



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**Programa de estrategias didácticas para mejorar la comprensión
lectora en estudiantes del Centro de Educación Básica
Alternativa**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTORAS:

Bravo Valladolid, Segunda Dalila (ORCID: 0000-0002-2604-8681)

Valera Dominguez, Bertha (ORCID: 0000-002-7943-0614)

ASESORA:

Dra. Fernández Otoyá, Fiorela Anaí (ORCID: 0000-0003-0971-335X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

CHICLAYO - PERÚ

2020

I. INTRODUCCIÓN

Dado que recibimos un sin número de información por diferentes medios nos enfrentamos a nuevos desafíos en los diferentes ámbitos, ello nos permite interpretar y tomar conciencia para el desenvolvimiento permanente, así como diario. (Blasco-Serrano *et al.*, 2019).

Surge la necesidad de formar ciudadanos con competencias que garanticen su participación oportuna en la sociedad. Es por ello que, desde la educación, se pretende formar integralmente a los estudiantes. Siendo la comprensión lectora una competencia esencial para el éxito académico (Saulés, 2012), el acceso a diversos textos permite un mayor análisis y contraste de información, así como representaciones mentales suponen el desafío que busca la educación. (Ballesteros & Mata, 2015), de allí que, las autoridades educativas vienen interesándose por mejorar los deficientes resultados en comprensión lectora que se han ejecutado desde un ámbito local, nacional e internacional.

La Organización para Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), viene evaluando habilidades lectoras de escolares mediante el Programa de Evaluación Internacional a Estudiantes (PISA). Respecto a la evaluación aplicada durante el 2018, se obtuvo que los mejores puntajes fueron alcanzados por los países China y Singapur (OCDE, 2018). El Perú, obtuvo un puntaje inferior al promedio establecido en lectura, es decir, 401 puntos, ubicándose en el lugar 64 de 79 países (Ministerio de Educación, MINEDU, 2018).

En Latinoamérica el 36% de estudiantes presentaron dificultades para comprender textos escritos (BBC Mundo, 2017). A nivel nacional en el 2018 se aplicó la Evaluación Censal de Estudiantes, cuyos resultados entorno a competencias lectoras en alumnos del 4° Grado de Primaria fueron poco alentadores, debido que solo se situó en niveles previos al inicio, no obstante un 37,8% se asentó en satisfactorio, 32% en proceso y solo un 22,9% en inicio y 7,3% previo al inicio (MINEDU, 2019).

Asímismo, los resultados de comprensión lectora en la región Lambayeque son poco confortables, y es que el 31,6% tuvieron nivel satisfactorio, 33,9% alcanzaron porcentaje alto en proceso, 26,8% se ubica al inicio, desfavorablemente 7,7% al precio inicio (MINEDU, 2019).

Así también, los estudiantes del 5° "A" del Centro de Educación Básica Alternativa de la IE. Pedro Abel Labarthe Durand de Chiclayo, no están ajenos a esta problemática de implicancia mundial y hasta ahora descrita. Con la observación asistemática, se evidenció que no comprenden lo que leen, no toman en cuenta los signos de puntuación al leer, manejan poco vocabulario, se les dificulta discriminar las ideas transcendentales de las secundarias, no localizan información inferencial, no deducen la relación causa - efecto, así como lo que significa una palabra o expresión del texto atendiendo a su contexto, además, les cuesta realizar una deducción del argumento central, reconocer la principal idea y deducir el propósito de la lectura leída.

Ante lo aludido, el problema del estudio quedó formulado así: ¿De qué manera el programa de estrategias didácticas influye en comprensión lectora dirigido a estudiantes del 5° "A", Centro de Educación Básica Alternativa, I.E. Pedro Abel Labarthe Durand - Chiclayo, 2016?

El objetivo general consistió en determinar la influencia del Programa de estrategias didácticas en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 5° "A" del Centro de Educación Básica Alternativa de la IE. Pedro Abel Labarthe Durand - Chiclayo, durante el 2016. Los objetivos específicos estuvieron dirigidos a: diagnosticar, mediante un pretest, el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 5° "A"; diseñar un programa de estrategias didácticas; aplicar el programa de estrategias didácticas a los estudiantes del 5° "A"; y valorar, mediante un postest, el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, después de aplicar la propuesta.

Seguidamente, se elaboró como hipótesis de trabajo: H₁: El programa de estrategias didácticas mejorará el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 5° "A" del Centro de Educación Básica Alternativa de la IE. Pedro Abel Labarthe Durand - Chiclayo, durante el 2016.

Esta investigación surgió debido a que los educandos del 5° “A” del CEBA de la IE. Pedro Abel Labarthe Durand de Chiclayo presentan dificultades para comprender textos, lo que afecta directamente su aprendizaje; esto como consecuencia de la escasa aplicación de estrategias para comprender lo leído; siendo una vía para corregirlas mediante la aplicación de apropiadas estrategias didácticas.

Socialmente, la investigación se justifica porque considera a la comprensión lectora como una competencia esencial para triunfar académica y socialmente, dado que, brinda la capacidad para aprender durante toda la existencia del ser humano; además, porque constituye una acompañante prudente, atractiva, entretenida y encantadora que jamás nos abandona (Solé, 2001), puesto que al leer un texto se adquieren nuevos conocimientos de cualquier temática, conllevando a tener un mejor desenvolvimiento.

Teóricamente se justifica, por la relevancia científica de la información propuesta de las variables estudiadas, con el propósito de resultar ser un referente teórico para posteriores investigaciones. Se justifica en la práctica, debido a que los resultados logrados sirvan como un sustento para conocer y aplicar estrategias validadas para comprender textos y así contribuir a la mejora de un problema latente de índole mundial.

II. MARCO TEÓRICO

Wu *et al.* (2020) examinaron la evolución sobre comprensión lectora de textos narrativos y expositivos en 94 estudiantes del 1° al 4° de primaria. En el estudio se develó que, en textos narrativos, a diferencia de los expositivos, los educandos obtuvieron los mejores puntajes en comprensión lectora. Se concluyó que leer textos expositivos es más complejo que los narrativos por su asociación a habilidades cognitivas que se requiere. En ese sentido, bajo estos resultados, en la propuesta la presente investigación inicialmente se proponen lecturas narrativas, a medida que los estudiantes cuenten con más herramientas para comprender, se les propondrán lecturas expositivas.

Hjetland *et al.* (2020), diseñaron un metaanálisis con revisión sistemática que contenía 64 estudios longitudinales sobre comprensión de textos desde la etapa preescolar, los resultados demostraron que existe correlación moderada entre comprensión lingüística y comprensión lectora, este modelo mostró 2 vías para desarrollar comprensión lingüística para favorecer destrezas lectoras.

Halamish y Elbaz (2020) realizaron una investigación cuantitativa, tipo preexperimental, examinaron el impacto de la pantalla versus papel, usados para leer y comprender textos. Se evaluó con la prueba a un grupo de 38 estudiantes del 5° quienes constituyeron la muestra de estudio. Los resultados demostraron que los escolares comprendieron mejor cuando leían el texto mostrado en el papel que en la pantalla. Se concluyó que, existe un efecto metacognitivamente perjudicial para comprender los textos leídos en pantalla. Por lo que, en la presente investigación, las lecturas fueron proporcionadas mediante el papel.

Acosta *et al.* (2020) propusieron estrategias de enseñanza-aprendizaje para potenciar la competencia lectora mediante metacognitivas, reflexivas y estratégicas; plantearon una metodología mixta a 15 escolares. Se comprobó la significatividad de la propuesta, al obtener mejores puntajes de los estudiantes después de su aplicación. El estudio nos permite avizorar que una estrategia bien elaborada mejora notablemente la comprensión lectora en educandos.

Spätgens y Schoonen (2019) investigaron sobre la preparación durante la lectura guarda relación con los puntajes obtenidos en comprensión lectora. La muestra lo conformaron 137 educandos, a quienes se les administró un experimento de lectura que incluyó relaciones semánticas asociadas y desasociadas, dependientes e independientes. Los autores concluyeron que, existe desemejanza en la comprensión de textos de los lectores principiantes con los que leen habitualmente. Se destaca la importancia de hacer de la lectura un hábito diario para familiarizarse con ella y comprender mejor.

Blasco-Serrano *et al.*, (2019), tipo evaluativo, investigaron sobre un caso múltiple en 3 espacios escolares diferenciados entorno a comprensión lectora con niños de 4to grado. Aplicaron la observación participante, entrevistas a maestras, grupos de discusión y microrrelatos. Los resultados señalan que existe mediación entre estrategia y comprensión lectora desde 3 categorías: sensibilidad a comunidad educativa, dinámicas organizadas en colaboración y el debate los cuales favorecen la metacognición.

Soemer *et al.* (2019), estudiaron cómo los predictores deambular por la mente durante el proceso lector impactó en la comprensión de 125 estudiantes, se evidenció que una asociación entre textos difíciles y deambulación mental benefició la comprensión lectora en niños de preescolar.

Gallego *et al.* (2019) en su estudio cuantitativo y de corte transversal, buscaron saber la relación entre los niveles de la competencia lectora y aprendizaje lector, en una muestra de 186 estudiantes de 2° a 8° de educación básica. En esta investigación se demostró que los niveles de comprensión en la lectura y su aprendizaje lector, sufre un empobrecimiento en los educandos cuando promueven de grado académico, por lo que se concluyó que, existe un aumento inapropiado del perfeccionamiento de la lectura. Este estudio nos muestra la latente necesidad de incidir en la comprensión de los educandos a lo largo de su trayectoria estudiantil y no solo debe poner énfasis en los primeros años, ya que comprender lo que se lee servirá para toda la vida.

Cui *et al.* (2019) investigaron como la percepción de forma visual subyace en la comprensión lectora. Fueron 1099 escolares del nivel primario, los que constituyeron el grupo de estudio. Los resultados revelaron que la percepción se relaciona con la comprensión, incluso después de controlar componentes cognoscitivos como rapidez de procesar información, atención, memoria operativa, procesamiento visoespacial e inteligencia general. Los autores concluyeron que, la comprensión de lectura podría compartir un mecanismo para procesar formas visuales.

García *et al.* (2018), analizaron la relación entre niveles de comprensión lectora y desenvolvimiento académico, en niños cuyas edades eran 13 y 14 años, el instrumento aplicado fue una prueba de Competencia lectora. Los hallazgos reflejaron una correlación significativa positiva, pero no cuasa – efecto en las asignaturas.

Solari *et al.* (2018) examinaron las relaciones entre poder predictivo de las destrezas con decodificación, comprensión sonora y fluidez en la comprensión. Para ello, consideraron a 290 educandos del 1° grado como muestra del estudio. Los resultados demostraron que, inicialmente las relaciones entre las destrezas de decodificación, comprensión sonora y fluidez en la comprensión de textos son diferentes, puesto que dependen de la temprana intervención de lectura que hayan tenido los estudiantes.

Chávez (2018) buscó mejorar la comprensión lectora en escolares con aplicar una propuesta didáctica con estrategias, mediante una investigación cuantitativa, tipo cuasiexperimental. Se seleccionó a 29 educandos de 3° grado de primaria como muestra de estudio. Las notables diferencias en los puntajes sobre comprensión lectora, antes y después de aplicar la propuesta didáctica. Concluyó, que la estrategia didáctica mejoró notablemente los niveles de comprensión lectora en educandos.

Vidal-Moscoso y Manriquez-López (2016) comprobaron la efectividad del programa de estrategias didácticas sobre competencia lectora en educandos, refirieron que, ante un bajo nivel sobre comprensión, los docentes bajo su experiencia deben intervenir con el diseño de estrategias que apoyen a mejorar los bajos niveles, puesto que se carece de información sobre ello. Asimismo, existe la necesidad de avanzar en

elaborar programas que capaciten a docentes sobre estrategias en comprensión lectora, todo ello bajo un sustento teórico y empírico.

Dentro de las bases teóricas encontramos a las teorías que sustentan la lectura y estrategias didácticas, las cuales son significativas para alcanzar una experticia lectora de los estudiantes (Makuc, 2015). La comprensión lectora se ha planteado a partir de múltiples teorías, pero para fines del presente estudio se consideró la teoría del esquema porque permite desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten alcanzar las metas de quien lee.

La teoría del esquema surgió como planteamientos de Head (1926) y Bartlett (1932) al insertarlo dentro del modelo interactivo lector propuesto por Norman y Rumelhart (1975). El principio fundamental de esta teoría refiere que los textos no poseen significado por sí mismo, sino que quien le da su significancia es el lector con su conocimiento previamente adquirido (An, 2013). Esta teoría señala que la información previa ingresa al cerebro mediante esquemas mentales (Condemarín, 1984). Rumelhart (1981), considera al esquema como un conjunto de conocimientos y procedimientos que actúan en diferentes contextos.

Comprender un texto supone el procesamiento lingüístico de información realizada por autores con los conocimientos previos que posee dichos lectores (Just & Carpenter, 1987). Por ello, Garnham (1987) suele decir que, la representación del contenido de un texto hecha por el lector tiene mayor información que lo descrito por el propio autor.

En este escenario, el lector es más importante que los contenidos del texto leído, porque crea un significado al contenido mediante la activación de sus esquemas quienes influyen positivamente sobre cualquier nueva información.

Entonces, cuando el lector está frente a una lectura, con sus esquemas previos confronta los posibles contenidos, prediciendo lo que tratará el texto, y después de leer el contenido confirme o rechace sus predicciones.

Según Rumelhar (1980) y Condemarín (s.f.) desde esta teoría el docente debe organizar las lecturas considerando intereses del estudiante para encontrar más razones para leer; activar esquemas previos antes de leer, los cuales deben estar en concordancia con lo leído; enfatizar en la enseñanza y dominio de un vocabulario abundante el cual permita una mejor interpretación sobre la lectura; desarrollar aspectos sintácticos para la comprensión mediante el conocimiento de los elementos conectivos; estimular a sus estudiantes a predecir lo que va a tratar el texto; familiarizar a sus estudiantes con abundantes y variados textos; analizar respuestas de cada estudiante para diagnosticar sus dificultades en la comprensión y poder atenderlos.

Las estrategias didácticas son abordadas desde la **teoría del aprendizaje significativo de Ausubel**, quien señala que para enseñar se debe partir de las experiencias y vivencias que posee el estudiante, dado que conociendo qué sabe se podrá atender a su lógica de pensamiento y actuar. Para Ausubel (1986), un real conocimiento solamente surge cuando el nuevo contenido posee sentido en base a las experiencias poseídas, en el que se conecta el nuevo aprendizaje con el anterior. Entonces, el aprendizaje resulta significativo si el contenido se relaciona con alguna información relevante (imagen, símbolo, concepto o proposición) que posee el estudiante en su estructura cognitiva (Solé, 2007).

Desde esta teoría, un estudiante puede aplicar de manera efectiva una estrategia didáctica considerando los esquemas cognitivos que posee en su estructura cognitiva para correlacionarlos con el mundo real; dado que la lectura no solo es transferida de los libros sino del diario vivir, puesto que se lee el mundo a la luz de la necesidad e interés propio y de los demás (Fumero, 2001). En ese sentido, leer es comprender el mundo que nos rodea. De acuerdo con lo expuesto, los docentes deben considerar lo que sus estudiantes ya conocen, de modo que establezcan una relación con aquello que deben aprender.

Después de presentar las teorías que fundamentan el estudio, se procede a detallar aspectos esenciales de cada variable. En cuanto a la **comprensión lectora**, es muy común escuchar que en muchas de las II. EE., el proceso lector se lleva a cabo

de manera automática, no considerando intereses del estudiante, quien suele considerar como una reproducción memorística, sin contrastar sus experiencias y saberes adquiridos a lo largo de su vida (Tabash, 2010). Los estudiantes creen que leen para obedecer, responder, propagar o acumular la información leída, en lugar de cuestionarla y transformarla (Ramírez, 2004).

La lectura es considerada como una poderosa herramienta intelectual de las personas porque al interactuar con el texto, el lector se informa de los acontecimientos suscitados, obteniendo así una amplia visión del mundo para luego asumir una postura, pensar y actuar frente a un hecho suscitado en la sociedad (Solé, 2001).

Desde esta perspectiva, comprender un texto constituye requisito esencial para tener éxito académico, oportuno desenvolvimiento en la sociedad y una vida exitosa, dado que su apropiación conlleva al desarrollo personal y social (Solé, 1987; Saulés, 2012).

En esa misma postura, la OCDE (2009) la define como una capacidad para reflexionar e involucrarse en la lectura con el propósito de lograr una meta, incrementar los conocimientos e interactuar en la sociedad. Asimismo, la INEE (2013), Saulés (2012) y Guevara, *et al.* (2014) coinciden en manifestar que es una capacidad esencial para aprender contenidos y destrezas para todos los niveles educativos y para la vida.

Solé (2001) manifestó que la comprensión lectora consiste en integrar los factores cognitivos, críticos y afectivos del lector, evidenciados mediante destrezas que lo conlleven a leer de manera eficiente, sobre todo si se aplican estrategias. Por su parte, Acosta *et al.* (2020) refirieron que es un proceso donde se le da sentido al texto mediante la organización de significados, reconocimiento de palabras y signos, así como de los atributos de la lectura y el escenario comunicativo propuesto.

En la presente investigación, la comprensión lectora constituye un proceso interactivo (porque permite la interacción del conocimiento que posee quien lee, con la información que se presenta en la lectura a fin de construir un significado), constructivo (se interpreta del texto y sus partes), estratégico (porque se modifica en función a

familiaridad con el tema y estrategias) y metacognitivo (porque para acreditar que la comprensión surja sin interrupciones, domina los procesos inherentes de la mente) (Pinzas, 2003).

Comprender un texto implica construir esquemas mentales que evidencien la coherencia de los párrafos así como su significado (Van Dijk & Kintsch, 1983).

No obstante, es importante advertir que el significado que un lector le da al texto, depende del conocimiento que posea; por lo que, si los conocimientos son deficientes y escasos, el significado será limitado, por el contrario, y se posee una vasta gama de conocimientos el significado será eficiente (Vidal-Moscoso & Manriquez-López, 2016). Además, para lograr una comprensión eficiente, el lector debe interactuar con la lectura y crear su sentido basándose de las vivencias conocimientos previamente adquiridos (Makuc, 2015).

En este orden de ideas, existen dos formas de comprender: Una superficial y otra profunda. Respecto a la superficial es aquella que extrae ideas presentes en la lectura. Mientras que la profunda busca construir un modelo mental de información, certificando así el éxito del aprendizaje dado que usa estructuras cognitivas para analizar el contenido, solucionar problemas y tomar decisiones (Sánchez, 2008).

Es importante señalar que, los niveles que presenta la comprensión lectora son tres: literal, inferencial y crítico (Solé, 1992), pero para fines de este estudio se considerarán como dimensiones. La dimensión literal atiende a lo que dice el texto de manera textual. Es importante porque brinda el cimiento para una comprensión más avanzada. Implica identificar la información importante y esencial, en este nivel se logra distinguir las ideas importantes y las menos importantes.

En la dimensión inferencial, se busca establecer qué significa el texto; determinando el significado inferencial del texto y llegue a una conclusión mediante la combinación información para hacer inferencias sobre la intención y el mensaje del autor. Se debe orientar a los estudiantes a examinar las relaciones percibidas para

promueve la comprensión y disminuir el riesgo de verse agobiado por las complicaciones del texto.

La dimensión crítica implica analizar y sintetizar la información para aplicarla a otro contexto. En este nivel, los niveles literal e inferencial se armonizan, reestablecen y reforman para enunciar sentires, extraer y desarrollar nuevas ideas. Se debe guiar a los escolares a abreviar información, leer entre líneas y realizar una comprensión más profunda de las ideas, palabras, ideales, creencias y repercusiones presentadas en el texto.

Programa de estrategias didácticas

De acuerdo a los planteamientos de Pérez (2000), Bisquerra (2008) y Del Prette (2010), un programa constituye un plan sistemático, que comprende una serie de acciones de aprendizaje, mediados por alguien para lograr objetivos educativos, a partir de la identificación y priorización de necesidades de intervención. Desde esta perspectiva, el Programa de estrategias didácticas posee actividades que pretende mejorar la comprensión lectora en estudiantes poniendo en práctica las habilidades psicolingüísticas y procesos psicológicos, así como aplicar diferentes estrategias de comprensión.

Las *dimensiones* del programa según Vidal y Manjón (1992) y Escalante (2018) son: Diagnóstico del contexto (observación del contexto y caracterización de necesidades), planificación (consideran los objetivos, seleccionan, organizan y establecen la secuencia de actividades, prevé la metodología a aplicar y la constante evaluación del programa), ejecución (se ejecutan las actividades programadas, las mismas que deben alcanzar los objetivos propuestos) y evaluación (se da 3 momentos: Inicial, aplicación y verificación. En el inicio se evalúa la calidad del programa, contrastando que los objetivos y contenidos se adecúen a las necesidades del grupo de intervención. En la aplicación, se evalúo: metodología, recursos, espacio y el tiempo. Y, en la verificación, se confronta si se alcanzaron los objetivos propuestos y pertinencia del programa).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

La investigación concernió al tipo aplicada, porque buscó solucionar hechos específicos partiendo de una teoría desarrollada con el propósito de lograr un fin específico (Bernal, 2016).

Por el enfoque, correspondió a una investigación cuantitativa, porque se hizo una recolección de datos con el propósito de validar la hipótesis propuesta mediante datos cuantificables (Hernández *et al.*, 2016).

Por el nivel, fue una investigación explicativa, porque explicó por qué el Programa de estrategias didácticas influye en la comprensión lectora, estableciéndose así la causa de variables (Hernández *et al.*, 2010).

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño utilizado en este estudio fue pre-experimental, el cual consistió en diagnosticar (pretest) el nivel de comprensión lectora de los educandos, y a partir de los resultados obtenidos se diseñó y aplicó la propuesta de intervención (Programa de estrategias didácticas), comprobándose su influencia en la variable dependiente (comprensión lectora) mediante una evaluación de verificación (postest) (Bernal 2016).

Este diseño estuvo representado esquemáticamente de la siguiente manera:

G.E: O₁ x O₂

Dónde:

G.E: Grupo estudiado

O₁: Pretest

O₂: Postest

X: Propuesta de intervención

3.2. Variables y operacionalización

3.2.1. Variables

Comprensión lectora. Es un proceso interactivo (porque permite la interacción del conocimiento que posee quien lee, con la información que se presenta en la lectura a fin de construir un significado), constructivo (se interpreta del texto y sus partes), estratégico (porque se modifica en función a familiaridad con el tema, al fin que se persigue, y a las estrategias a utilizar en su interpretación) y metacognitivo (porque para acreditar que la comprensión surja sin interrupciones, domina los procesos inherentes de la mente) (Pinzas, 2003).

Programa de estrategias didácticas: Conjunto de actividades que pretende mejorar la comprensión lectora de estudiantes mediante la práctica de habilidades psicolingüísticas y procesos psicológicos, así como la aplicación de diferentes estrategias de comprensión.

3.2.2. Operacionalización

Tabla 1. Operacionalización de variable Comprensión lectora

Dimensiones	Indicadores	Items
Literal	Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes de una lectura.	1. Indica el título del texto leído. 2. Reconoce a los personajes que participan en la lectura. 3. Señala el lugar donde ocurrieron los hechos.
	Diferencia una información de otra similar en diferentes textos.	4. Diferencia los atributos de dos personajes de la lectura. 5. Diferencia datos de entre dos presentados similares.
	Crea una secuencia de hechos en las lecturas que lee	6. Forma secuencia de hechos con imágenes. 7. Establece secuencia de hechos sin imágenes.
Inferencial	Deduce características tácitas de los personajes que intervienen en la lectura.	8. Infiere las particularidades tácitas de los personajes. 9. Infiere las características tácitas de los animales. 10. Infiere las características tácitas de los objetos y/o lugares
	Establece el significado de los términos de acuerdo al contexto.	11. Da significado a palabras poco habituales atendiendo al contexto.

Dimensiones	Indicadores	Ítems
	Determina relaciones de causa-efecto, semejanza-diferencia en la información manifestada en la lectura.	12. Deduce la causa de un hecho. 13. Reconoce las diferencias y semejanzas de los personajes.
	Pronostica de qué tratará la lectura y su propósito comunicativo basado en señales.	14. Presagia de qué tratará el texto partiendo del título, imágenes, siluetas, palabras, enunciados y expresiones que están en el texto.
Crítico	Manifiesta el tema y propósito del texto leído.	15. Revela la finalidad del autor del texto leído. 16. Explica la relación existente entre el texto e imágenes.
	Opina sobre personas, personajes y hechos enunciando su punto de vista.	17. Sustenta su sentir ante hechos controversiales dados en la lectura. 18. Evalúa el proceder de los personajes de la lectura.
	Aplica información extraída del texto a otro contexto	19. Analiza información para aplicarla a otro contexto
	Crítica la postura del autor.	20. Construye una apreciación crítica acerca de la finalidad del autor al escribir el texto.

Tabla 2. Operacionalización del Programa de estrategias didácticas

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Diagnóstico del contexto	<ul style="list-style-type: none"> • Instituye el contexto y la problemática a resolver. • Indica la teoría que se fundamenta el programa propuesto. 	<ul style="list-style-type: none"> • En el programa se instituye el contexto y la problemática a resolver. • Se indica la teoría en que se fundamenta el programa propuesto.
Planificación	<ul style="list-style-type: none"> • Propone de manera clara los objetivos. • Planifica las sesiones de aprendizajes por etapas, considerando las acciones, recursos, medios y métodos a realizar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propone de manera clara los objetivos. • Planifica las actividades considerando las acciones, recursos, medios y métodos a aplicar.
Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta sesiones acordes al propósito del programa. • Menciona qué dimensión de la comprensión lectora se pretende desarrollar. • Presenta estrategias a fin de mejorar la comprensión 	<ul style="list-style-type: none"> • Las sesiones cumplen con el propósito del programa. • Las actividades mencionan qué dimensión de la comprensión lectora se pretende desarrollar. • Las sesiones presentan estrategias para mejorar la

Dimensiones	Indicadores	Items
	lectora de los estudiantes.	comprensión lectora de los estudiantes.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta una propuesta de calidad. • Desarrolla las sesiones programadas teniendo en cuenta la metodología y estilo de los participantes, el adecuado uso de los recursos, el espacio y el tiempo. • Valora los logros propuestos. 	<ul style="list-style-type: none"> • En el momento inicial: Los objetivos programados y contenidos guardan una relación con las necesidades del grupo de intervención. • En la aplicación, se tuvo en cuenta la metodología, recursos y tiempo. • Se valora la pertinencia del programa.

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

3.3.1. Población

La presente investigación contó con una población de 34 estudiantes del 5° (tabla 3) del Centro de Educación Básica Alternativa de la IE. Pedro Abel Labarthe Durand - Chiclayo, durante el 2016:

Tabla 3. Poblacion de estudiantes de 5° del Centro de Educación Básica Alternativa de la IE. Pedro Abel Labarthe Durand - Chiclayo, durante el 2016

5°	Estudiantes	
	n	%
A	19	56
B	15	44
TOTAL	34	100

Fuente: Nómina de matrícula, 2016

Estos estudiantes presentaron las siguientes características:

- En relación a su desarrollo físico motor, los niños pesaron aproximadamente 35 Kg. y de talla 1m 50 cm, algunos eran menos desarrollados por falta de una buena nutrición. Demostraron tener dominio en las diversas actividades relacionadas con la psicomotricidad.

- Cognitivamente y de acuerdo a su edad conológica, según Piaget, correspondieron al estadio de las operaciones concretas que oscilan entre (10-11 años), quienes se caracterizaron por presentar incapacidad para manejar conceptos abstractos, razonamiento lógico, comprensión lectora.
- Se distraían fácilmente, no prestaban la debida atención a lo que se les enseñaba, aprendían haciendo y observando. No expresaban con espontaneidad sus sentimientos o necesidades, debido en algunos casos al temor a la burla de sus compañeros o por la forma a cómo lo decían.
- En cuanto a su desarrollo social y rasgos de la personalidad, se encontraban en la etapa de la laboriosidad.
- Mostraron escasa autonomía en sus ideas, opiniones, lo hacían por imitación de sus compañeros.
- Su identidad sexual estaba definida, su autoestima era media, fueron participativos, inquietos y distraídos.
- Presentaban dificultad para cumplir con las normas de convivencia, falta de práctica de valores. La conducta que presentaban era heterónoma y tenían tendencia a respetar las figuras de autoridad.

3.3.2. Muestra

La muestra estudiada quedó constituida por 19 estudiantes del 5° “A” del Centro de Educación Básica Alternativa de la IE. Pedro Abel Labarthe Durand - Chiclayo, durante el 2016

Los criterios de inclusión de la muestra fueron:

- Estudiantes del 5° “A” del Centro de Educación Básica Alternativa de la IE. Pedro Abel Labarthe Durand – Chiclayo.
- Estudiantes matriculados durante el año académico 2016.
- Estudiantes con asistencia regular al curso.

En cuanto a los criterios de exclusión se consideraron:

- Estudiantes que no pertenecen al 5° “A” del Centro de Educación Básica Alternativa de la IE. Pedro Abel Labarthe Durand – Chiclayo.
- Estudiantes que no fueron matriculados durante el año académico 2016.
- Estudiantes con 30% de inasistencia regular al curso.

3.3.3. Muestreo

La muestra se realizó mediante el método de muestreo no probabilístico, por conveniencia (Bernal, 2010), dada la accesibilidad y proximidad del grupo de estudio con las investigadoras.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnicas

- **Observación sistemática**

Se empleó para monitorear las sesiones del programa.

3.4.2. Instrumentos

- **Prueba escrita**

Fue utilizada con el propósito de medir los niveles de comprensión lectora de educandos del 5° "A" tanto antes como después de aplicar la propuesta de intervención. La prueba fue desarrollada individualmente por cada estudiante en un lapso de 45 minutos.

La prueba estuvo estructurada en tres dimensiones con 10 ítems, teniendo como puntaje mínimo 0 puntos y 20 puntos como puntaje máximo, estimados en una escala ordinal de inicio (0 - 10), proceso (11 - 15), logro esperado (16 - 17). y logro esperado (18 - 20).

Tabla 4. Baremación de la prueba comprensión lectora

ESCALA	VARIABLE	DIMENSIONES		
	Comprensión lectora	Literal	Inferencial	Crítico
Inicio	00-10	0-2	0-2	0-4
Proceso	11-15	3-4	3-4	5-6
Logro esperado	16-17	5-6	5-6	7-8
Logro destacado	18 -20	6-7	6-7	9-10

- **Lista de cotejo**

Se utilizó para dar seguimiento al desarrollo de las actividades propuestas en el programa para así cumplir con los objetivos previamente establecidos.

3.4.3. Validez y confiabilidad del instrumento

Instrumento Comprensión lectora

La validez y confiabilidad del instrumento Comprensión lectora se llevó a cabo de la siguiente manera:

- **Validez:**

La prueba contó con 20 ítems que midieron la comprensión lectora de los estudiantes. Este instrumento fue detalladamente estudiado por 03 jueces, expertos en la materia, quienes evaluaron su validez basándose en los criterios de claridad, coherencia y relevancia de cada ítem. El dictamen total y final de los especialistas fue Aplicable.

- **Confiabilidad:**

El instrumento Comprensión lectora fue medido cuantitativamente por medio del coeficiente Alfa de Cronbach. La consistencia estimada fue de 0,883, garantizando una buena fiabilidad porque se acerca al uno.

Tabla 5. Fiabilidad del instrumento comprensión lectora

Instrumento	Alfa de Cronbach	Elementos
Comprensión lectora	0.883	20

El instrumento comprensión lectora fue valorado en sus 3 dimensiones. La fiabilidad por dimensión fue: Literal obtuvo 0.935, inferencial 0.876 y crítico, 0.831. La consistencia interna de la escala, estimada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, fueron superiores a 0.80 en las tres dimensiones indicando una fiabilidad buena.

Tabla 6. Fiabilidad por dimensiones del instrumento Comprensión lectora

Dimensiones	Alfa de Cronbach	Elementos (ítems)
Literal	0.935	7
Inferencial	0.876	7
Crítico	0.831	6

Instrumento Programa de estrategias didácticas

La validez y confiabilidad del instrumento Programa de estrategias didácticas se llevó acabo de la siguiente manera:

- **Validez**

La lista de cotejo del instrumento Programa de estrategias didácticas presentó 10 ítems. Este instrumento fue validado por 03 especialistas en Educación Básica Regular, quienes evaluaron su validez basándose en los criterios de claridad, coherencia y relevancia de cada ítem. El dictamen total y final de los especialistas fue Aplicable

- **Confiabilidad**

El instrumento Programa de estrategias didácticas fue medido cuantitativamente mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. La consistencia estimada fue de 0, 871, garantizando una buena fiabilidad porque se acerca al uno.

Tabla 7. Fiabilidad del instrumento Programa de estrategias didácticas

Instrumento	Alfa de Cronbach	Elementos
Programa de estrategias didácticas	0.871	10

El instrumento Programa de estrategias didácticas fue valorado en sus 4 dimensiones. La fiabilidad por dimensión fue: Diagnóstico del contexto obtuvo 0.832, planificación 0.901, ejecución 0.865 y evaluación 0.883. La consistencia interna de la escala, estimada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, fue superior a 0.80 en las cuatro dimensiones indicando una fiabilidad buena.

Tabla 8. Fiabilidad por dimensiones del instrumento Programa de estrategias didácticas

Dimensiones	Alfa de Cronbach	Elementos (ítems)
Diagnóstico del contexto	0.832	2
Planificación	0.901	2
Ejecución	0.865	3
Evaluación	0.883	3

3.5. Procedimientos

El presente estudio tuvo que seguir los procesos siguientes:

- Se diagnosticó el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 5° “A” mediante un pretest.
- Se procesó con el software SPSS y Microsoft Excel los datos recolectados en el diagnóstico.
- En base a los datos recabados en el diagnóstico, se diseñó y aplicó la propuesta de intervención.
- Se evaluó la pertinencia del programa de intervención mediante un postest.
- Se procesó con el software estadístico SPSS y Microsoft Excel los datos recolectados en la evaluación de comprobación.
- Se analizaron e interpretaron los resultados del pre y postest.
- Se discutieron los resultados obtenidos.
- Se elaboraron conclusiones de acuerdo a los objetivos establecidos.
- Se hicieron las recomendaciones pertinentes.

3.6. Métodos de análisis de datos

Los datos estadísticos fueron analizados usando la medida de tendencia central, distribución de frecuencia, medida de dispersión y coeficiente de variabilidad. Desde esa perspectiva:

- La distribución de frecuencia se utilizó con el propósito de obtener las puntuaciones y porcentajes ordenados de cada valor hallado.

- Las medidas de tendencia central fueron usadas para resumir en un solo valor una serie de valoraciones obtenidas del pre y postest. Se usó el promedio o media aritmética.
- Las medidas de dispersión fueron empleadas para resumir en un solo valor la dispersión de los datos. Se utilizaron el rango de variación (diferencia entre el mayor y menor valor de la variable), varianza, desviación estándar y coeficiente de variación.
- Las medidas de variabilidad fueron aplicadas para calcular cuánto se desvían los datos de la media.
- La prueba "t" fue usada para comparar los resultados del pre y postest del grupo de estudio (estudiantes del 5° "A") en dos momentos distintos.

3.7. Aspectos éticos

Para asegurar la calidad y objetividad del estudio, se tuvieron presentes como aspectos éticos:

- **Rigor Ético:** Para asegurar la ética del estudio se consideraron como principios éticos a la autonomía, no maleficencia, justicia y beneficencia.
- **Rigor Científico:** Para asegurar la rigurosidad científica del estudio, se tuvo en cuenta los principios de confidencialidad, credibilidad u objetividad, confirmabilidad y auditabilidad.

IV. RESULTADOS

Luego de emplear el instrumento de Comprensión lectora, se muestran los hallazgos que dan validez a este estudio, los cuales están ordenados atendiendo a los objetivos de la investigación:

- **Diagnosticar, a través de un pretest, el nivel de comprensión lectora**

Tabla 9. Diagnóstico del nivel de comprensión lectora en los estudiantes del 5° “A” del Centro de Educación Básica Alternativa de la Institución Educativa “Pedro Abel Labarthe Durand” de Chiclayo, en el 2016

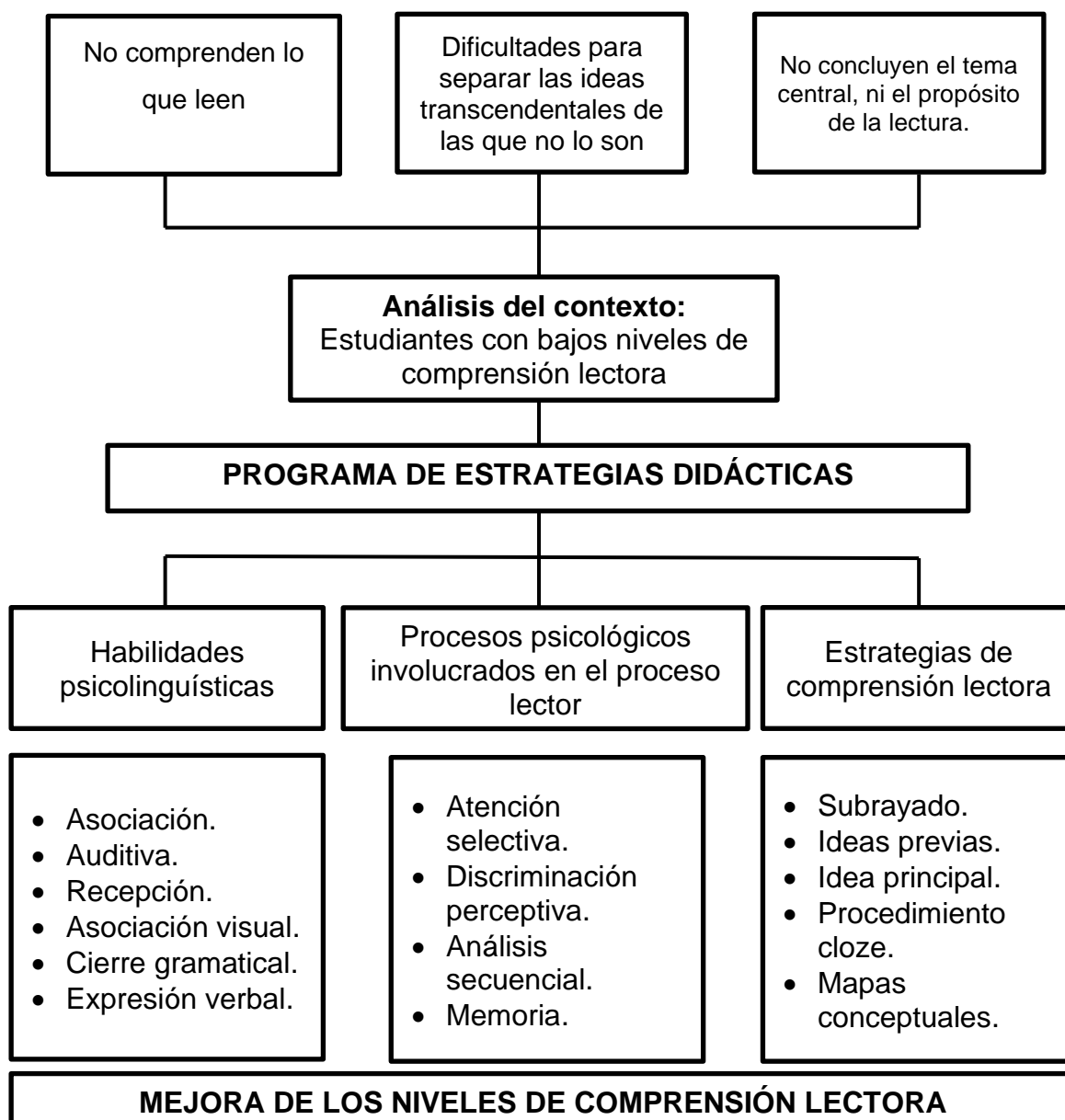
Nivel	F	%	Estadísticos
En Inicio	19	100	$\bar{X} = 5,39$ $S = 0,49$ $CV = 11,02$
En Proceso	0	0	
Logro Esperado	0	0	
Logro Destacado	0	0	
TOTAL	19	100	

Tabla 9 se observa que el 100% de los estudiantes se encuentran en nivel inicio con respecto al diagnóstico del nivel de comprensión lectora. Asimismo, el promedio fue de 5,39 puntos que se circunscribe como una puntuación muy baja. De igual manera, los datos numéricos de la desviación estándar fueron de 0,49 puntos. El coeficiente de variabilidad fue de 11,02.

- **Diseñar un programa de estrategias didácticas.**

Se diseñó un programa de estrategias didácticas basadas en las habilidades psicolingüísticas (Asociación Auditiva, Recepción y Asociación Visual, cierre gramatical y expresión verbal) que intervienen en la comprensión; los procesos psicológicos involucrados en el proceso lector (Atención selectiva, discriminación perceptiva, análisis, síntesis secuencial y memoria) para tener una lectura fluida y precisa de textos narrativos y descriptivos; y las estrategias de comprensión lectora (subrayado, ideas previas, idea principal, procedimiento cloze y mapas conceptuales) que contribuyan a elevar los niveles de comprensión lectora de los escolares. El programa se esquematizó de la siguiente manera:

Figura 1. Presentación gráfica del programa de estrategias didácticas



- **Aplicar el programa de estrategias didácticas**

Después de los estudios en problemas de aprendizaje de las diversas áreas curriculares, se aplicó una prueba en comunicación integral la cual evidencia dificultad en comprensión lectora, ante la situación programada un diseño tentativo, se ha elaborado un objetivo general y tres específicos que serán logrados a través del desarrollo de 6 sesiones de aprendizaje para lo cual se ha diseñado un conjunto de estrategias didácticas. Las estrategias didácticas que se aplicaron permiten estimular

en los niños sus procesos cognitivos y habilidades psicolingüísticas para así mejorar los niveles de comprensión lectora que presentaron.

Este programa se fundamenta en las teorías del esquema y del aprendizaje significativo. En cuanto a la teoría del esquema, se refiere que el texto no posee significado por sí mismo, sino que es el lector quien le da su significancia con su conocimiento previamente adquirido (esquemas), desde esta postura, los esquemas que usamos al leer un texto constituyen un modelo interno de lo leído en ese instante. Referente a la teoría del aprendizaje significativo. Y, referente a la teoría del aprendizaje significativo, se aduce que para enseñanza se debe partir de las experiencias y vivencias que posee el estudiante, dado que conociendo qué sabe se podrá atender a su lógica de pensamiento y actuar.

Ambas teorías se complementan y su importancia radica en comprender un texto a través del procesamiento lingüístico de la información presentada por el lector así como los conocimientos previos (Just & Carpenter, 1987).

- **Evaluar, mediante un postest, el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 5° “A”, después de aplicar la propuesta.**

Tabla 10. Evaluación del nivel de comprensión lectora en los estudiantes del 5° “A” del Centro de Educación Básica Alternativa de la IE. Pedro Abel Labarthe Durand - Chiclayo, durante el 2016, después de aplicar la propuesta.

Nivel	F	%	Estadígrafos
En Inicio	3	16	$\bar{X} = 12,49$ $S = 1,87$ $CV = 6,67$
En Proceso	9	47	
Logro Esperado	6	32	
Logro Destacado	1	5	
TOTAL	19	100	

Tabla 10, se observa que el 16% están ubicados en nivel de Inicio, a diferencia de un 47% en Proceso; asimismo el 32% en Logro Esperado; y el 5% en Logro Destacado. El promedio de los puntajes fue de 12,49 puntos que se circunscribe como una puntuación En Proceso. De igual manera, los datos numéricos de la desviación estándar fueron de 1,87 puntos. Por su parte, el grupo de estudio tuvo un coeficiente de variabilidad de 6,67.

- **Determinar la influencia del Programa de estrategias didácticas en el nivel de comprensión lectora en estudiantes del 5° “A”**

Tabla 11. Estadísticos de la Influencia del Programa de estrategias didácticas en la mejora del nivel de comprensión lectora en estudiantes del 5° “A” del Centro de Educación Básica Alternativa de la IE. Pedro Abel Labarthe Durand - Chiclayo, durante el 2016

Estadísticos descriptivos	Grupo de estudio	
	Pretest	Postest
Varianza	0.24	3.51
Promedio	5.39	12.49
Desviación Estándar	0.49	1.87
Coefficiente de variabilidad	11.02	6.67

En la Tabla 11 se presenta las descripciones del test (pre y postest) aplicado a los estudiantes, apreciándose que, la varianza en el pretest fue de 0,24 y 3,51 en el postest, demostrándose una mayor varianza después de aplicar el estímulo. En referencia al promedio de la comprensión lectora de los estudiantes, en el pretest se obtuvo 5, 39 puntos situándose en el nivel En Inicio y 12,49 puntos en el postest, ubicándose en un nivel En Proceso, demostrando de esta manera que el promedio de los estudiantes mejoró después de aplicar el estímulo. Respecto a la Desviación Estándar se obtuvo que 0,49 en el pretest y 1,87 en el postest. Finalmente, en cuanto al Coeficiente de variabilidad en el pretest y postest fueron de 11,02 y 6,67 respectivamente.

V. DISCUSIÓN

Los resultados de las evaluaciones aplicadas al grupo de estudio, mostró un bajo nivel de comprensión lectora antes de aplicar la propuesta; después de su aplicación, estos resultados mejoraron significativamente.

Como se puede apreciar, existen dos formas de comprender: Una superficial y otra profunda. Respecto a la superficial es aquella que extrae ideas presentes en la lectura. Mientras que la profunda busca construir un modelo mental de la información, certificando así el éxito del aprendizaje dado que usa las estructuras cognitivas para analizar el contenido, solucionar problemas y tomar decisiones (Sánchez, 2008). Por lo que, para comprender un texto es necesario construir de esquemas mentales (a partir de las experiencias previas y de la información del texto) que permitan evidenciar la coherencia de los párrafos y su significado (Van Dijk & Kintsch, 1983). En ese contexto, se entiende por comprensión lectora al proceso interactivo constructivo, estratégico y metacognitivo (Pinzas, 2003).

Los resultados de la evaluación diagnóstica realizada al grupo de estudio mostraron el bajo nivel de comprensión lectora (5.39 puntos) reflejando una comprensión superficial y deficiente. Esto significa que, los estudiantes del 5° "A" al leer los textos solo han sido capaces de identificar información explícita que se encuentra en distintas partes de una lectura como el título, personajes y lugares; así como crear una secuencia de hechos en las lecturas que lee.

Estos resultados guardan una estrecha relación con los resultados de los estudios realizados por Chávez (2018) quien al diagnosticar un bajo nivel de comprensión lectora de los 29 educandos de 3° grado buscó mejorarlos mediante la aplicación de una propuesta didáctica de estrategias.

En el estudio de Gallego *et al.* (2019) se demostró la latente necesidad de incidir en la comprensión de los educandos a lo largo de su trayectoria estudiantil y no solo debe poner énfasis en los primeros años, ya que comprender lo que se lee servirá para

toda la vida; esto como consecuencia de un empobrecimiento en los educandos cuando promueven de grado académico.

El bajo nivel de comprensión lectora muchas veces se da porque desde las II. EE. el proceso lector se lleva a cabo de manera mecánica, dejando de lado los intereses de los estudiantes, quienes suelen considerar a la comprensión lectora como una reproducción memorística de lo leído, sin contrastar sus experiencias y saberes adquiridos a lo largo de su vida (Tabash, 2010). Los estudiantes creen que leen para obedecer, responder, propagar o acumular la información leída, en lugar de cuestionarla y transformarla (Ramírez, 2004); evitando percibir la lectura como la unidad de significados donde interaccionan el escritor y lector.

En ese sentido, los docentes están llamados a cambiar esta percepción en sus estudiantes sobre todo desde los primeros niveles educativos, porque es allí donde se cimienta el agrado o rechazo hacia la lectura (Tabash, 2010). Se debe trabajar la comprensión de textos en todos los niveles educativos, ya que es un ejercicio indispensable para aprender en la escuela, siendo de las lecturas que han leído de donde proviene la mayor parte de información que los educandos obtienen (Díaz-Barriga & Hernández, 2002).

Al comparar los puntajes promedios del pretest (5.39 puntos) con los del postest (12.49 puntos) se evidencia una diferencia significativa de 7 puntos favorables.

Chávez (2018) quien al diagnosticar un bajo nivel de comprensión lectora aplicó una propuesta didáctica de estrategias, obteniendo notables diferencias en los puntajes de la comprensión lectora, antes y después de la aplicación de la propuesta didáctica. Concluyéndose que, la estrategia didáctica propuesta mejoró notablemente los niveles de comprensión de lectura en los educandos.

Estos resultados permiten destacar la importancia de aplicar estrategias didácticas bien estructuradas, tal como lo hicieron Acosta *et al.* (2020) al proponer estrategias de enseñanza-aprendizaje para potenciar la competencia lectora mediante esencias meta cognitivas, reflexivas y estratégicas. Se comprobó la significatividad de la propuesta, al obtener mejores puntajes de los estudiantes después de su aplicación.

De igual forma, Blasco-Serrano *et al.* (2019) al indagar las claves para favorecer la comprensión lectora en aulas de primaria, señalan a la mediación como estrategia fundamental, esto desde tres macrocategorías: la sensibilidad de los miembros de la comunidad educativa, las dinámicas organizativas marcadas por la colaboración y participación regulada, y argumentación basada en el debate y el diálogo.

Por su parte, en la presente investigación se propone como una alternativa de solución a la problemática que se viene mencionando, la aplicación de un Programa de estrategias didácticas, a partir de la identificación y priorización de necesidades de intervención. Desde esta perspectiva, el Programa de estrategias didácticas ha sido definido como un conjunto de actividades que pretende mejorar la comprensión lectora de estudiantes mediante la práctica de habilidades psicolingüísticas y procesos psicológicos, así como la aplicación de diferentes estrategias de comprensión.

Resulta transcendental enfatizar que las diferentes investigaciones sobre comprensión lectora y los elementos que transgreden su experticia, diversos autores han concentrando su interés en los procesos cognitivos y habilidades lingüísticas que actúan en la comprensión, así como en las estrategias lectoras (Mokuc, 2011). Por lo que, se destaca que, para comprender de manera óptima un texto leído, se deben aplicar las diferentes habilidades psicolingüística, procesos cognitivos y estrategias lectoras. Esta postura se asume a la comprensión lectora como un proceso constructivo, pregresivo e intencional que permite interpretar y representar mentalmente los significados del texto que se construyen basándose en la información ofrecida en la lectura, así como en sus conocimientos previos (Kintsch & Van Dijk, 1978; Smith, 1983; Van Dijk & Kintsch, 1983; Laberge & Samuels, 1994; Rumelhart, 1997; McKoon & Ratcliff, 1998; Parodi, 2000; Long & Chong, 2001; Mokuc, 2011).

VI. CONCLUSIONES

Existen diferencias estadísticas significativas entre los puntajes obtenidos en el test de comprensión lectora, antes y después de aplicar la propuesta; determinándose que el programa de estrategias didácticas tuvo una influencia significativa en la mejora del nivel de comprensión lectora en estudiantes del 5° "A" del Centro de Educación Básica Alternativa de la Institución Educativa "Pedro Abel Labarthe Durand" de Chiclayo, en el 2016.

El diagnóstico ejecutado mediante el pretets permitió identificar que toda la muestra (100%) presenta serias dificultades para comprender un texto, reflejado en insuficiencias en la comprensión de textos, apreciándose falta de creatividad, inadecuada preparación lingüística, superficial análisis de los textos, escasa calidad de las ideas, entre otras.

Se diseñó un programa de estrategias didácticas basadas en las habilidades psicolingüísticas (Asociación Auditiva, Recepción y Asociación Visual, cierre gramatical y expresión verbal) que intervienen en la comprensión lectora; los procesos psicológicos implicados en la comprensión lectora (Atención selectiva, discriminación perceptiva, análisis, síntesis secuencial y memoria) para tener una lectura fluida y precisa de textos narrativos y descriptivos; y las estrategias de comprensión lectora (subrayado, ideas previas, idea principal, procedimiento cloze y mapas conceptuales) que contribuyan a elevar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes; a fin de mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

Se ejecutaron 6 sesiones de aprendizaje para lo cual se ha diseñado un conjunto de estrategias didácticas que estimularon en los estudiantes sus procesos cognitivos y habilidades psicolingüísticas para así mejorar los niveles de comprensión lectora que presentaron.

Se evaluó, a través del postest, el nivel de comprensión lectora de estudiantes del 5° "A" del Centro de Educación Básica Alternativa de la Institución Educativa "Pedro Abel Labarthe Durand" de Chiclayo, en el 2016, hallándose que un 16% ubicados en el nivel de Inicio, a diferencia de un 47% en Proceso; en tanto que, el 32% en Logro Esperado; y el 5% en Logro Destacado.

VII. RECOMENDACIONES

A las autoridades de la Dirección Regional de Educación de Lambayeque, capacitar a los docentes de su jurisdicción, en el uso de estrategias didácticas orientadas a combatir los bajos niveles de comprensión lectora de estudiantes de los distintos Centros de Educación Básica Alternativa.

A los docentes de Educación Primaria, diagnosticar a través de instrumentos de evaluación el nivel nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes

A los docentes de Educación Primaria diseñar estrategias didácticas orientadas a desarrollar nivel de comprensión lectora en estudiantes, teniendo en cuenta sus ritmos y estilos de aprendizaje.

A los investigadores, validar programas de estrategias didácticas que surjan de las necesidades detectadas en el diagnóstico previo y conlleven a la mejora de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, puesto que constituye una problemática de implicancia mundial.

VIII. PROPUESTA

1. DENOMINACIÓN:

Programa de estrategias didácticas para elevar el nivel de comprensión lectora en estudiantes del 5 "A" del Centro de Educación Básica Alternativa de la IE. Pedro Abel Labarthe Durand

2. DATOS INFORMATIVOS:

- **Institución Educativa** : "Pedro Abel Labarthe Durand"
- **Nivel** : Primario
- **Grado** : 5°
- **Sección** : "A"
- **Temporalización** : 3 meses
- **Responsables** : Valera Dominguez, Bertha
Bravo Valladolid, Segunda Dalila

3. PRESENTACIÓN:

La comprensión lectora es una problemática que demanda de una precisa atención por parte de los docentes; por ello, resulta esencial que los docentes cuenten con diversas estrategias didácticas que permitan mejorar los niveles de comprensión de los textos que leen los estudiantes. Frente a los bajos niveles de comprensión lectora, se diseñó un programa, el cual estuvo sustentado en diferentes estrategias y actividades que ayuden a mejorar los bajos niveles de comprensión lectora.

4. OBJETIVOS:

4.1. Objetivo general:

- Elevar el nivel de comprensión lectora aplicando diferentes estrategias didácticas de selección, elaboración y organización para comprender diversos textos narrativos y/o descriptivos, en estudiantes del 5 "A" del Centro de Educación Básica Alternativa de la Institución Educativa "Pedro Abel Labarthe Durand"

4.2. Objetivos específicos:

- Reforzar las habilidades psicolingüísticas (Asociación Auditiva, Recepción y Asociación Visual, cierre gramatical y expresión verbal) que intervienen en la comprensión lectora.
- Aplicar los procesos psicológicos involucrados en el proceso lector (Atención selectiva, discriminación perceptiva, análisis, síntesis secuencial y memoria) para tener una lectura fluida y precisa de textos narrativos y descriptivos.
- Aplicar estrategias de comprensión lectora (subrayado, ideas previas, idea principal, procedimiento cloze y mapas conceptuales) que contribuyan a elevar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes.

5. METODOLOGÍA

El programa se desarrolló a través de un conjunto de sesiones, los cuales se dividen en actividades teórica – práctica, presencial, enfocados al desarrollo de habilidades para la comprensión lectora.

6. ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES

Las sesiones de aprendizaje estuvieron organizadas en torno a los objetivos específicos con el propósito de que su cumplimiento, se logre el objetivo general. En ese sentido, se propuso:

Objetivo específico 1:

Reforzar las habilidades psicolingüísticas (Asociación Auditiva, Recepción y Asociación Visual, cierre gramatical y expresión verbal) que intervienen en la comprensión lectora.

Nº	Objetivo de la Sesión	Contenidos	Estrategia Psicopedagógica	Recursos	Tiempo	Indicadores de Logro
01	Relacionar palabras habladas de una forma significativa.	Recepción y Asociación auditiva.	- Dinámica: “Jirafas y elefantes”. - Predicción del final de un cuento. - Comprensión de historietas.	- Diálogo. - Dinámica. - Pizarra. - Plumones. - Lectura: “zapatos de Juan”.	2 horas	- Completa el final de un cuento asociando palabras.

Nº	Objetivo de la Sesión	Contenidos	Estrategia Psicopedagógica	Recursos	Tiempo	Indicadores de Logro
			<ul style="list-style-type: none"> - Relaciones y asociaciones. 			
02	Relacionar y comprender símbolos visuales.	Recepción y Asociación visual.	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica: “Números Chinos”. - Clasificación de dibujos. - Apareamiento de palabras. - Descubrimiento de errores. 	<ul style="list-style-type: none"> - ficha de trabajo N° 01: “Leo, pienso y respondo”. - Carteles. - Dibujos. - Papel sábana. 	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> - Clasifica dibujos de acuerdo a la categoría solicitada. - Localiza errores en oraciones a través de la observación
03	Identificar las palabras adecuadas para completar pequeños textos.	Cierre gramatical.	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica: “El teléfono malogrado”. - Identificación de las palabras que riman. - Juego “plurales” - Completamiento de historias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de trabajo N° 2. - “Piensa cabecita piensa”. - Plumones. - Papel sábana. 	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> - Escribe historias de manera ordenada y articulada. - Describe imágenes de manera coherente y expresiva. - Interviene oportunamente y respeta la opinión de los demás.
04	Expresa libremente ideas, sentimientos y emociones.	Expresión verbal.	<ul style="list-style-type: none"> - Juego “El Rey Manda”. - Creación de historias. - Realización de descripciones. - Creación de adivinanzas. - Ejercitación individual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de trabajo N° 3 somos creativos. - Papel sábana. - Plumones. 	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> - Narra historias de manera ordenada y articulada. - Describe imágenes de manera coherente y expresiva. - Interviene oportunamente y respeta la

Nº	Objetivo de la Sesión	Contenidos	Estrategia Psicopedagógica	Recursos	Tiempo	Indicadores de Logro
						opinión de los demás.

Objetivo específico 2:

Aplicar los procesos psicológicos implicados en la comprensión lectora (Atención selectiva, discriminación perceptiva, análisis, síntesis secuencial y memoria) para tener una lectura fluida y precisa de textos narrativos y descriptivos.

Nº	Objetivo de Sesión	Contenido	Estrategia Psicopedagógica	Recursos	Tiempo	Indicadores de solución
05	Decodificar adecuadamente palabras contenidas en un texto	Estrategia de Blanchard	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica: “Un niño de principios”. - Selección de un párrafo. - Identificación y pronunciación de palabras. - Lectura oral. - Resolución de integrantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura el don de dar felicidad. - Tarjetas léxicas. - Diccionario. 	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> - Lee correctamente interpretando el significado de las palabras del texto. - responde oralmente a las preguntas relacionadas con el texto. - Demuestra habilidad para identificar palabras leídas de un texto.
06	Entender las relaciones entre las palabras habladas y	Lectura imitativa o	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica ¿Es así? - Lectura oral y el docente. - Reconocimiento del significado. - Lectura simultánea. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura “Los dos amigos”. - diccionario. - Ficha. - Trabajo Nº. 	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> - Leer correctamente identificando las palabras que

Nº	Objetivo de Sesión	Contenido	Estrategia Psicopedagógica	Recursos	Tiempo	Indicadores de solución
	los símbolos que las representan.	lectura eco.	- Juego verbal. - Completar el texto.	- Demostración aprendida.		encuentra en el texto. - Respeta los procedimientos de la tarea cumpliendo las reglas establecidas.
07	Demostrar fluidez en la lectura a través de la lectura repetida.	Lectura repetida.	- Exploración del texto. - Lectura oral. - Análisis y síntesis fónica. - Búsqueda de significados. - Relectura. - Construcción de oraciones.	- Lectura: "Amigos para Siempre" - Ficha de trabajo Nº 5. - Buscando significado. - Plumones. - diccionario	2 horas	- Pronuncia con exactitud las palabras que componen el texto. - Conoce el significado de palabras. - Cumple las consignas de trabajo.
08	Aplicar los procedimientos de la lectura repetida entre pares.	Lectura repetida entre pares.	- Dinámica: "Presentación por parejas". - Selección de la lectura. - Modelado. - Ejecución de la estrategia.	- Lecturas. - Ficha de trabajo Nº 6: "Anota los aciertos y errores de sus compañeros.	2 horas	- Asume el rol de lector y auditor con un mínimo de dificultad. - Cumple con las reglas de la actividad propuesta.
09	Traducir signos gráficos a su representación fonológicos.	lectura recurrente y relectura.	- Dinámica: "El barco". - Lectura de imágenes. - Interrogación. - Lectura de un cuento. - Lectura recurrente.	- imágenes. - Papel. - Sábana. - Plumones. - Ficha de trabajo Nº 7	2 horas	- Lee textos correctamente respetando los signos de puntuación. - Responde con claridad

Nº	Objetivo de Sesión	Contenido	Estrategia Psicopedagógica	Recursos	Tiempo	Indicadores de solución
			- Ejercitación individual.			a las interrogantes por el docente.

Objetivo específico 3:

Aplicar estrategias de comprensión lectora (subrayado, ideas previas, idea principal, procedimiento cloze y mapas conceptuales) que contribuyan a elevar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

Nº	Objetivo de la Sesión	Contenidos	Estrategia psicopedagógica	Recursos	Tiempo	Indicadores de evaluación
10	Usar la técnica del subrayado.	Subrayado	- Predicción del contenido. - Lectura oral. - Modelado. - Ejecución de la estrategia. - Ejercitación metacognitiva.	- Ficha de trabajo N° 08. - Plumones. - Papel. - Sábana.	2 horas	- Subraya la información más importante de la lectura. - Conoce los procedimientos para aplicar el subrayado.
11	Seleccionar la información que considera importante dentro del texto.	Subrayado	- Dinámica: "Seleccionando palabras". - Lectura oral. - Modelado de la estrategia. - Ejercitación metacognitiva.	- Lectura. - Papel sábana. - Ficha de trabajo N° 9. - "Subrayar sirve para comprender"	2 horas	- Selecciona lo más importante de cada párrafo.

Nº	Objetivo de la Sesión	Contenidos	Estrategia psicopedagógica	Recursos	Tiempo	Indicadores de evaluación
12	Reconocer ideas previas de un texto.	Ideas previas.	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica: "Ritmo". - Diálogo. - Análisis grupal de la información. - Activación de conocimientos previos. - Ejercitación metacognitiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - lapicero. - borrador. - Ficha de trabajo Nº 10 "Responde con alegría". 	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> - Constata las ideas previas con la información. - Lee un texto corto haciendo uso de sus ideas previas para la comprensión.
13	Reconocer la idea principal en textos cortos.	Idea principal.	<ul style="list-style-type: none"> - Narración a partir de viñetas. - Relectura del cuento. - Lluvias de preguntas. - Técnica del subrayado. (Idea principal). 	<ul style="list-style-type: none"> - cuento. - Carteles. - gráficos. - regla. - Ficha de trabajo Nº 11 "Leo y respondo" 	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> - Subraya la idea principal. - Jerarquiza la idea principal del cuento al leerlo.
14	Restaurar textos con las palabras correctas	Procedimiento cloze	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica completando refranes. - Presentación de texto escrito. - Deducción de palabras omitidas. - Ejercitación metacognitiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - lápiz. - Borrador. - Ficha de trabajo Nº 12: "Leo y completo". 	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> - Reconstruye la lectura seleccionando palabras.

Nº	Objetivo de la Sesión	Contenidos	Estrategia psicopedagógica	Recursos	Tiempo	Indicadores de evaluación
15	Distinguir la idea principal en textos narrativos.	- Idea principal.	- Dinámica. - “Descubriendo ideas”. - Diálogo. - Análisis grupal. - Activación de conocimientos previos. - Ejercitación metacognitiva	- Lecturas “La billetera extraviada”. - Papel sábana. - Plumones. - Ficha de trabajo N° 13. - Demuestro mis logros”.	2 horas	- Subraya la idea principal. - Identifica las ideas principales del texto leído.
16	Completar oraciones y pequeños textos a través del procedimiento cloze.	Procedimiento cloze	- Dinámica “Mis Cuentos favoritos”. - Presentación de cuento. - Diálogo dirigido. - Presentación del texto incompleto. - Ejercitación metacognitiva.	- papel sábana. - Plumones. - Ficha de trabajo N° 14. - “Aplico lo aprendido”	2 horas	- Lee con atención un cuento. - Completa textos cortos y oraciones de manera correcta.
17	Reconocer la idea principal en textos acordes a su edad.	Idea principal.	- Juego “Los Abrazados”. - Presentación de recorte periodístico de una noticia. - Conversatorio. - Técnica del subrayado. - Técnica de la exposición	- texto pápelo grafos. - Plummas. - Cinta.	2 horas	- Identifica la idea principal de un texto. - Trabajo con entusiasmo. - Analiza el texto compartiendo ideas.
18	Identifica las ideas principales para	Idea principal	- Dinámica “Cajita de sorpresas”. - Lectura oral del texto observación y subrayado verificación de respuestas	- lápiz - borrador - cuaderno - Ficha de trabajo N° 15. - Leo y Comprendo	2 horas	- Utiliza la técnica del subrayado para la participación de la idea principal. - Relaciona las ideas

Nº	Objetivo de la Sesión	Contenidos	Estrategia psicopedagógica	Recursos	Tiempo	Indicadores de evaluación
	determinar el tema central.					principales para identificar el tema central.
19	Organiza la información a través de un mapa conceptual.	Mapa Conceptual	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica: “El Teléfono Malogrado”. - Lectura de texto narrativo. - Técnica del subrayado. - Elaboración del mapa conceptual. - Ejercitación metacognitiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura la Tierra. - Carteles. - Regla. - Plumones. - Papel sábana. - Ficha de trabajo N° 16 - Elaborando un mapa Conceptual. 	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> - Jerarquiza las ideas del texto leído. - Elaborar un mapa conceptual.
20	Emplear mapas conceptuales para presentar la información contenida en sus textos.	Mapa Conceptual.	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica: “Completando un organizador” - Lectura guiada. - Resolución del cuestionario. - Mapa conceptual. - Ejercitación metacognitiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura. - Lapicero. - Borrador. - Ficha de trabajo N° 17. 	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica las ideas principales del texto leído. - Elabora en forma ordenada su mapa conceptual.
21	Identifica Sinónimos y Antónimos en un texto.	Sinónimos y Antónimos	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica: “Buscando el sinónimo”. - Lectura oral. - Modelado de la estrategia. - Aplicación de la estrategia. - Ejercitación metacognitiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - lapicero. - Plumones. - Papel sábana. - Imágenes. - Ficha de trabajo N° 18 	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza palabras sinónimas al - Completar oraciones. - Relaciona el opuesto de las palabras.

Nº	Objetivo de la Sesión	Contenidos	Estrategia psicopedagógica	Recursos	Tiempo	Indicadores de evaluación
22	Diferencia los Sinónimos de un texto	Sinónimos y Antónimos	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: "Don digo y don Contradigo". - Modelado de la estrategia. - Aplicación de la estrategia. - Ejercitación metacognitiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Papel sábana - Plumones. - Ficha de trabajo Nº 19. 	2 horas	- Discrimina los sinónimos y antónimos haciendo uso del diccionario.
23	Identifica claves contextuales haciendo uso de sinónimos.	Sinónimos	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de un texto corto. - Técnica del subrayado. - Uso del diccionario. - Formulación de oraciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - plumones. - Tizas pizarra. - Papel sábana limpia tipo. - Ficha de trabajo Nº 20 	2 horas	- Reconoce los sinónimos de un grupo de palabras utilizando diccionario.
24	Identifica antónimos en un texto.	Antónimos.	<ul style="list-style-type: none"> - Lluvia de ideas. - Asociación de palabras antónimas. - Formulación de oraciones. - Ejercitación metacognitiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - papel sábana. - Plumones. - Limpia tipo. - Ficha de trabajo Nº 21 	2 horas	- Reconoce y utiliza los antónimos en la formulación de oraciones.

7. EVALUACIÓN

La evaluación fue permanente, en cada sesión de aprendizaje se propone un instrumento de evaluación.

Sesión Nº 01

Nombre	Relacionamos palabras al leer un texto
Objetivo	Relacionar palabras de una forma significativa.
Recursos	Lectura, imagen, organizador gráfico, papelotes, plumones.

MOMENTOS DE LA ACTIVIDAD

<p style="text-align: center;">I N I C I O</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Damos inicio a la sesión de aprendizaje saludando a los estudiantes. • Realizamos la dinámica Jirafas y elefantes. • Rescatamos los saberes previos de los estudiantes, mostrándoles un crucigrama de palabras semejantes, les pedimos que lo traten de completar. • Seguidamente les formulamos las siguientes preguntas: ¿Qué observas? ¿Qué palabras conoces? ¿Qué palabras desconoces? ¿Cómo se les llama a las palabras que tienen un mismo significado? • Los niños responden a través de la lluvia de ideas. • Les comunico el propósito de la actividad: "Hoy leerán un texto para relacionar palabras sinónimas". • Con ayuda de los estudiantes proponemos dos normas de convivencia que nos permitan desarrollar la sesión en un clima armonioso.
<p style="text-align: center;">D E S A R R O L L O</p>	<p>Antes de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muestro a los estudiantes una imagen relacionada con la lectura (Anexo 1). • A partir de ello, formulo algunas interrogantes como: ¿Sobre qué creen que tratará la lectura? ¿En qué lugares encuentras agua? ¿Cuidas el agua? ¿Qué acciones puedes realizar para cuidar el agua? ¿Cómo utilizas el agua en tu vida diaria? • Sus respuestas son registradas en la pizarra. <p>Durante la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrego a los estudiantes la lectura (Anexo 2). • Les invito a leer de forma silenciosa. • Les indico que mientras realizan la lectura comprensiva correspondiente, deben extraer las ideas principales a través del subrayado para que luego puedan completar su árbol del problema del texto propuesto. <p>Después de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Invito a los estudiantes a comentar el contenido del texto y luego desarrollar las actividades propuestas en grupos. <ol style="list-style-type: none"> 1. Escriban en un papelote un listado de razones por las que debemos cuidar el agua. 2. Escriban oraciones sobre las acciones que pueden realizar para cuidar el agua. 3. Expliquen a sus compañeras y compañeros una de las acciones que han propuesto. 4. Coloquen los textos que han completado en lugares donde puedan leerlos las niñas y los niños de su escuela. • Los niños exponen sus trabajos e identifican errores. • Entrego, a cada estudiante, el árbol de problemas en blanco para que completen lo solicitado. • Retroalimentación el trabajo de cada estudiante.

C I E R R E	<ul style="list-style-type: none">• Propicio la metacognición mediante preguntas: ¿Qué aprendí? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo las superé? ¿Lo aprendido me servirá en la vida diaria? ¿Para qué?• A partir de los comentarios de las niñas y los niños, realizo el cierre de la sesión recordándoles que han leído un texto informativo en el que han encontrado más información sobre las palabras sinónimas.
----------------------------	---