

**El tipo de muestreo:** empleado por conveniencia (Hernández, et.al,2014). porque solo se trabajó con los estudiantes autorizados por sus padres quienes se comprometieron a estar presentes en el estudio.

**Instrumento:** el test de comprensión lectora, es un instrumento que se hizo la validez de contenido mediante V de Aiken, criterio de jueces expertos, así como también la confiabilidad con el alfa de Cronbach de 863, mediante la prueba piloto del instrumento a evaluar, a fin de que todos los elementos sirvan para recolectar e interpreta información y de aplicación estándar, evalúa tres dimensiones: nivel literal, inferencial y crítico; estos son aplicados por medio de la lectura de un texto y las respuestas que el evaluado determine; el instrumento cuenta con 16 ítems con alternativas de respuestas, que evalúan las dimensiones de comprensión lectora y el nivel total de la variable.

Es aplicable para niños nivel primaria, quienes deben responder a las preguntas que corresponde al texto leído; para su calificación se suman las respuestas correctas y se establece un puntaje categórico.

### **2.5. Procedimiento**

Se solicitó el permiso correspondiente a la institución para aplicar el instrumento luego de ello la aplicación del programa al grupo experimental, claro está con la autorización también de los padres, así mismo se hará la validez de contenido del instrumento mediante juicio de 3 expertos; se pasará a diseñar el programa para mejorar la comprensión lectora en sus tres niveles, el total de



sesiones serán 12, después, se solicitó al director de la institución educativa el espacio correspondiente para la ejecución del programa, pactándose las fechas y la población. La población total se dividió en dos, permitiendo contar con un grupo control, con aquellos que no se trabaja el programa y un grupo experimental, con quienes sí se trabajó el programa.

## **2.6. Método de análisis de datos**

Para la normalidad de los datos se utilizó la prueba de Shapiro Wilk se utilizó la prueba de Wilconson, para las dimensiones de los dos grupos se determinó la utilización de la fórmula de “t” de Student. una distribución simétrica, la cual tiene una forma de campana, donde el promedio tiene un valor de cero; utilizada siempre y cuando la prueba de normalidad arroje como resultado un grupo paramétrico. (Verzani 2005).

Se hizo la validez de contenido mediante V de Aiken, criterio de jueces expertos, así como también la confiabilidad con el alfa de Cronbach de ,863 mediante la prueba piloto del instrumento a evaluar, Antes de la ejecución del programa, la muestra será evaluada con el test de comprensión lectora, para recoger información sería el pre test, luego la ejecución del programa, una vez aplicada las sesiones, se volverá a evaluar el nivel de comprensión lectora y comparar los resultados para demostrar la eficacia. Todo este análisis se realizará con el programa estadístico SPSS v26, permitiendo la presentación en tablas, y gráficos, obteniendo la estadística descriptiva e inferencial.

## **2.7. Aspectos éticos**

Se tomó en cuenta el consentimiento informado de los padres, así como la carta testigo, guardando la confidencialidad y respeto por los participantes: Asimismo, se tendrá en cuenta la beneficencia: pues en la investigación no se busca hacer daño a ningún participante, se procura siempre su bienestar por encima de todo. (Código de ética de investigación de la Universidad Cesar Vallejo)

### III. RESULTADOS

Tabla 2. Nivel alcanzado en comprensión lectora en el pre test y pos test del grupo control y el grupo experimental

|                     |       | Grupo control |     |         |     | Grupo experimental |      |         |      |
|---------------------|-------|---------------|-----|---------|-----|--------------------|------|---------|------|
|                     |       | Pre test      |     | Postest |     | Pre test           |      | Postest |      |
|                     |       | Nº            | %   | Nº      | %   | Nº                 | %    | Nº      | %    |
| Literal             | Bajo  | 8             | 80  | 7       | 70  | 11                 | 84.6 | 0       | 0    |
|                     | Medio | 2             | 20  | 3       | 30  | 2                  | 15.4 | 9       | 69.2 |
|                     | Alto  | 0             | 0   | 0       | 0   | 0                  | 0    | 4       | 30.8 |
| Inferencial         | Bajo  | 10            | 100 | 9       | 90  | 13                 | 100  | 0       | 0    |
|                     | Medio | 0             | 0   | 1       | 10  | 0                  | 0    | 7       | 53.8 |
|                     | Alto  | 0             | 0   | 0       | 0   | 0                  | 0    | 6       | 46.2 |
| Crítico             | Bajo  | 9             | 90  | 9       | 90  | 12                 | 92.3 | 0       | 0    |
|                     | Medio | 1             | 10  | 1       | 10  | 1                  | 7.7  | 8       | 61.5 |
|                     | Alto  | 0             | 0   | 0       | 0   | 0                  | 0    | 5       | 38.5 |
| Comprensión lectora | Bajo  | 10            | 100 | 8       | 80  | 11                 | 84.6 | 0       | 0    |
|                     | Medio | 0             | 0   | 2       | 20  | 2                  | 15.4 | 5       | 38.5 |
|                     | Alto  | 0             | 0   | 0       | 0   | 0                  | 0    | 8       | 61.5 |
| Total               |       | 10            | 100 | 10      | 100 | 13                 | 100  | 13      | 100  |

De la tabla 2 se puede apreciar que, en la dimensión literal, en el grupo control el 80% se encontraba en nivel bajo y en el pos test se encontró al 70% bajo, mientras que en el grupo experimental el 84.6% se encontraba en el nivel bajo y después de la aplicación del programa se logró mejorar encontrándose ahora al 69.2% en nivel medio y 30.8% en nivel alto.

En la dimensión inferencial, se observó en el pre test que tanto el grupo control como el grupo experimental se encontraban en un nivel bajo al 100% de los estudiantes y en el post test del grupo control se observó 90% en nivel bajo y el 10% en nivel medio mientras que, en el grupo experimental, después del programa se ubicaron al 53.8% en nivel medio y 46.2% en nivel alto.

En la dimensión crítica, se observó en el pre test que en el grupo control el 100% se encontraba en un nivel bajo y en el pos test se encontró que el 80% con un nivel bajo y el 20% en nivel medio y en el grupo experimental, se observó al 92.3% de las estudiantes en un nivel bajo, encontrándose después de la aplicación del programa que el 61.5% ya se encontraban en nivel medio y el 38.5% en un nivel alto.

Finalmente se observa que el grupo experimental en la comprensión lectora inició con nivel bajo encontrándose al 84.6% de estudiantes y progresó aumentando su nivel de medio a alto ubicándose respectivamente al 38.5% y al 61.5%.

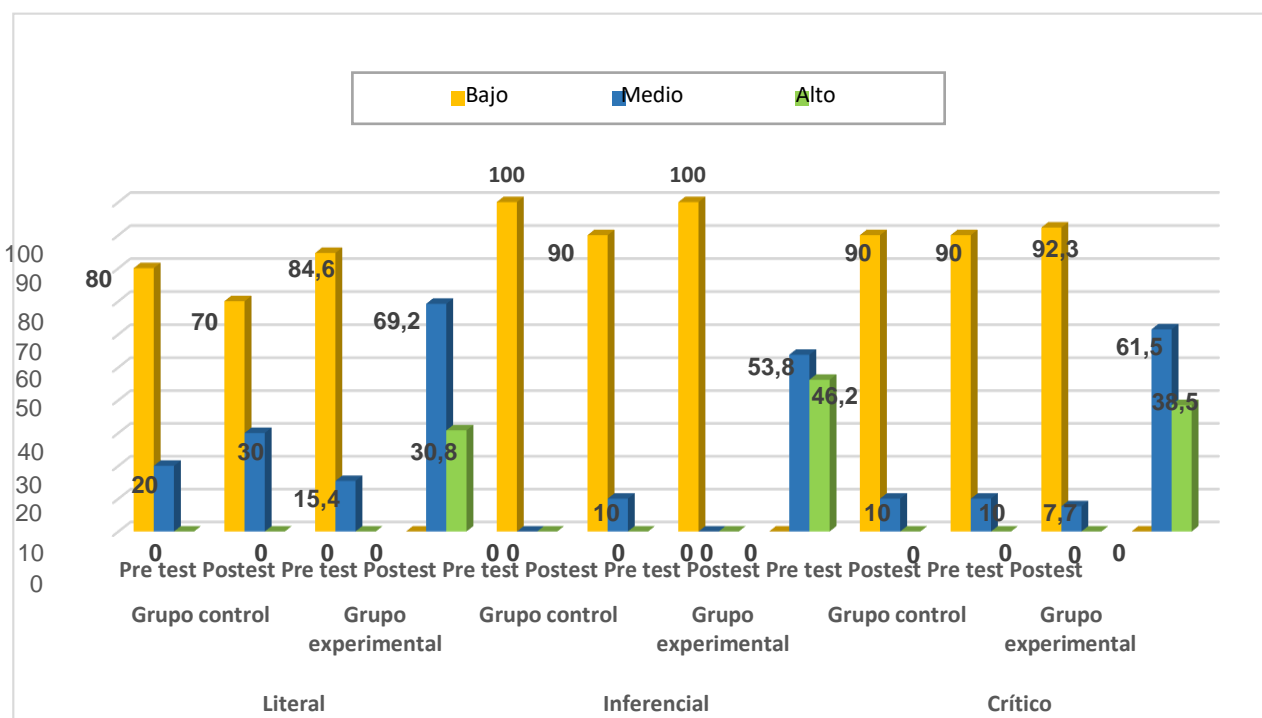


Figura 1. Nivel alcanzado en las dimensiones de comprensión lectora en el pre test y pos test del grupo control y el grupo experimental.

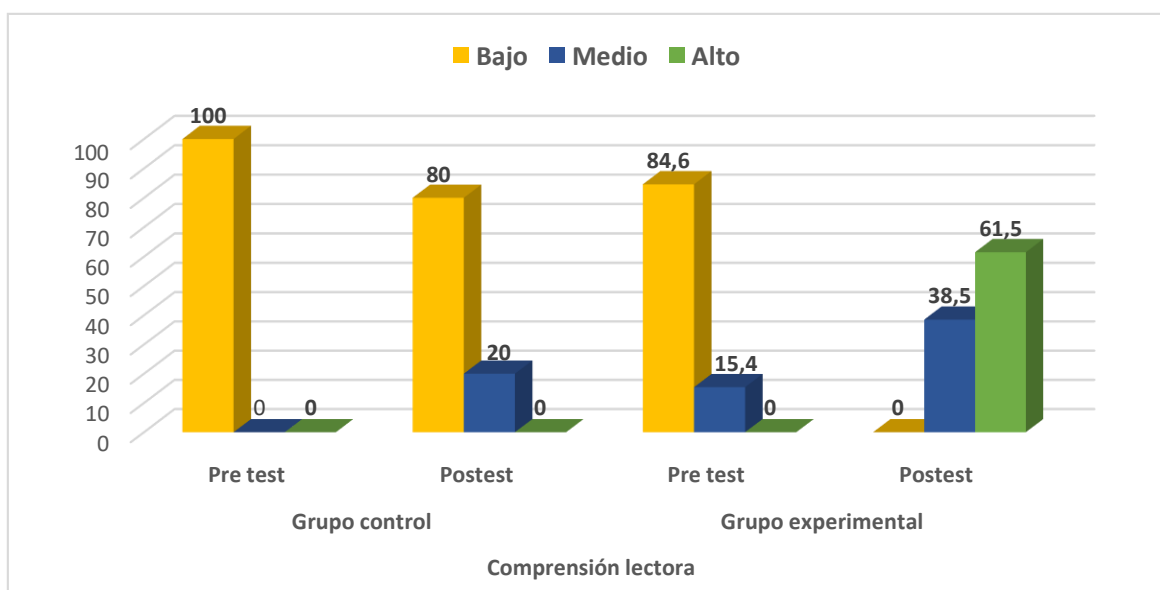


Figura 2. Nivel alcanzado en comprensión lectora en el pre test y pos test del grupo control y el grupo experimental

Tabla 3. *Medidas descriptivas de las dimensiones de comprensión lectora en el pre test y pos test del grupo control y experimental.*

|                     |          | Grupo control |                     | Grupo experimental |                     |
|---------------------|----------|---------------|---------------------|--------------------|---------------------|
|                     |          | Media         | Desviación estándar | Media              | Desviación estándar |
| Literal             | Pre test | 2.10          | .57                 | 1,77               | ,83                 |
|                     | Pos test | 2.40          | .97                 | 4,31               | ,48                 |
| Inferencial         | Pre test | 2.40          | .84                 | 2,38               | ,96                 |
|                     | Pos test | 2.60          | .84                 | 6,23               | 1,01                |
| Crítico             | Pre test | .40           | .69                 | ,69                | ,63                 |
|                     | Pos test | .60           | .69                 | 2,38               | ,51                 |
| Comprensión lectora | Pre test | 4.90          | .56                 | 4,85               | 1,67                |
|                     | Pos test | 5.60          | 1.35                | 12,92              | 1,26                |

Se observa en la dimensión literal, que en el grupo control, el puntaje medio fue de 2.10 puntos y subió a 2.40 puntos; mientras que el grupo experimental obtuvo en el pre test 1.77 puntos y subió a 4.31 puntos con variabilidad de  $\pm 0.48$  puntos. En la dimensión inferencial el grupo control pasó de 2.40 a 2.60 puntos en promedio; mientras que el grupo experimental pasó de 2.38 a 6.23 puntos después de la aplicación del taller. En la dimensión crítica en el grupo control se obtuvo 0.40 puntos y pasó a 0.60 puntos a comparación del grupo experimental que pasó de 0.69 a 2.38 puntos en promedio. Siendo de forma general en la comprensión lectora, el grupo control pasó de 4.90 a 5.60 puntos en promedio y en el grupo experimental de 4.85 puntos a 12.92 puntos en promedio.

Tabla 4 *Prueba de normalidad de las diferencias entre los puntajes obtenidos entre el post test y el pre test en los grupos de estudio.*

|                    |                     | Shapiro-Wilk |    |      |
|--------------------|---------------------|--------------|----|------|
|                    |                     | Estadístico  | gl | Sig. |
|                    |                     | o            |    |      |
| Grupo control      | Literal             | ,801         | 10 | ,015 |
|                    | Inferencial         | ,890         | 10 | ,172 |
|                    | Critico             | ,781         | 10 | ,008 |
|                    | Comprensión lectora | ,929         | 10 | ,440 |
| Grupo experimental | Literal             | ,592         | 13 | ,000 |
|                    | Inferencial         | ,864         | 13 | ,043 |
|                    | Critico             | ,628         | 13 | ,000 |
|                    | Comprensión lectora | ,891         | 13 | ,102 |

De la tabla, se puede apreciar que las diferencias de los puntajes obtenidos entre el post test y el pre test, algunas dimensiones siguen una distribución normal ( $\text{Sig} < 0.05$ ) y, por el contrario, otras no ( $\text{Sig} > 0.05$ ), por lo que nos indicaría trabajar las pruebas de hipótesis de cada dimensión con la prueba no paramétrica de Wilcoxon

Tabla 5. Prueba Wilcoxon de la dimensión literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora entre el posttest y el pre test del grupo control y experimental

|                    |                             | Literal             | Inferencial         | Crítica             |
|--------------------|-----------------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| Grupo Control      | Z                           | -1,134 <sup>b</sup> | -1,414 <sup>b</sup> | -1,414 <sup>b</sup> |
|                    | Sig. asintótica (bilateral) | ,257                | ,157                | ,157                |
| Grupo Experimental | Z                           | -3,256 <sup>b</sup> | -3,241 <sup>b</sup> | -3,236 <sup>b</sup> |
|                    | Sig. asintótica (bilateral) | ,001                | ,001                | ,001                |

Según Moore (pág.730; 1996) aplicando el tipo de procedimientos no paramétricos, es decir, pruebas que pueden sustituir las pruebas t cuando no se cumplen los supuestos de normalidad. Los métodos paramétricos más útiles son las pruebas de rangos que se basan en el rango, se observa en la prueba de Wilcoxon, que no existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pre test y pos test del grupo control (Sig>0.05). Evidenciándose que el aumento que presentaron los estudiantes del grupo control no era significativo; sin embargo, en el grupo experimental si se encontraron diferencias significativas (Sig<0.05), evidenciándose que el aumento obtenido en la comprensión lectora en cada una de las dimensiones fue significativo, demostrándose la hipótesis.

Tabla 6. Prueba T-Student de comparación lectora entre el postest y el pre test del grupo control y experimental

|  | Diferencias emparejadas |                     | Media de error estándar | 95% de intervalo de confianza de la diferencia |          | t     | gl | Sig. (bilateral) |
|--|-------------------------|---------------------|-------------------------|--|----------|-------|----|------------------|
|  | Media                   | Desviación estándar |                         | Inferior                                       | Superior |       |    |                  |
| Comprensión Lectora del grupo control      | ,70                     | 1,059               | ,335                    | 1,457  | ,057     | 2,090 | 9  | ,066             |
| Comprensión lectora del grupo experimental | 8.08                    | 1.71                | 0.47                    | 7.05   | 9.11     | 17.07 | 12 | 0.000            |

Se observa en la prueba T-Student, aplicada dado que las observaciones proceden de una población que tiene una distribución normal con media  $\mu$  y desviación típica  $\sigma$ . Es suficiente con que la población sea simétrica (Moore, 1996) y que existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pre test y pos test del grupo experimental (Sig<0.05), lo que nos indica que el programa ha sido efectivo, logrando incrementar el nivel de comprensión lectora de los niños en el aspecto literal, inferencial y crítico.



Tabla 7 Prueba de normalidad de las diferencias del pos test y el pre test del grupo control y grupo experimental

|                    |                      | Shapiro-Wilk |    |      |
|--------------------|----------------------|--------------|----|------|
|                    |                      | Estadístico  | gl | Sig. |
| Grupo experimental | Literal              | ,731         | 13 | ,002 |
|                    | Inferencial          | ,801         | 13 | ,015 |
|                    | Crítico              | ,731         | 13 | ,002 |
|                    | Comprensión lectoral | ,938         | 13 | ,532 |
| Grupo Control      | Literal              | ,841         |    | ,045 |
|                    | Inferencial          | ,509         | 10 | ,000 |
|                    | Crítico              | ,509         | 10 | ,000 |
|                    | Comprensión lectoral | ,874         | 10 | ,111 |

De la tabla se puede observar, que las diferencias obtenidas entre el post test y pre test, evaluadas por dimensión literal, inferencial y crítico, tanto en el grupo control como experimental, no siguen una distribución normal (Sig <0.05), lo que nos indica que debe analizarse mediante la prueba no paramétrica de Wilcoxon; sin embargo cuando se evalúa el puntaje total de comprensión lectora si se encuentra una distribución normal (sig>0.05), por lo que la hipótesis general será analizada con la prueba T- Student.

#### IV. DISCUSIÓN

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en contraste con los objetivos planteados, antecedentes relevantes y el marco teórico referido a las variables de la investigación. Como objetivo general se planteó determinar el efecto de un programa de lecturas lúdicas en la comprensión lectora en estudiantes de la básica media en una muestra conformada por 13 estudiantes obteniendo datos resaltantes, descritos detalladamente en los objetivos específicos.

Como objetivos específicos se planteó determinar los efectos de un programa de lecturas lúdicas en sus tres niveles, el nivel literal, inferencial y crítico en estudiantes de la básica media Bucay, 2019, en donde se obtuvo como resultado que el programa ha sido efectivo, logrando incrementar el nivel de comprensión lectora de los niños. Estos resultados asemejan a los resultados encontrados en las investigaciones de Cier (2017) y Iglesias y Supo (2017), los cuales trabajaron con estudiantes para evidenciar un cambio significativo en la comprensión lectora a partir de la aplicación de un programa educativo. También debe resaltarse las investigaciones de García (2017), Mantilla (2016), Gonzales, Arango, Blasco y Quintana (2015) en donde se evidencia una relación entre la comprensión lectora y las diferentes estrategias que logran cambios exponenciales en la primera variable. Lo antes expuesto es corroborado por Sedano y Torres (2018), quienes mencionan que la comprensión lectora es un proceso que requiere de estimulación constante, la cual se caracteriza por el entendimiento de textos. El estudiante debe como primera fase, entender lo que manifiesta el autor; como segundo punto, debe interpretar e inferir lo que lee, no sólo debe entender, sino también saber porque y para qué sirve dicho texto o párrafo leído; como tercer acápite, se debe reflexionar y analizar, el proceso de comprensión lectora engloba entonces, entender, inferir y tener un punto de vista crítico de lo que se está leyendo, de modo tal que el lector pueda aportar a la lectura, sacando sus propias conclusiones o cuestionándose de lo leído. Sin embargo, para llegar a una comprensión lectora aceptable, primero debemos enfocarnos en el método de aprendizaje más efectivo. Es por eso que Ausubel (1976) menciona que el aprendizaje óptimo para la comprensión lectora es el aprendizaje significativo él se enfoca en la construcción de nuevas estructuras cognitivas es decir, cuando el estudiante recibe información nueva, la contrasta con información ya existente,

y conocida, generando así mejor asimilación de lo que se está aprendiendo y construyendo un nuevo conjunto de ideas en base a lo que se aprende, por ello, este modelo relaciona la importancia de previamente saber poco de lo mucho que se va a aprender sobre algo. Además, Ausubel menciona que existen tres conceptos claves, primero conceptos previos: referido a la información ya existente, la cual se va a relacionar con los nuevos datos, la segunda es el concepto nuevo: referido a los datos que ingresan y como tercer punto la significatividad: es la valorización que el estudiante le da a la nueva información. A modo de conclusión, el aprendizaje significativo ayudara a la comprensión lectora a desarrollarse, siendo esta la metodología utilizada en el programa de lecturas lúdicas, de ahí que surjan los resultados significativos evidenciados en la investigación.

## **V. CONCLUSIONES**

1. Se determinó el efecto del programa de lecturas lúdicas en la comprensión lectora en estudiantes de básica media de una Institución Educativa de Bucay, 2019, logrando incrementar el nivel de comprensión lectora ( $\text{Sig} < 0.05$ ), de significancia en todos sus niveles.
2. Se determinó el efecto del programa de lecturas lúdicas en la dimensión del nivel literal en un 30.8% en nivel alto y un 69.2% en nivel medio, después de la aplicación del programa
3. Se determinó el efecto del programa de lecturas lúdicas en la dimensión nivel inferencial el 46.2% en nivel alto mientras que el 53.8% en nivel medio, después de aplicarse el programa.
4. Se determinó el efecto del programa de lecturas lúdicas en la dimensión nivel crítico el 38.5% en un nivel alto y el 61.5% en nivel medio, después de aplicarse el programa.

## **VI. RECOMENDACIONES**

A la comunidad científica, se recomienda ampliar el rango de investigación con temáticas diversas, pero considerando los métodos aplicados, así como las estrategias en cuanto a la aplicación del programa.

A los directivos, tomar en cuenta los resultados para seguir incrementando la comprensión lectora en sus tres niveles en diferentes poblaciones, siguiendo la metodología presentada para los estudiantes.

A la comunidad de padres de familia, en casa motivar con lecturas de personajes de su interés del niño motivando así a la lectura reforzando con preguntas del mismo en sus niveles literal inferencial y crítico para reforzar los aspectos en los que se observen dificultades notables en el contexto escolar.

## REFERENCIAS

- Analuisa, B. (2017). *La velocidad de procesamiento y la comprensión lectora de los estudiantes de 4to año de egb de la unidad educativa "Juan Montalvo" de la ciudad de Sangolquí*. Quito: Universidad Central del Ecuador. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/12569/1/T-UCE-0010-098-2017.pdf>
- Aucapiña, M. (2018). *Nivel de atención y la comprensión lectora de los estudiantes de tercer año de egb de la escuela fiscal "Manuel Abad" de la ciudad de Quito*. Quito: Universidad Central del Ecuador. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/16252/1/T-UCE-0010-FIL-010-P.pdf>
- Ausubel, D. (1976). *Conocimientos Previos y Comprensión*. Lima: Librería comercial.
- Barrera, D. (2016). *La lectura en educación básica: un saber dominante, sometido e híbrido*. México: Centro de estudios educativos. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27044739006.pdf>
- Blanta, A., Díaz, E., y Gonzales, L. (2015). *Estrategias lúdicas para el fortalecimiento de la lecto – escritura en las niñas y niños del grado tercero de la institución educativa carlos Holguín mallarino, sede "niño Jesús de atocha" de la ciudad de Cali*. Colombia: FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES. Obtenido de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/433/BalantaQuinteroAnaCecilia.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Calderón, A., y Quijano, J. (2010). *Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia. Obtenido de <https://pdfs.semanticscholar.org/bdaf/4acb19593407621ff186005b80be4574b450.pdf>
- Carriazo, M., Andrade, S., y Martínez, L. (2011). *Curso de Lectura Crítica estrategias de Comprensión Lectora*. Quito: Ecuador: DINSE.

- Celi, J. (2017). *Las Habilidades Psicolingüísticas en la Comprensión Lectora en los niños y niñas de tercer año de Educación General Básica de la Institución Educativa Fiscal Celiano Monge en el sector sur de la ciudad de Quito, en el período de Julio a Noviembre del 2016*. Quito: Universidad Central Del Ecuador. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/11126/1/T-UCE-0010-1664.pdf>
- Cier, R. (2017). *Programa de mejoramiento de la comprensión lectora en niños del cuarto grado de Barrios Altos, 2017*. Lima: Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/12603/Cier\\_URE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/12603/Cier_URE.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Córdova, D., y Meza, G. (2015). *Comprensión lectora de los niños y niñas de cuarto grado de educación primaria de las instituciones educativas estatales del distrito de San Agustín de Cajas*. Huancayo: Universidad Nacional del Centro de Perú. Obtenido de <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/2882/C%b3rdova%20L%b3pez-Meza%20Vidal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz, B. (2015). *La Comprensión Lectora y la Resolución de Problemas Algebraicos en Alumnos de Primer Año de Secundaria de una Institución Educativa Particular del Cercado de Lima*. Lima: Universidad Ricardo Palma. Obtenido de [http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/urp/731/diaz\\_be.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/urp/731/diaz_be.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Dubois, E. (2014). *El proceso de la lectura de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique. Obtenido de <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/Dubois.pdf>
- Escudero, I. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora: una ventana hacia los procesos cognitivos en las segundas lenguas. *Revista Nebrija de Lingüística aplicada*, 1-20. Obtenido de [http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo\\_530dae4bbe5f3.pdf](http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530dae4bbe5f3.pdf)
- Espinoza, K., y Yucsi, D. (2018). *Comprensión lectora y la relación con el*

*rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de educación general básica de la Unidad Educativa Cristiana New Life, de la provincia de Pichincha, cantón Quito, año lectivo 2017-2018.* Quito: Universidad Central Del Ecuador. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/17256/1/T-UCE-0010-FIL-214.pdf>

Espinoza, M. (2017). *La Comprensión Lectora Y El Rendimiento Académico De Los Estudiantes De Quinto Año De Egb, De La Academia Aeronáutica "Mayor Pedro Traversari" De La Provincia De Pichincha, Cantón Quito, Año Lectivo 2016- 2017"*. Quito: Universidad Central Del Ecuador. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/14174/1/T-UCE-0010-PEO030-2018.pdf>

García, M. (2017). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *scielo*, 155-174. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf>

Gonzales, C. (2005). *Comprensión lectora en niños: Morfosintaxis y prosoda en acción*. Granada: Universidad de Granada.

Gonzales, K., Arango, L., Blasco, N., y Quintana, K. (2015). Comprensión lectora, variables cognitivas y prácticas de lectura en escolares cubanos. *Wimblu*, 39-57.

Hernández, P. (2010). *Desarrollando la comprensión lectora en el segundo año básico a través del juego dramático y el taller de teatro escolar*. Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill. Obtenido de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Iglesias, M., y Supo, C. (2017). *Programa de actividades interactivas multimedia para el desarrollo del nivel de comprensión lectora en alumnos de quinto*



- grado de educación primaria de una institución educativa privada de Chiclayo, 2017.* Perú: Universidad catolica Santo Toribio de Mogrovejo.
- Jouini, L. (2005). *Estrategias Inferenciales en la Comprensión Lectora.* México: Glosas Didácticas.
- Kim, K. y Timm, N. (2006). *Univariate and Multivariate General Linear Models: Theory and Applications with SAS, Second Edition.* US: Chapman & Hall/CRC
- Llorens, R. (2015). *La comprensión de un texto oral o escrito implica un proceso complejo y multidimensional para construir una representación coherente del significado.* Lima: Universidad Nacional de la Rioja. Obtenido de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3411/LLORENS%20ESTEVE%20RUBEN.pdf?sequence=1>
- Maina, M. (2017). *dimensión Lúdica de la lectura.* Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Mantilla, M. (2016). *El uso de las TIC'S y los procesos de la comprensión lectora de los estudiantes del quinto de primaria de la I.E. N° 3077 El Álamo, Lima.* Perú: Universidad Cesar Vallejo.
- Ministerio de Educación (MINEDU). (2018). *¿Qué logran nuestros estudiantes en Lectura? 4to de primaria.* Lima: MINEDU. Obtenido de [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/04/Informe\\_Awaj%C3%BAn\\_ECE2018\\_4P.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/04/Informe_Awaj%C3%BAn_ECE2018_4P.pdf)
- Molina, A. (2010). *Lectura comprensiva para estudiantes de educación superior.* México: Locde. Obtenido de <https://comprensiondelectura7.wordpress.com/2010/10/28/lectura-comprensiva-para-estudiantes-deeducacion-superior/>
- Monteza, L. (11 de octubre de 2015). *Desarrollo de habilidad metacognoscitivas de comprensión lectora en estudiantes universitarios.* Obtenido de educación: <http://educación.jalisco.gob.mx/consulta/educar/08/.80/8feliaP.html>.
- Moore, D. (1996). *Estadística aplicada básica,* segunda edición. 1996.
- Organización de la Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura

- (UNESCO). (2017). *Más de la mitad de niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo*. México: Unesco. Obtenido de <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Organización para la cooperación y desarrollo económico. (2016). *La comprensión lectora en los niños peruanos*. Lima: Economía y sociedad. Obtenido de [http://www.cies.org.pe/sites/default/files/files/articulos/economiaysociedad/la\\_comprension\\_lectora\\_en\\_los\\_ninos\\_peruanos\\_a\\_junyent.pdf](http://www.cies.org.pe/sites/default/files/files/articulos/economiaysociedad/la_comprension_lectora_en_los_ninos_peruanos_a_junyent.pdf)
- Posada, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica*. Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Obtenido de <http://www.bdigital.unal.edu.co/41019/1/04868267.2014.pdf>
- Regalado, S. (2017). *Planes Nacionales de lectura*. México: CERLALC. Obtenido de [http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2017/11/Publicaciones\\_Cerlalc\\_Planes\\_lectura\\_Iberoamerica\\_2017\\_07\\_12\\_17.pdf](http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2017/11/Publicaciones_Cerlalc_Planes_lectura_Iberoamerica_2017_07_12_17.pdf)
- Rekalde, I., Vizcarra, M., y Macazaga, A. (2014). La Observación Como Estrategia De Investigación Para Construir Contextos De Aprendizaje Y Fomentar Procesos Participativos. *Redalyc*, 53-58. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70629509009.pdf>
- Rioseco, R., y Navarro, C. (2015). *Tres estrategias para desarrollar y ejercitar lectura comprensiva: Un enfoque psicolingüístico*. México: Fahce. Obtenido de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n3/06\\_03\\_Izquierdo.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n3/06_03_Izquierdo.pdf)
- Rivera, N. (2015). *Fomento de la lectura con padres de familia de niños con edad preescolar desde una aproximación psicoanalítica*. Veracruz: Universidad Veracruzana. Obtenido de <https://www.uv.mx/epl/files/2015/12/protocolonayanithrivera.pdf>
- Rodríguez, A. (2012). Las dificultades de comprensión lectora. *Temas para la educación*, 43-54. Obtenido de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9613.pdf>

- Romero, J. (2014). *Estrategias de la Lectura*. Barcelona: Editorial Graó. Obtenido de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6- libro.pdf>
- Ruiz, L. (2016). *Estrategias de lectura: material para la innovación educativa*. Grao: Madrid. Obtenido de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>
- Salas, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nueva León*. México: Universidad Autónoma de Nueva León.
- Sánchez, C. (2015). *Prueba de comprensión lectora para el nivel primario, nepsr, formas a y b*. Lima: Universidad Ricardo Palma. Obtenido De <Http://Repositorio.Urp.Edu.Pe/Bitstream/Handle/Urp/1081/Comprension%20lectora%20%281%29.Pdf?Sequence=1&Isallowed=Y>
- Sánchez, L. (2015). *Programas Educativos en la Educación Global*. México: Milaked.
- Santrock, J. (2011). *Psicología de la Educación*. México: Mc. Graw Hill.
- Secretaría de educación Pública (SEP). (2008). *Estrategias para incrementar y fortalecer la capacidad lectora*. México: FLACSO. Obtenido de [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12180/1/images/estrategia\\_lectora.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12180/1/images/estrategia_lectora.pdf)
- Sedano, L., y Torres, N. (2018). *Nivel de comprensión lectora en los alumnos del quinto grado sección "c" de la institución educativa nº 36003 Santa Ana-Huancavelica*. Perú: Universidad Nacional de Huancavelica.
- Sempertegui, A. (2014). *Dificultad de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Madrid: Editorial Promolibro.
- Silva, M. (2014). *El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión*. Trujillo: Centro de Investigación Avanzada en Educación. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a5.pdf>
- Solé, I. (2008). *Estrategias de lectura*. España: Editorial Grao.

Verzani, J. (2005). *Using R for Introductory Statistics*. US: Chapman & Hall/CRC

Young, J. (2008). *Terapia centrada en esquemas: intervención clínica*.  
España: Desclee de Brown.

## ANEXOS

### ANEXO 1 CARTA DE TESTIGO



#### ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "DR. HORACIO HIDROVO VELÁSQUEZ"

DIRECCIÓN: Rcta. Matilde Esther - Calle Principal  
EMAIL: drhoraciohidrovo10@hotmail.com  
CÓDIGO AME: 12HD0201  
TEUF: 052715025  
MATILDE ESTHER-GUAYAS-ECUADOR

#### CONSTANCIA DE AUTORIZACION

Matilde Esther, 22 de octubre del 2019.

Licenciada Jina Sosa Toapanta.  
Directora de la escuela de Educación Básica "Dr. Horacio Hidrovo Velásquez" del  
Recinto Matilde Esther del Cantón Bucay – Ecuador.

Que, la maestra **MALDONADO MENDOZA DIANA JAZMIN** con cédula de  
identidad N.- 092647675-5 aplicara el Pre test del Proyecto de investigación  
titulado: **Programa de Lecturas Lúdicas en la Comprensión Lectora en los  
estudiantes de la Básica media, Bucay**. Los Test se realizaran a los niños de  
Básica media de la sesión matutina en la presente Institución antes mencionada.

Se expide la presente solicitud de la interesada. Para fines que estimen por  
conveniente.

Atentamente,

Lic. Jina Sosa T.  
Directora



## ANEXO 2

### TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA

**GRADO:** \_\_\_\_\_ **SECCIÓN:** \_\_\_\_\_ **FECHA:** \_\_\_\_\_  
INSTRUCCIONES:

**A continuación, debes leer atentamente y luego responde de acuerdo a las preguntas que indica.**

#### **El oso de anteojos**

Cuenta la historia que anteriormente estos osos eran de color negro y su cara blanca.

Pero le salieron ojeras desde aquel día:

Dicen que este oso era muy juerguero, no se perdía ninguna fiesta, acudía a todas las que se les presentaba, él siempre estaba pendiente de todas las fiestas.

Era una noche cuando el salió a una fiesta que organizaban los demás animales del bosque.

Se bañó, se perfumó y se puso su mejor traje, ya en la fiesta él se decía: “Soy el mejor de todos, y todos quieren ser como yo”, ¡pero lo dudo que lo logren! Todas las osas se le acercaban para tomarse fotos con el galante oso y él solo decía en su mente ¿porqué Dios me hizo tan guapo? ¿Porque todo el animal me tiene mucha envidia?, un día de estos quizás me secuestren ¡Ay! No que mi boca se haga chicharrón

Al rato se le acercó un león y le dijo

— ¡Soy el rey de la selva y soy mejor que tú!

Pero no me alegra y vas a ver que un día de estos vas a recibir un escarmiento y no vas a poder salir a ninguna fiesta. Envidia me tienes respondió el oso.

El león en su afán de vengarse, espero que el oso se retire de la fiesta y se vaya a su casa a descansar y en eso él fue detrás de él así que se metió a la casa del oso cogió un poco de pintura y con un pincel le pintó los ojos y muy despacio sin hacer ruido salió.

El león les dijo a todos los animales del bosque que en la mañana fueran a ver al oso porque les tenía una sorpresa para todos.

Al día siguiente el oso se levanta muy cansado del tremendo baile que había tenido ayer y todos los animales estaban alrededor mirándolo, él pensó que era porque querían apreciar su belleza, pero no era así, todos empezaron a reírse, él se puso muy enojado, se miró al espejo y vio sus ojeras.

Ahora entiendes porque el oso tiene esas enormes ojeras.

Como era tan soberbio y discriminaba a los otros animales y recibió

su castigo.

1. **¿Cómo fueron anteriormente los osos?**
  - a. De color blanco y cara negra
  - b. De color negro y cara verde
  - c. De color blanco y cara roja
  - d. De color negro y cara blanca
  
2. **¿Qué hacía ese oso?**
  - a. Era trabajador
  - b. Era muy juguetón
  - c. Era muy juerguero
  - d. Era ocioso
  
3. **¿Qué decía el oso en la fiesta?**
  - a. Soy muy juguetón y trabajador y alegre
  - b. Soy el mejor de todos, y todos quieren ser como yo
  - c. Soy divertido y honesto
  - d. Soy alegre y quiero jugar con todos en la fiesta
  
4. **¿Qué le dijo el león al día siguiente a los demás animales?**
  - a. Que visiten a la jirafa.
  - b. Que visiten al jaguar.
  - c. Que visiten al gato.
  - d. Que visiten al oso.
  
5. **¿Quiénes realizaron la fiesta a la que asistió el oso?**
  - a. El león.
  - b. Los animales domésticos.
  - c. Los demás animales del bosque.
  - d. Todos los animales del bosque.
  
6. **¿Cuál es la idea principal en el texto que has leído?**
  - a. Había un león muy estudioso.
  - b. Que los animales son tranquilos.
  - c. El oso era un animal muy divertido.

d. La jirafa era juerguera.

**7. ¿Con qué otra palabra puedes reemplazar ENVIDIA?**

- a. Amor
- b. Alegría
- c. Violencia
- d. Rivalidad

**8. Según el texto ¿por qué el oso reaccionó así ante los demás animales?**

- a. Porque se estaban burlando de él
- b. Porque querían quitarle el trono
- c. Porque eran muy juguetones
- d. Porque eran envidiosos

**9. ¿Para qué el león les invitó a los demás animales del bosque al día siguiente?**

- a. Para participar de una fiesta.
- b. Para que se burlen del oso.
- c. Para que realicen un trabajo en la comunidad.
- d. Para prepararle alimentos al oso.

**10. ¿Qué se puede entender del texto leído?**

- a. Que la ambición es buena
- b. Que la ambición da mucho lujo
- c. Que la ambición es mala
- d. Que las personas ambiciosas son exitosas

**11. ¿Qué puede lograr una persona ambiciosa?**

- a. Vivir fingiendo
- b. Vivir feliz
- c. Tener tranquilidad interior
- d. Compartir con los que menos tienen

**12. ¿Qué mensaje le dio el león al oso?**

- a. Que no debió creerse inferior a los demás.
- b. Que no debió creerse superior a los demás.
- c. Que debió ser muy confiado.



d. Que todos debieron someterse ante su poder.

**13. ¿A quién está dirigido el texto?**

- a. Al hombre humilde
- b. A una niña humilde
- c. A un hombre ambicioso
- d. A una mujer humilde

**14. ¿Crees que el oso fue humilde?**

- a. Sí, porque compartía con los demás
- b. A veces, porque quería que los demás animales estén al mismo nivel de él
- c. No, porque quería ser el centro de atracción
- d. No, porque todos los animales le rendían honores

**15. ¿Qué piensas de una persona que ambiciona tener mucho poder?**

Que está equivocada

Que está en lo correcto

Que debe cuidar su vida

Que debe seguir ambicionando

**16. ¿Cuáles son las enseñanzas que te deja el texto?**

Que tenemos que ser muy ambiciosos para lograr algo

Que debemos apropiarnos de las cosas ajenas

Que debemos trabajar para generar nuestros recursos

Que es bueno pensar en lo ajeno

### **ANEXO 3 CLAVES**

**¿Cómo fueron anteriormente los osos?**

- a) **De color blanco y cara negra**
- b) De color negro y cara verde
- c) De color blanco y cara roja
- d) De color negro y cara blanca.

**¿Qué hacía ese oso?**

- a) Era trabajador
- b) Era muy juguetón
- c) **Era muy juerguero**
- d) Era ocioso

**¿Qué decía el oso en la fiesta?**

- a) Soy muy juguetón y trabajador y alegre
- b) Soy el mejor de todos, y todos quieren ser como yo
- c) Soy divertido y honesto
- d) Soy alegre y quiero jugar con todos en la fiesta

**¿Qué le dijo el león al día siguiente a los demás animales?**

- a) Que visiten a la jirafa.
- b) Que visiten al jaguar.
- c) Que visiten al gato.
- d) Que visiten al oso.

**¿Quiénes realizaron la fiesta a la que asistió el oso?**

- a) El león.
- b) Los animales domésticos.
- c) Los demás animales del bosque.
- d) Todos los animales del bosque.

**¿Cuál es la idea principal en el texto que has leído?**

- a) Había un león muy estudioso.
- b) Que los animales son tranquilos.
- c) El oso era un animal muy divertido.
- d) La jirafa era juerguera.

**¿Con qué otra palabra puedes reemplazar ENVIDIA?**

- a) Amor
- b) Alegría

- c) Violencia
- d) Rivalidad

**Según el texto ¿por qué el oso reaccionó así ante los demás animales?**

- a) Porque se estaban burlando de él
- b) Porque querían quitarle el trono
- c) Porque eran muy juguetones
- d) Porque eran envidiosos.

**¿Para qué el león les invitó a los demás animales del bosque al día siguiente?**

- a) Para participar de una fiesta.
- b) Para que se burlen del oso.
- c) Para que realicen un trabajo en la comunidad.
- d) Para prepararle alimentos al oso.

**¿Qué se puede entender del texto leído?**

- a) Que la ambición es buena
- b) Que la ambición da mucho lujo
- c) Que la ambición es mala
- d) Que las personas ambiciosas son exitosas

**¿Qué puede lograr una persona ambiciosa?**

- a) Vivir fingiendo
- b) Vivir feliz
- c) Tener tranquilidad interior
- d) Compartir con los que menos tienen

**¿Qué mensaje le dio león al oso?**

- a) Que no debió creerse inferior a los demás.
- b) Que no debió creerse superior a los demás.
- c) Que debió ser muy confiado.
- d) Que todos debieron someterse ante su poder.

**¿A quién está dirigido el texto?**

- a) Al hombre humilde
- b) A una niña humilde
- c) A un hombre ambicioso
- d) A una mujer humilde

**¿Crees que el oso fue humilde?**

- a) Sí, porque compartía con los demás
- b) A veces, porque quería que los demás animales estén al mismo nivel de él

- c) No, porque quería ser el centro de atracción
- d) No, porque todos los animales le rendían honores

**¿Qué piensas de una persona que ambiciona tener mucho poder?**

- a) Que está equivocada**
- b) Que está en lo correcto
- c) Que debe cuidar su vida
- d) Que debe seguir ambicionando

**¿Cuáles son las enseñanzas que te deja el texto?**

- a) Que tenemos que ser muy ambiciosos para lograr algo
- e) Que debemos apropiarnos de las cosas ajenas
- f) Que debemos trabajar para generar nuestros recursos
- g) Que es bueno pensar en lo aje

## Anexo 4

### DIMENSIONES E ITEMS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

| VARIABLE                     | DIMENSIONES       | Nº DE ITEM   |
|------------------------------|-------------------|--|
| Nivel de comprensión lectora | NIVEL LITERAL     | Nº 01<br>Nº 02<br>Nº 03<br><br>Nº 04<br>Nº 05                        |
|                              | NIVEL INFERENCIAL | Nº 06<br>Nº 07<br>Nº 08<br>Nº 09<br>Nº 10<br>Nº 11<br>Nº 12<br>Nº 13 |
|                              | NIVEL CRITICO     | Nº 14<br>Nº 15<br>Nº 16  |

## Anexo 5. Matriz de consistencia

TÍTULO: Programa de Lectura Lúdica en la Comprensión Lectora en estudiantes de básica media de una Institución Educativa de Bucay, 2019

| Problema  | Variables   | Objetivos   | Hipótesis  | Dimensiones   | Población y Muestra   | Diseño   | Técnicas e Instrumentos  | Prueba de Contraste     |
|---|---|---|--|---|---|--|--|-------------------------|
| ¿Cuál es el efecto de un programa de lectura lúdica en la comprensión lectora en estudiantes de la básica media Bucay, 2019 | Variable 1 independiente: Comprensión lectora<br>V2: Programa de lectura lúdica | Objetivo general: determinar el efecto de un programa de lectura lúdica en la comprensión lectora en estudiantes de la básica media | H <sub>1</sub> : la aplicación del programa de lectura lúdica incrementa la comprensión lectora en estudiantes de la básica media. | VD: comprensión lectora<br>Nivel literal<br>Nivel inferencial<br>Nivel Crítico<br>VI: programa de lectura lúdica<br>Motivación por la lectura<br>Interpretación creativa<br>Dramatización pos lectura<br>Resumen lúdico de la lectura | Población: 23 estudiantes de segundo a cuarto grado, pertenecientes a la media básica de los cuales 10 serán parte del grupo control y otros 13 del grupo experimental.<br>Muestra: se trabajará con los estudiantes pertenecientes a segundo a cuarto grado (N=n), no hubo necesidad de muestreo debido a los pocos elementos de la población. | Método: Cuantitativo Tipo de estudio: Experimental<br>Diseño: cuasi experimental<br>GE: O1 X O2 GC: O3 -- O4<br>Dónde: GE: grupo experimental GC: grupo control<br>X: aplicación del programa de lectura lúdica<br>O1: pretest del grupo experimental<br>O2: post test del grupo experimental<br>O3: pre test del grupo control<br>O4: post test del grupo control | Técnicas: Encuesta Observación Instrumentos: Test de comprensión lectora | Estadística descriptiva |

## Anexo 6

**Tabla:** Validez de contenido según criterio de jueces V de Aiken del instrumento comprensión lectora

| Ítems | Claridad | Coherencia | Relevancia |
|-------|----------|------------|------------|
| 1     | 1        | 1          | 1          |
| 2     | 1        | 1          | 1          |
| 3     | 1        | 1          | 1          |
| 4     | 1        | 1          | 1          |
| 5     | 1        | 1          | 1          |
| 6     | 1        | 1          | 1          |
| 7     | 1        | 1          | 1          |
| 8     | 1        | 1          | 1          |
| 9     | 1        | 1          | 1          |
| 10    | 1        | 1          | 1          |
| 11    | 1        | 1          | 1          |
| 12    | 1        | 1          | 1          |
| 13    | 1        | 1          | 1          |
| 14    | 1        | 1          | 1          |
| 15    | 1        | 1          | 1          |
| 16    | 1        | 1          | 1          |

En la tabla se pone en escrutinio la validez de contenido del instrumento comprensión lectora en donde se observa una puntuación de 1 en cada ítem tanto para claridad, como coherencia y relevancia. Es por esto que se puede afirmar que el instrumento cuenta con una validez de contenido perfecta.

## Anexo 7

PRUEBA PILOTO DE LECTURA  
**Alfa de Cronbach: Variable COMPRENSION  
LECTORA**

### Resumen de procesamiento de casos

|       |          | N  | %     |
|-------|----------|----|-------|
| Casos | Válido   | 16 | 100,0 |
|       | Excluido | 0  | ,0    |
|       | Total    | 16 | 100,0 |

### Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,863             | 16             |



## Anexo 8



ESCUELA DE EDUCACION BASICA  
"ANGELA CARBO DE MALDONADO"  
CANTON GENERAL ANTONIO ELIZALDE – PROVINCIA DEL GUAYAS



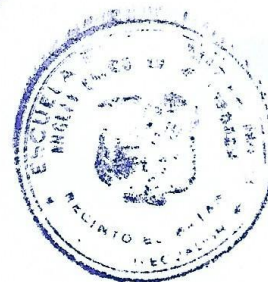
General Antonio Elizalde Bucay 28 de Octubre del 2019

### Autorización

Yo, Jaime Guaman Sisa director de la escuela de educación básica Ángela Carbo de Maldonado por medio de la presente, autorizo a la Lcda., Diana Jazmin Maldonado Mendoza con C.I. 0926476755 Estudiante de Maestría en Psicología Educativa de la universidad Cesar Vallejo de Piura- Perú a aplicar su proyecto titulado **Programa de lecturas lúdicas en la comprensión lectora en estudiantes de la básica media Bucay**

Para mayor constancia firmo el presente para los fines pertinentes

Lcdo. Jaime Guaman Sisa  
C.I. 0200723591  
Director



## Anexos 9



**ESCUELA DE EDUCACION BASICA  
"ANGELA CARBO DE MALDONADO"**  
CANTON GENERAL ANTONIO ELIZALDE – PROVINCIA DEL GUAYAS



### CARTA DE TESTIGO

Yo, Johanna Vera Nunura por medio de la presente, autorizo a que los alumnos de educación básica media de la escuela Angela Carbo de Maldonado a la cual represento, participen en el trabajo de investigación conducido por **Diana Maldonado Mendoza** estudiante de posgrado del programa de Maestría en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo de Piura- Perú.

La participación de los alumnos que tengo a mi cargo, consistirá en dar respuestas a la Prueba y programa administrado **Programa de lecturas lúdicas en la comprensión lectora en estudiantes de la básica media Bucay**

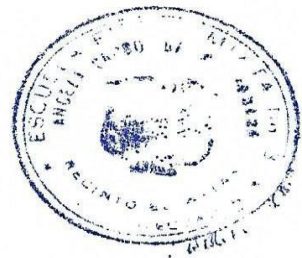
Previo a ello los alumnos participantes recibirán una explicación clara, por parte de la investigadora, sobre los propósitos de la evaluación, las razones por las que se les evalúa y la manera en que se utilizarán los resultados. La investigadora se ha comprometido también en darles información oportuna sobre cualquier pregunta, aclarando así posibles dudas durante la prueba.

Los resultados de este estudio serán parte de una tesis que servirá como una contribución al quehacer educativo en la institución.

Por otra parte, se compromete a respetar el derecho a la privacidad y anonimato de los alumnos.

General Antonio Elizalde 29 de Octubre del 2019

**Lcda. Johanna Vera Nunura**  
**C.I. 1206446096**



## Anexo 10



ESCUELA DE EDUCACION BASICA  
"ANGELA CARBO DE MALDONADO"  
CANTON GENERAL ANTONIO ELIZALDE - PROVINCIA DEL GUAYAS



**Director de la unidad educativa Angela Carbo de Maldonado**

**Expide:**

### Constancia

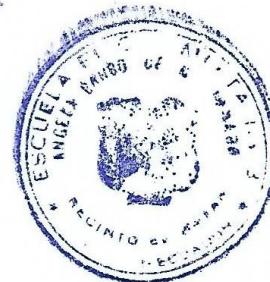
Lcda, Diana Jazmin Maldonado Mendoza con C.I. 0926476755  
Estudiante de Maestría en Psicología Educativa de la universidad Cesar  
Vallejo de Piura- Perú, quien efectuó la aplicación de un Programa de  
lecturas lúdicas en la comprensión lectora en estudiantes de básica media

Demostrando responsabilidad, puntualidad y eficiencia

Por lo que se expide la presente constancia a solicitud de la parte  
interesada para fines que crea conveniente.

General Antonio Elizalde - Bucay 3 de Diciembre del 2019

**Lcdo. Jaime Guamán Sisa**  
**C.I. 0200723591**  
**Director**



## Anexo 11

### FORMATO DE VALIDEZ BASADA EN EL CONTENIDO: COMPRENSIÓN LECTORA

Estimado(a) experto(a):

Reciba mis más cordiales saludos, el motivo de este documento es informarle que estoy realizando la validez basada en el contenido de un instrumento destinado a medir la Comprensión lectora. En ese sentido, solicito pueda evaluar los 16 ítems en tres criterios: Relevancia, coherencia y claridad. Su sinceridad y participación voluntaria me permitirá identificar posibles fallas en la escala.

Antes es necesario completar algunos datos generales:

#### I. Datos Generales

|   |          |       |                           |
|---|----------|-------|---------------------------|
| Sexo:   | Varón    | Mujer |                           |
| Años de experiencia profesional:<br>(desde la obtención del título) |          | 17    | Ayme del Castillo Montoro |
| Grado académico:  | Magister | X     | Doctor Pd.                |

#### II. Breve explicación del constructo

La comprensión lectora es una competencia importante en los niños, mejora la interpretación y facilita la adquisición de nuevos conocimientos, siendo imprescindible para el desarrollo cognitivo y social.

#### III. Criterios de Calificación

##### a. Relevancia

El grado en que el ítem es esencial o importante y por tanto debe ser incluido para evaluar la Comprensión lectora se determinará con una calificación que varía de 0 a 3: El ítem "Nada relevante para evaluar la Comprensión lectora" (puntaje 0), "poco relevante para evaluar la Comprensión lectora" (puntaje 1), "relevante para evaluar la Comprensión lectora (puntaje 2) y "completamente relevante para evaluar la Comprensión lectora (puntaje 3).

|                       |                       |                  |                             |
|-----------------------|-----------------------|------------------|-----------------------------|
| <i>Nada relevante</i> | <i>Poco relevante</i> | <i>Relevante</i> | <i>Totalmente relevante</i> |
| 0                     | 1                     | 2                | 3                           |

##### b. Coherencia

El grado en que el ítem guarda relación con la dimensión que está midiendo. Su calificación varía de 0 a 3: El ítem "No es coherente para evaluar la Comprensión lectora (puntaje 0), "poco coherente para evaluar la Comprensión lectora (puntaje 1), "coherente para evaluar la Comprensión lectora (puntaje 2) y es "totalmente coherente para evaluar la Comprensión lectora (puntaje 3).

|                       |                       |                  |                             |
|-----------------------|-----------------------|------------------|-----------------------------|
| <i>Nada coherente</i> | <i>Poco coherente</i> | <i>Coherente</i> | <i>Totalmente coherente</i> |
| 0                     | 1                     | 2                | 3                           |

##### c. Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de "Nada Claro" (0 punto), "medianamente claro" (puntaje 1), "claro" (puntaje 2), "totalmente claro" (puntaje 3)

|                   |                   |              |                         |
|-------------------|-------------------|--------------|-------------------------|
| <i>Nada claro</i> | <i>Poco claro</i> | <i>Claro</i> | <i>Totalmente claro</i> |
| 0                 | 1                 | 2            | 3                       |

## Anexo12

### FORMATO DE VALIDEZ BASADA EN EL CONTENIDO: COMPRENSIÓN LECTORA

Estimado(a) experto(a):

Reciba mis más cordiales saludos, el motivo de este documento es informarle que estoy realizando la validez basada en el contenido de un instrumento destinado a medir la Comprensión lectora. En ese sentido, solicito pueda evaluar los 16 ítems en tres criterios: Relevancia, coherencia y claridad. Su sinceridad y participación voluntaria me permitirá identificar posibles fallas en la escala.

Antes es necesario completar algunos datos generales:

#### I. Datos Generales

|   |          |                               |
|---|----------|-------------------------------|
| Sexo:   | Varión   | Mujer                         |
| Años de experiencia profesional:<br>(desde la obtención del título) | 15       | Victor Rojas Ríos             |
| Grado académico:  | Magister | Doctor <i>x Educación</i> Pd. |

#### II. Breve explicación del constructo

La comprensión lectora es una competencia importante en los niños, mejora la interpretación y facilita la adquisición de nuevos conocimientos, siendo imprescindible para el desarrollo cognitivo y social.

#### III. Criterios de Calificación

##### a. Relevancia

El grado en que el ítem es esencial o importante y por tanto debe ser incluido para evaluar la Comprensión lectora se determinará con una calificación que varía de 0 a 3: El ítem "Nada relevante para evaluar la Comprensión lectora" (puntaje 0), "poco relevante para evaluar la Comprensión lectora" (puntaje 1), "relevante para evaluar la Comprensión lectora (puntaje 2) y "completamente relevante para evaluar la Comprensión lectora (puntaje 3).

|                       |                       |                  |                             |
|-----------------------|-----------------------|------------------|-----------------------------|
| <i>Nada relevante</i> | <i>Poco relevante</i> | <i>Relevante</i> | <i>Totalmente relevante</i> |
| 0                     | 1                     | 2                | 3                           |

##### b. Coherencia

El grado en que el ítem guarda relación con la dimensión que está midiendo. Su calificación varía de 0 a 3: El ítem "No es coherente para evaluar la Comprensión lectora (puntaje 0), "poco coherente para evaluar la Comprensión lectora (puntaje 1), "coherente para evaluar la Comprensión lectora (puntaje 2) y es "totalmente coherente para evaluar la Comprensión lectora (puntaje 3).

|                       |                       |                  |                             |
|-----------------------|-----------------------|------------------|-----------------------------|
| <i>Nada coherente</i> | <i>Poco coherente</i> | <i>Coherente</i> | <i>Totalmente coherente</i> |
| 0                     | 1                     | 2                | 3                           |

##### c. Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de "Nada Claro" (0 punto), "medianamente claro" (puntaje 1), "claro" (puntaje 2), "totalmente claro" (puntaje 3)

|                   |                   |              |                         |
|-------------------|-------------------|--------------|-------------------------|
| <i>Nada claro</i> | <i>Poco claro</i> | <i>Claro</i> | <i>Totalmente claro</i> |
| 0                 | 1                 | 2            | 3                       |

1546214008

## Anexo 13

### FORMATO DE VALIDEZ BASADA EN EL CONTENIDO: COMPRENSIÓN LECTORA

Estimado(a) experto(a):

Reciba mis más cordiales saludos, el motivo de este documento es informarle que estoy realizando la validez basada en el contenido de un instrumento destinado a medir la Comprensión lectora. En ese sentido, solicito pueda evaluar los 16 ítems en tres criterios: Relevancia, coherencia y claridad. Su sinceridad y participación voluntaria me permitirá identificar posibles fallos en la escala.

Antes es necesario completar algunos datos generales:

#### I. Datos Generales

|   |          |                     |                                 |
|---|----------|---------------------|---------------------------------|
| Sexo:   | Varón    | Mujer               |                                 |
| Años de experiencia profesional:<br>(desde la obtención del título) |          | 7                   | Dra. Martha Fernández Wpuitilla |
| Grado académico:  | Magister | Doctor X Psicología | Pd.                             |

#### II. Breve explicación del constructo

La comprensión lectora es una competencia importante en los niños, mejora la interpretación y facilita la adquisición de nuevos conocimientos, siendo imprescindible para el desarrollo cognitivo y social.

#### III. Criterios de Calificación

##### a. Relevancia

El grado en que el ítem es esencial o importante y por tanto debe ser incluido para evaluar la Comprensión lectora se determinará con una calificación que varía de 0 a 3: El ítem "Nada relevante para evaluar la Comprensión lectora" (puntaje 0), "poco relevante para evaluar la Comprensión lectora" (puntaje 1), "relevante para evaluar la Comprensión lectora" (puntaje 2) y "completamente relevante para evaluar la Comprensión lectora" (puntaje 3).

|                |                |           |                      |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
| 0              | 1              | 2         | 3                    |

##### b. Coherencia

El grado en que el ítem guarda relación con la dimensión que está midiendo. Su calificación varía de 0 a 3: El ítem "No es coherente para evaluar la Comprensión lectora" (puntaje 0), "poco coherente para evaluar la Comprensión lectora" (puntaje 1), "coherente para evaluar la Comprensión lectora" (puntaje 2) y es "totalmente coherente para evaluar la Comprensión lectora" (puntaje 3).

|                |                |           |                      |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
| 0              | 1              | 2         | 3                    |

##### c. Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de "Nada Claro" (0 punto), "medianamente claro" (puntaje 1), "claro" (puntaje 2), "totalmente claro" (puntaje 3)

|            |            |       |                  |
|------------|------------|-------|------------------|
| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
| 0          | 1          | 2     | 3                |

*Martha Fernández Wpuitilla*  
C.P.S.P. 3006

## Anexo 14

### PROGRAMA DE LECTURAS LUDICA EN LA COMPRESION LECTORA

#### I. Datos Informativos:

1. Dirigido a: Estudiantes de básica media.
2. N° de participantes: 13 niños
3. Número de sesiones: 12 sesiones
4. Fechas de ejecución: 5/11/19 – 7/11/19 – 8/11/2019- 11/11/19 - 13/11/19 - 15/11/19 – 18/11/19. 20/11/19- 22/11/19 -25/11/19- 27/11/19- 29/11/2019

#### II. Fundamentación:

Desde una perspectiva similar, Contreras y Covarrubias, citados por Monteza (2015), se refieren a la comprensión lectora como la capacidad para sintetizar un texto, identificar el eje o tema central que presenta e inferir sobre lo que se lee, de modo tal que el lector desarrolle mayor capacidad de análisis e interpretación. Para, Solé (2008), esta variable es un complejo proceso en el cual intervienen constructos cognitivos, para analizar, interpretar e inferir sobre el contenido y la forma del texto; este autor señala también que es importante la experiencia del lector, pues ayuda a realizar inferencias o alguna predicción sobre lo que se lee.

El concepto mencionado es compartido también por Dubois (2014), quien señala que la comprensión lectora es un procedimiento en el cual intervienen factores textuales, contextuales y psicológicos del estudiante, los cuales permiten que la persona entienda, infiera, interprete y analice el texto sin salirse de la idea central.

Asimismo, Molina (2010), define a la variable de estudio como el proceso en el cual el lector atribuye a la lectura cierto grado de raciocinio para inferir sobre el texto de manera adecuada.

Ruiz (2016), señala que algunas estrategias que fomentan la lectura y la comprensión de textos son: brindar contenidos y comentarios previos a una lectura, cuando un profesor o educador empieza comentando con una historia, reflexión o sólo mediante una ronda de preguntas, generará mayor impacto en el aprendizaje del niño, provocando no solo que seguidamente comprenda lo que lea, sino una actitud de interés por la clase; comprender los propósitos de leer y de la lectura que se llevará, el

docente o facilitador les debe justificar a los estudiantes la finalidad de la lectura que se llevará a cabo; comprobar la lógica de lo que se lee, el estudiante al leer puede revisar si es coherente lo que lee, a lo cual se le suma la siguiente estrategia realizar inferencias, mediante ello, el educando piensa y predice lo que pasará en la historia, pausando su lectura; todo este proceso obtiene un mejor desarrollo si es acompañado de la motivación docente.

Asimismo, otras estrategias participativas para el desarrollo de la comprensión lectora, son: el proceso de construcción conjunta, mientras se da apertura a la lectura, el docente debe preguntar y buscar el análisis de los estudiantes, se cree importante que se explique brevemente el texto para guiar la comprensión; como segunda estrategia la guía, cada vez que el estudiante tenga dudas sobre un texto, se debe animar a que se pueda resolver dichas inquietudes en el mismo momento que surge, a ello se le suma la participación guiada, el estudiante comenta sus dudas y el grupo responde, argumenta y ayuda, asimismo el profesor colabora con dicha actividad. (Romero, 2014)

### **III. Objetivos del programa:**

#### **3.1 Objetivo General:**

Determinar el efecto de un programa de lecturas lúdicas en la comprensión lectora en estudiantes de la básica media

#### **3.2 Objetivos Específicos:**

Determinar los efectos de un programa de lecturas lúdicas en el nivel literal, inferencial y crítico en estudiantes de la básica media

### **IV. Programación de actividades generales:**

#### **Actividades Previas:**

Retroalimentación, dinámicas, revisión de la tarea dejada en la sesión anterior.

#### **Actividades Centrales:**

Control de asistencia, exposición del tema

#### **Actividades Finales:**

Conclusiones, lluvia de ideas, compartir.



**V.Temática a desarrollar**  
**SESIÓN N° 1:**

| Momentos pedagógicos | Estrategias pedagógicas   | Materiales                                  | Tiempo            |
|----------------------|---|---|-------------------|
| <b>Inicio</b>        | Se inicia con una canción que genera en los niños la atención e imitación de movimientos, siguiendo lo observado por la docente.  |   |                   |
| <b>Proceso</b>       | <p>Se les presenta un cuento y se hacen pautas antes de empezar a leer: se miran las figuritas, se piensa en que pasara con los personajes que se ven en las figuritas.</p> <p>Al momento de leer: se sigue con la mirada a lo que la profesora leerá. se leerá el primer párrafo que pueda dar una idea del cuento y luego se les pedirá a los niños utilizar su creatividad para concluir la idea</p> <p>Después: se juntan en grupos y se dramatiza el cuento.</p> | <p>Cuento</p> <p>Colores</p> <p>figuras</p> | <p>40 minutos</p> |
| <b>Cierre</b>        | Se les pregunta a los niños que es lo que aprendieron, que se llevan a casa, que es lo que más les gusto.   |   |                   |

## SESIÓN N° 2:

| Momentos pedagógicos | Estrategias pedagógicas  | Materiales                   | Tiempo     |
|----------------------|--|------------------------------|------------|
| <b>Inicio</b>        | Se inicia con una canción que genera en los niños la atención e imitación de movimientos, siguiendo lo observado por la docente.   |                              |            |
| <b>Proceso</b>       | <p>Se les presenta un cuento y se hacen pautas antes de empezar a leer: se miran las figuritas, se piensa en que pasara con los personajes que se ven en las figuritas.</p> <p>Al momento de leer: se sigue con la mirada a lo que la profesora leerá. se leerá los primeros párrafos que puedan dar una idea del cuento y luego se les pedirá a los niños utilizar su creatividad para concluir la idea, escribiéndola.</p> <p>Después: se juntan en grupos y se dramatiza el cuento.</p> | Cuento<br>Colores<br>figuras | 40 minutos |
| <b>Cierre</b>        | Se les pregunta a los niños que es lo que aprendieron, que se llevan a casa, que es lo que más les gusto.  |                              |            |

**SESIÓN N° 3:**

| <b>Momentos pedagógicos</b> | <b>Estrategias pedagógicas</b>   | <b>Materiales</b>            | <b>Tiempo</b> |
|-----------------------------|--|------------------------------|---------------|
| <b>Inicio</b>               | Se inicia con una canción que genera en los niños la atención e imitación de movimientos, siguiendo lo observado por la docente.   |                              |               |
| <b>Proceso</b>              | <p>Se les presenta un cuento y se hacen pautas antes de empezar a leer: se miran las figuritas, se piensa en que pasara con los personajes que se ven en las figuritas.</p> <p>Al momento de leer: se sigue con la mirada a lo que la profesora leerá. Se subraya lo que le parece más importante de acuerdo al dibujito</p> <p>Después: se juntan en grupos y se dramatiza el cuento.</p> | <p>Cuento</p> <p>Colores</p> | 40 minutos    |
| <b>Cierre</b>               | Se les pregunta a los niños que es lo que aprendieron, que se llevan a casa, que es lo que más les gusto.  |                              |               |

**SESIÓN N° 4:**

| Momentos pedagógicos | Estrategias pedagógicas   | Materiales    | Tiempo     |
|----------------------|---|---------------|------------|
| <b>Inicio</b>        | Se inicia con una canción que genera en los niños la atención e imitación de movimientos, siguiendo lo observado por la docente.  |               |            |
| <b>Proceso</b>       | <p>Se les presenta un cuento donde se muestran figuritas.</p> <p>Antes de leer: se hace una hipótesis sobre los dibujos que se ven en el cuento</p> <p>La profesora lee el cuento mientras los estudiantes siguen la lectura en silencio tomando en cuenta las figuritas</p> <p>Después de leer, se contrasta con la hipótesis que se pensaba y se hace una dramatización</p> | <b>Cuento</b> | 40 minutos |
| <b>Cierre</b>        | Se les pregunta a los niños que es lo que aprendieron, que se llevan a casa, que es lo que más les gusto.   |               |            |

**SESIÓN N° 5:**

| Momentos pedagógicos | Estrategias pedagógicas  | Materiales   | Tiempo     |
|----------------------|--|--|------------|
| <b>Inicio</b>        | Se inicia con una canción que genera en los niños la atención e imitación de movimientos, siguiendo lo observado por la docente.   |  |            |
| <b>Proceso</b>       | <p>Antes de leer: se lee el título y se pregunta a los estudiantes ¿Qué crees que sucederá en el cuento a partir del título?</p> <p>Luego, se lee el cuento de manera silenciosa mientras la profesora lee atentamente. Se contrasta la hipótesis que se hizo al comienzo y en equipos se hace un mapa mental de los hechos que sucedieron</p> | <p>Cuento</p> <p>Papelote</p> <p>Plumones</p> <p>Pegatinas</p> <p>Stickers</p> | 40 minutos |
| <b>Cierre</b>        | Se les pregunta a los niños que es lo que aprendieron, que se llevan a casa, que es lo que más les gusta.  |  |            |

**SESIÓN N° 6:**

| Momentos pedagógicos | Estrategias pedagógicas   | Materiales    | Tiempo     |
|----------------------|---|---------------|------------|
| <b>Inicio</b>        | Se inicia con una canción que genera en los niños la atención e imitación de movimientos, siguiendo lo observado por la docente.  | <b>Cuento</b> | 40 minutos |
| <b>Proceso</b>       | Antes de iniciar: se lee el título y se hace la pregunta ¿Cuáles crees que sean los personajes a partir del título?<br><br>Luego, la profesora lee el cuento y los estudiantes siguen la lectura con la mirada en silencio.<br><br>Se contrasta la hipótesis que se hizo al principio y la profesora realiza algunas preguntas del cuento |               |            |
| <b>Cierre</b>        | Se les pregunta a los niños que es lo que aprendieron, que se llevan a casa, que es lo que más les gusto.   |               |            |

**SESIÓN N° 7:**

| Momentos pedagógicos | Estrategias pedagógicas  | Materiales                   | Tiempo     |
|----------------------|--|------------------------------|------------|
| <b>Inicio</b>        | Se inicia con una canción que genera en los niños la atención e imitación de movimientos, siguiendo lo observado por la docente.   |                              |            |
| <b>Proceso</b>       | <p>Antes de leer: se presenta el título y un dibujo y se hace la pregunta ¿de qué crees que trate el cuento? ¿Qué crees que sucederá?</p> <p>Luego, la profesora lee atentamente el cuento y los estudiantes siguen la lectura en silencio</p> <p>Los estudiantes identifican el lugar donde se realizó, los personajes y si lo que creían en un principio era correcto.</p> | <p>Cuento</p> <p>Dibujos</p> | 40 minutos |
| <b>Cierre</b>        | Se les pregunta a los niños que es lo que aprendieron, que se llevan a casa, que es lo que más les gusto.  |                              |            |

**SESIÓN N° 8:**

| Momentos pedagógicos | Estrategias pedagógicas   | Materiales                   | Tiempo     |
|----------------------|---|------------------------------|------------|
| <b>Inicio</b>        | Se inicia con una canción que genera en los niños la atención e imitación de movimientos, siguiendo lo observado por la docente.  |                              |            |
| <b>Proceso</b>       | <p>Antes de leer: se presenta el título y un dibujo y se hace la pregunta ¿de qué crees que trate el cuento?<br/>¿Qué crees que sucederá?</p> <p>¿Cómo crees que termine la historia</p> <p>Luego, la profesora lee atentamente el cuento y los estudiantes siguen la lectura en silencio</p> <p>Los estudiantes identifican el lugar donde se realizó, los personajes y si lo que creían en un principio era correcto.</p> | <p>Cuento</p> <p>Dibujos</p> | 40 minutos |
| <b>Cierre</b>        | Se les pregunta a los niños que es lo que aprendieron, que se llevan a casa, que es lo que más les gusto.   |                              |            |



**SESIÓN N° 9:**

| Momentos pedagógicos | Estrategias pedagógicas   | Materiales                   | Tiempo     |
|----------------------|---|------------------------------|------------|
| <b>Inicio</b>        | Se inicia con una canción que genera en los niños la atención e imitación de movimientos, siguiendo lo observado por la docente.  |                              |            |
| <b>Proceso</b>       | <p>Antes de leer: se presenta el título y un dibujo y se hace la pregunta ¿Cuál crees que sea el conflicto?</p> <p>¿Cómo crees que termine la historia</p> <p>Luego, la profesora lee atentamente el cuento y los estudiantes siguen la lectura en silencio</p> <p>Los estudiantes identifican el lugar donde se realizó, los personajes y si lo que creían en un principio era correcto.</p> | <p>Cuento</p> <p>Dibujos</p> | 40 minutos |
| <b>Cierre</b>        | Se les pregunta a los niños que es lo que aprendieron, que se llevan a casa, que es lo que más les gusto.   |                              |            |

**SESIÓN N° 10:**

| Momentos pedagógicos | Estrategias pedagógicas  | Materiales                   | Tiempo     |
|----------------------|--|------------------------------|------------|
| <b>Inicio</b>        | Se inicia con una canción que genera en los niños la atención e imitación de movimientos, siguiendo lo observado por la docente.   |                              |            |
| <b>Proceso</b>       | <p>Antes de leer: se presenta el título y un dibujo y se hace la pregunta ¿Cuál crees que sea el conflicto?</p> <p>¿Cómo se resolverá el conflicto?</p> <p>¿Cómo crees que termine la historia?</p> <p>Luego, la profesora lee atentamente el cuento y los estudiantes siguen la lectura en silencio</p> <p>Los estudiantes identifican el lugar donde se realizó, los personajes y si lo que creían en un principio era correcto.</p> | <p>Cuento</p> <p>Dibujos</p> | 40 minutos |
| <b>Cierre</b>        | Se les pregunta a los niños que es lo que aprendieron, que se llevan a casa, que es lo que más les gusta.  |                              |            |

**SESIÓN N° 11:**

| Momentos pedagógicos | Estrategias pedagógicas   | Materiales                   | Tiempo     |
|----------------------|---|------------------------------|------------|
| <b>Inicio</b>        | Se inicia con una canción que genera en los niños la atención e imitación de movimientos, siguiendo lo observado por la docente.  |                              |            |
| <b>Proceso</b>       | <p>Antes de leer: se presenta el título y un dibujo y se hace la pregunta ¿Cuál crees que sea el conflicto?</p> <p>¿Cómo se resolverá el conflicto?</p> <p>¿tú qué harías para resolverlo?</p> <p>¿Cómo crees que termine la historia?</p> <p>Luego, la profesora lee atentamente el cuento y los estudiantes siguen la lectura en silencio</p> <p>Los estudiantes identifican el lugar donde se realizó, los personajes y si lo que creían en un principio era correcto.</p> | <p>Cuento</p> <p>Dibujos</p> | 40 minutos |
| <b>Cierre</b>        | Se les pregunta a los niños que es lo que aprendieron, que se llevan a casa, que es lo que más les gusta.   |                              |            |

**SESIÓN N° 12:**

| Momentos pedagógicos | Estrategias pedagógicas   | Materiales                   | Tiempo     |
|----------------------|---|------------------------------|------------|
| <b>Inicio</b>        | Se inicia con una canción que genera en los niños la atención e imitación de movimientos, siguiendo lo observado por la docente.  |                              |            |
| <b>Proceso</b>       | <p>Antes de leer: se presenta el título y un dibujo y se hace la pregunta ¿Cuál crees que sea el conflicto?</p> <p>¿Cómo se resolverá el conflicto?</p> <p>¿tú qué harías para resolverlo?</p> <p>¿Cómo crees que termine la historia?</p> <p>Luego, la profesora lee atentamente el cuento y los estudiantes siguen la lectura en silencio</p> <p>Los estudiantes identifican el lugar donde se realizó, los personajes y si lo que creían en un principio era correcto. Además, subrayan lo más importante del cuento para luego hacer un resumen</p> | <p>Cuento</p> <p>Dibujos</p> | 40 minutos |
| <b>Cierre</b>        | Se les pregunta a los niños que es lo que aprendieron, que se llevan a casa, que es lo que más les gusto.   |                              |            |

## II. Metodología:

- Lluvia de ideas
- Técnicas expositivas.
- Dramatizaciones
- Meta cognición

Recursos Humanos:

13 Alumnos.

### Referencias

Dubois, E. (2014). *El proceso de la lectura de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique. Obtenido de

<http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/Dubois.pdf>

Molina, A. (2010). *Lectura comprensiva para estudiantes de educación superior*. México: Locde. Obtenido de

<https://compresiondelectura7.wordpress.com/2010/10/28/lectura-comprensiva-para-estudiantes-deeducacion-superior/>

Monteza, L. (11 de octubre de 2015). *Desarrollo de habilidad metacognoscitivas de comprensión lectora en estudiantes universitarios*.

Obtenido de educación:

<http://educación.jalisco.gob.mx/consulta/educar/08/.80/8felia P.html>

Romero, J. (2014). *Estrategias de la Lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

Obtenido de

<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>

Ruiz, L. (2016). *Estrategias de lectura: material para la innovación educativa*.

Grao: Madrid. Obtenido

de

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>

Solé, I. (2008). *Estrategias de lectura*. España: Editorial Grao.

## ANEXO 15



Lectura y dramatización de un cuento.



Cuento con títere