



UNIVERSIDAD  
**MARCELINO CHAMPAGNAT**  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

**TESIS**

**EFFECTOS DEL PROGRAMA *DIALOTECA* EN LA COMPRENSIÓN  
LECTORA DE ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE  
SAN ISIDRO**

Autoras

**KARINA ESTEFANY CANO ALVAREZ**

ORCID: 0000-0003-0995-5615

**FIGORELLA SCARLETT CARLOS VARGAS**

ORCID: 0000-0003-3563-7354

Asesora

Dra. Elsa Bustamante Quiroz

ORCID: 0000-0003-0227-3320

Para optar al Título Profesional de

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



**UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT**  
**FACULTAD DE EDUCACION Y PSICOLOGIA**

**ACTA DE SUSTENTACIÓN**

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Aldino César SERNA SERNA	Presidente
Dra. Bertha Emperatriz MARTÍNEZ OCAÑA	Vocal
Mag. Lourdes Andrea ARMEY TEJADA	Secretaria

La Bachiller doña Karina Estefany Cano Alvarez, ha sustentado su Tesis, titulada **“EFECTOS DEL PROGRAMA *DIALOTECA* EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SAN ISIDRO”** para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación de la citada Tesis, acordó declarar a la Bachiller:

CÓDIGO	APELLIDOS Y NOMBRES	CALIFICATIVO(*)
75236940	Karina Estefany CANO ALVAREZ	Aprobada por unanimidad

Concluido el acto de sustentación, el presidente del Jurado levantó la Sesión Académica siendo las 19:13 horas, del día 28 de mayo del 2021.

SECRETARIA

VOCAL

PRESIDENTE

ASESORA

Dra. Elsa Rosa BUSTAMANTE QUIROZ



**UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT**  
**FACULTAD DE EDUCACION Y PSICOLOGIA**

**ACTA DE SUSTENTACIÓN**

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Aldino César SERNA SERNA	Presidente
Dra. Bertha Emperatriz MARTÍNEZ OCAÑA	Vocal
Mag. Lourdes Andrea ARMEY TEJADA	Secretaria

La Bachiller doña Fiorella Scarlett Carlos Vargas, ha sustentado su Tesis, titulada **“EFECTOS DEL PROGRAMA *DIALOTECA* EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE SAN ISIDRO”** para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación de la citada Tesis, acordó declarar a la Bachiller:

CÓDIGO	APELLIDOS Y NOMBRES	CALIFICATIVO (*)
71653500	Fiorella Scarlett CARLOS VARGAS	Aprobada por unanimidad

Concluido el acto de sustentación, el presidente del Jurado levantó la Sesión Académica siendo las 19:13 horas, del día 28 de mayo del 2021.

SECRETARIA

VOCAL

PRESIDENTE

ASESORA\_\_

Dra. Elsa Rosa, BUSTAMANTE QUIROZ

## Dedicatoria

Quiero dedicar mi trabajo de investigación a Dios, por ser mi guía y fortaleza en los momentos difíciles.

A mi papá Luis, por siempre demostrarme su amor, motivación, comprensión y apoyo incondicional y constante. Por ser mi compañía y mi soporte para seguir adelante. Sin ti no habría logrado cada una de mis metas. ¡Sí se pudo!

A mi hermano Luis Enrique, a quien quiero con todo el corazón. Gracias por confiar en mí y motivarme a seguir adelante. Estás siempre presente aunque no estemos juntos todos los días.

A Fiorella, por brindar su amistad y apoyo. Gracias por compartir tantos buenos, graciosos y tristes momentos. No podría haber elegido mejor compañera de investigación

*Karina Cano Alvarez*

Quiero dedicar mi trabajo a Dios y María, por ser mi guía y llenarme de bendiciones cada día.

A mi mamá Diana, por siempre estar presente para mí. Gracias por siempre apoyarme, motivarme y brindarme tu confianza. No hay palabras para agradecerte por todo lo que has hecho.

A mi familia, por siempre demostrarme su confianza, apoyo y cariño cada día.

A Aracelli, por ser una excelente amiga a lo largo de estos años. Gracias por siempre creer en mí y motivarme a seguir adelante.

A Karina, por brindarme su amistad y apoyo en todo momento. Gracias por ser una excelente amiga y compañera de investigación.

*Fiorella Carlos Vargas*

## Agradecimientos

Queremos agradecer a la Doctora Elsa Bustamante Quiroz por su constante apoyo desde el inicio de la realización de esta investigación. Han sido su guía y sus palabras de ánimo y consejo, un pilar fundamental en este proceso.

De igual manera, queremos agradecer a nuestros profesores, quienes durante nuestra época universitaria nos brindaron los conocimientos teóricos y prácticos que nos permitieron desarrollar esta investigación con éxito.

Del mismo modo, queremos agradecer a los evaluadores de nuestro programa *Dialoteca*, del instrumento modificado y a los jurados de nuestra tesis por brindarnos su valioso tiempo y sabiduría para lograr los objetivos de esta investigación.

Asimismo, queremos agradecer al colegio que nos brindó la oportunidad de aplicar nuestra investigación y al personal docente por su constante apoyo, en especial a miss Cecilia, quien siempre nos acompañó y aconsejó; no olvidaremos sus enseñanzas que reafirmaron nuestro compromiso docente.

A la Universidad Marcelino Champagnat, porque su filosofía de amor y servicio nos acompañará a lo largo de nuestra vida profesional.

## Contenido

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Resumen.....	viii
Introducción .....	10
1. Planteamiento del problema.....	12
1.1. Descripción del problema.....	12
1.2. Formulación del problema .....	15
1.2.1. Problema general .....	15
1.2.2. Problemas específicos .....	15
1.3. Justificación.....	16
1.4. Objetivos .....	17
1.4.1. Objetivo general.....	17
1.4.2. Objetivos específicos .....	17
2. Marco teórico .....	18
2.1. Antecedentes .....	18
2.2. Bases teóricas .....	22
2.2.1. Comprensión lectora .....	22
2.2.2. El diálogo y la construcción del conocimiento .....	31
2.3. Definición de términos básicos .....	42
2.4. Marco situacional .....	43
3. Hipótesis y variables .....	45
3.1. Hipótesis general .....	45
3.2. Hipótesis específicas .....	45
3.3. Variables.....	46
3.3.1. Variable independiente: Programa <i>Dialoteca</i> .....	46
3.3.2. Variable dependiente: Comprensión lectora.....	46
4. Metodología .....	48
4.1. Nivel de investigación .....	48
4.2. Tipo y diseño de investigación.....	48
4.3. Población y muestra .....	49
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	50
4.5. Procedimiento.....	52
5. Resultados .....	54
5.1. Análisis descriptivo .....	54
5.2. Prueba de normalidad.....	56
5.3. Validación de hipótesis .....	57

6. Discusión de resultados.....	62
7. Conclusiones y recomendaciones .....	66
7.1. Conclusiones .....	66
7.2. Recomendaciones.....	67
Referencias.....	69



## Lista de tablas

Tabla 1 Estrategias cognitivas .....	28
Tabla 2 Detalles del programa .....	38
Tabla 3 Operacionalización de la variable Comprensión Lectora .....	47
Tabla 4 Ítems de la prueba ACL por dimensiones.....	51
Tabla 5 Resultados de la prueba de pre y post test .....	56
Tabla 6 Prueba de normalidad Shapiro-Wilk.....	57
Tabla 7 Comparación de la comprensión en el antes y después de la aplicación del programa .....	58
Tabla 8 Prueba de muestras emparejadas – Prueba <i>t</i> de Student para comprensión lectora literal .....	58
Tabla 9 Prueba de muestras emparejadas – Prueba <i>t</i> de Student para reorganización de información.....	59
Tabla 10 Prueba de muestras emparejadas – Prueba <i>t</i> de Student para comprensión lectora inferencial .....	60
Tabla 11 Prueba de muestras emparejadas – Test de Wilcoxon para comprensión lectora crítica.....	61

Lista de figuras

Figura 1 Diagrama de diseño pre experimental .....49



## Resumen

El objetivo de esta investigación fue determinar los efectos del programa *Dialoteca* en la comprensión lectora de estudiantes de quinto grado de primaria en una institución educativa de San Isidro. Para dicho fin, se realizó una investigación de nivel explicativo con un diseño pre experimental, con pre y post test, y en una muestra de quince estudiantes, quienes se encontraban en los niveles de inicio y proceso durante el primer semestre del año académico 2019 de acuerdo a las evaluaciones de la institución educativa. Se utilizó como instrumento el ACL -5. Los resultados mostraron diferencia significativa entre el pre y el pos test en la comprensión lectora general, así como en sus dimensiones literal e inferencial; asimismo, se encontró diferencia, aunque no significativa, en la dimensión reorganizacional. Se concluye que el programa *Dialoteca* incrementa la comprensión lectora de los estudiantes.

*Palabras clave:* programa de lectura, estrategias cognitivas, aprendizaje dialógico, estudiantes de primaria, comprensión lectora

## Abstract

The aim of this research was to determinate the effects of the *Dialoteca* program in the reading comprehension of fifth grade students from an elementary school in San Isidro. For this purpose, an explanatory research was carried out with a pre experimental design, taking into account a pre and post test with a sample of fifteen students who, in relation to reading comprehension, were in the beginning and in development levels during the first semester of the academic year 2019 according to the school's evaluations. The ACL -5 was used as the instrument. The results exposed a meaningful difference between the pre and post test on general reading comprehension, as well as on its dimensions literal and inferential. Furthermore, there is a difference, although it is not meaningful, in the reorganizational dimension. Therefore, it can be asserted that the *Dialoteca program increases students' reading comprehension.*

*Keywords:* reading programmes, cognitive strategies, dialogical learning, elementary students, reading comprehension.

## Introducción

Los seres humanos deben desarrollar múltiples capacidades que les ayudarán a desenvolverse en su vida diaria y a poder alcanzar las metas que se propongan. Ante esta realidad, la escuela tiene la labor de contribuir en el desarrollo integral de la persona, y una de las competencias más importantes a desarrollar es la de la comprensión lectora; sin embargo, es la que presenta, en muchas ocasiones, mayores dificultades.

La comprensión lectora involucra comprender el sentido de los textos, entender las ideas explícitas e implícitas, ser capaz de reorganizar la información y brindar opiniones críticas acerca de lo que se lee. Esta competencia es sumamente importante debido a los beneficios que brinda durante la etapa escolar y a lo largo de toda la vida.

Sin embargo, a pesar de la importancia de la comprensión lectora, en las evaluaciones censales (Ministerio de Educación, 2019), se encontró que solo el 34,8% de los estudiantes de cuarto grado de primaria alcanzaron el nivel satisfactorio. Ante esta problemática, se decidió diseñar un programa para incrementar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes que se encontraban en los niveles de inicio y proceso en esta competencia. Así, el objetivo principal de esta investigación ha sido determinar los efectos del programa *Dialoteca* en la comprensión lectora de estudiantes de quinto grado de primaria de una institución educativa de San Isidro.

La presente investigación está constituida por siete capítulos que se describen a continuación:

El capítulo I comprende el planteamiento del problema, en el cual se consideran la presentación y formulación del mismo, la justificación de la investigación, así como también, el objetivo general y los específicos. El capítulo II describe el marco teórico, en el cual se presentan los antecedentes de la investigación, las bases teóricas, las definiciones de los términos básicos y finalmente, el marco situacional. El capítulo III comprende las hipótesis y variables del estudio, las cuales son *Comprensión Lectora* y el *Programa Dialoteca*, asimismo se presentan las definiciones conceptuales y el cuadro de operacionalización. En el capítulo IV se considera la metodología, la cual implica el nivel de investigación, el tipo y diseño de la misma, la población y la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como también las técnicas de procesamiento y análisis de los mencionados. En el capítulo V se presentan los resultados, los cuales abarcan el análisis descriptivo, la interpretación de datos y la validación de las hipótesis. El capítulo VI comprende la discusión de resultados. Finalmente, en el capítulo VII se exponen las conclusiones y recomendaciones derivadas de esta investigación.

## 1. Planteamiento del problema

### 1.1. Descripción del problema

La comprensión lectora es, según Fernández (2014), una capacidad mediante la cual el lector construye una imagen mental del contenido del texto. León, Olmos, Sanz y Escudero (2010) afirman que la comprensión lectora requiere del uso de habilidades cognitivas por parte del lector; además, aquel que lee es un sujeto activo, ya que interactúa con el texto al brindar sus conocimientos previos en el proceso de comprensión.

Esta capacidad tiene una gran importancia debido a su relación con diversos aspectos en la vida de las personas, entre ellos el rendimiento académico, como se demuestra en las investigaciones de Gómez (2011), Oliveira y Santos (2006, como se citó en Espitia, 2014) y Lara (2000, como se citó en Barrientos, 2013). Según estos autores, estudiantes que desarrollen buenas habilidades de comprensión de lectura lograrán obtener mejores resultados en los cursos. Cabe mencionar que el desarrollar la capacidad de comprensión de textos en los niños no solo tiene un efecto positivo en la etapa escolar, sino que también beneficia su desempeño durante toda su vida; esta afirmación es sustentada por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2017b), que indica que el área de Comunicación tiene un enfoque comunicativo que considera la relación entre el estudiante y la sociedad. Por lo tanto, se busca que el estudiante pueda comprender y producir textos orales y escritos de manera eficaz para poder interactuar con los demás, no solo en el momento y lugar presente, sino en cualquier contexto y tiempo. Al respecto, la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2016) afirma que la lectura “contribuye de manera insustituible a la formación de hombres y mujeres integrales, capaces de constituirse en ciudadanos que colaboran efectivamente en la conformación de sociedades democráticas y participativas” (p. 74).

Existen factores que influyen en el desarrollo de la comprensión lectora. Herrera et al. (2010) indican que uno de ellos es la motivación, la cual consiste en lograr que el alumno tenga interés hacia aquello que está leyendo, puesto que un estudiante motivado prestará una mayor atención al texto, favoreciendo así el nivel de comprensión. Según Bravo (2010), otro de los factores es la relación que exista entre el docente, el alumno y sus compañeros, en la cual debe prestarse atención a la disposición de la clase, su dinámica y el apoyo entre los mismos estudiantes.

En cuanto a la comprensión lectora en el Perú, las evidencias no son del todo positivas. MINEDU (2019) indicó que en la Evaluación Censal de los Estudiantes (ECE), llevada a cabo en el 2018, respecto a las habilidades de lectura en el ámbito nacional, solo el 34,8% de cuarto grado de primaria presentaron un nivel satisfactorio; el 30,9% se encontraban en la categoría de proceso, el 24,2% en la de inicio y el 10,1% en la de previo al inicio.

En Lima Metropolitana también se observan resultados negativos; el 43,4% de los alumnos de cuarto grado presentaron un nivel satisfactorio, el 32,3% se encontraban en la categoría de proceso, mientras que el 19,7% de los estudiantes se encontraban en la fase de inicio (MINEDU, 2019).

En contraste, los resultados del distrito de San Isidro son los siguientes: en cuarto grado, el 69,8% de los estudiantes alcanzaron un nivel satisfactorio en lectura, el 20,4% se encontraban en proceso y el 7,8%, en inicio (MINEDU, 2019). Además, en un documento emitido por MINEDU (2019), se indica que en la institución educativa en la que se realizará

la investigación, en el año 2018; el 61,5% de los de cuarto grado se encontraban en la fase satisfactoria en lectura; el 30,8%, en proceso; el 3,8% pertenecen a la fase de inicio y finalmente el 3,8% se encontraban en la fase previa al inicio.

A pesar de los resultados positivos que muestra tanto el distrito como la institución educativa, es importante lograr que todos los estudiantes alcancen el nivel esperado en comprensión lectora. Por ello, se aplicó un programa basado en el diálogo a aquellos estudiantes que, de acuerdo con las observaciones y evaluaciones de los docentes durante los dos primeros bimestres del año académico 2019, se encontraban en los niveles de en inicio y proceso en comprensión lectora, con la convicción de que si el programa resultaba ser efectivo en estos niños lo sería en toda la población.

Un programa similar al que se ha aplicado, debido a que tiene al diálogo como pilar fundamental, es el de *Tertulias literarias dialógicas*, en las cuales se conversa acerca de clásicos de la literatura. Estas tuvieron inicio en escuelas para personas adultas a finales de los años 70 y debido a su efectividad, se extendió su aplicación a diversas escuelas, siendo los participantes niños y adolescentes en edad escolar (Flecha, 1997, citado en Flecha y Alvarez, 2016).

Latorre (2016) menciona que el programa de Tertulias Literarias tiene múltiples beneficios como la construcción de nuevos conocimientos de los participantes; el desarrollo de su pensamiento crítico; la motivación, la cual ha demostrado ser un factor de gran influencia en el proceso de comprensión; la capacidad de análisis, al igual que la de síntesis y argumentación, entre otros.

Otro artículo que expone efectos positivos de un programa basado en el diálogo, es el de Valdebenito y Durán (2015), quienes analizaron el efecto de una tutoría entre estudiantes para mejorar los niveles de comprensión lectora. Por tratarse de un programa en el que los alumnos interactuaban entre ellos, la presencia del diálogo fue un factor que favoreció la comprensión de textos.

Por otro lado, UNESCO (2016) ha propuesto actividades para realizar en los tres momentos de la lectura: antes, durante y después. Entre ellas, menciona la ejecución de diversas preguntas como estrategia adecuada para llevarse a cabo después de la lectura, planteando así la expresión oral como una técnica eficiente en la comprensión lectora.

Debido a lo mencionado, se consideró que un programa basado en el diálogo es una estrategia adecuada para la mejora de la comprensión lectora. Por ello, se realizó esta investigación para determinar si existían efectos positivos en la comprensión de textos expositivos y narrativos debido a la implementación del programa *Dialoteca* en estudiantes de quinto grado de primaria de una institución educativa de San Isidro.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿Cuáles son los efectos del programa *Dialoteca* en la comprensión lectora de estudiantes de quinto grado de primaria en una institución educativa de San Isidro?

### **1.2.2. Problemas específicos**

1. ¿Cuáles son los efectos del programa *Dialoteca* en la comprensión lectora literal de estudiantes de quinto grado de primaria en una institución educativa de San Isidro?

2. ¿Cuáles son los efectos del programa *Dialoteca* en la reorganización de la información de estudiantes de quinto grado de primaria en una institución educativa de San Isidro?
3. ¿Cuáles son los efectos del programa *Dialoteca* en la comprensión lectora inferencial de estudiantes de quinto grado de primaria en una institución educativa de San Isidro?
4. ¿Cuáles son los efectos del programa *Dialoteca* en la comprensión lectora crítica de estudiantes de quinto grado de primaria en una institución educativa de San Isidro?

### **1.3. Justificación**

El aporte teórico consiste en que esta investigación enriquece los conocimientos que existen sobre los beneficios del diálogo para la comprensión lectora usando textos actuales narrativos y expositivos.

El aporte práctico de esta investigación es que, al comprobarse que existen efectos positivos del programa *Dialoteca*, este puede ser utilizado como herramienta para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes, especialmente en aquellos que presentan dificultades. Así, se beneficiaría a los estudiantes, docentes de todas las áreas y la institución educativa, debido a la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico e integral del estudiante.

El aporte metodológico de esta investigación es la adaptación y validación del instrumento de medición de comprensión lectora ACL para quinto grado de educación

primaria, que fue utilizado antes y después de la aplicación del programa *Dialoteca*. Además, se brinda el programa como una contribución para ser utilizado en futuras investigaciones.

#### **1.4. Objetivos**

##### **1.4.1. Objetivo general**

Determinar los efectos del programa *Dialoteca* en la comprensión lectora de estudiantes de quinto grado de educación primaria en una institución educativa de San Isidro.

##### **1.4.2. Objetivos específicos**

1. Determinar los efectos del programa *Dialoteca* en la comprensión lectora literal de estudiantes de quinto grado de educación primaria en una institución educativa de San Isidro.
2. Determinar los efectos del programa *Dialoteca* en la reorganización de la información de estudiantes de quinto grado de educación primaria en una institución educativa de San Isidro.
3. Determinar los efectos del programa *Dialoteca* en la comprensión lectora inferencial de estudiantes de quinto grado de educación primaria en una institución educativa de San Isidro.
4. Determinar los efectos del programa *Dialoteca* en la comprensión lectora crítica de estudiantes de quinto grado de educación primaria en una institución educativa de San Isidro.

## 2. Marco teórico

### 2.1. Antecedentes

#### Internacionales

Gutiérrez (2016) realizó una investigación que tuvo como objetivo general analizar el efecto de un programa centrado en el desarrollo de las estrategias de comprensión, basado en la lectura dialógica, en la comprensión lectora de estudiantes entre los ocho y nueve años de cuatro centros educativos públicos de Alicante, en España. El diseño utilizado fue cuasiexperimental. La muestra estuvo conformada por 355 estudiantes; de ellos, 180 estudiantes de dos de los centros conformaron el grupo experimental, mientras que 175 de las otras dos instituciones, constituyeron el grupo control. Como instrumentos se utilizaron la Batería de Evaluación Cognitiva de la Lectura y Escritura (BECOLE), el Test de Eficacia Lectora (TECLE), el Test ACL-3, y la Escala de conciencia lectora. Los resultados obtenidos evidenciaron que el grupo experimental mostró una mejora significativa en la comprensión lectora con respecto al grupo control. Se demostró, por tanto, que la enseñanza por medio del programa basado en la interacción de grupos y la aplicación de diversas estrategias lectoras, mejoraba el proceso de comprensión de un texto.

Flores y Durán (2016) llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo fue detectar los efectos del programa de tutoría entre iguales en la comprensión lectora en estudiantes de 8 a 12 años en colegios públicos y privados de la zona urbana y rural de Bogotá, en Colombia. Cabe mencionar que en este programa los estudiantes interactuaban entre sí. Se utilizó un diseño cuasiexperimental. La muestra fue de 577 estudiantes entre los 8 y 12 años de edad; 441 de ellos formaron parte del grupo experimental, mientras que 136 conformaron el grupo control. Los instrumentos utilizados fueron la Prueba de Evaluación de la Comprensión Lectora ACL -3 a -6, el registro audiovisual, los grupos focales y el cuestionario de

valoración final del programa. Los resultados obtenidos demostraron que el programa aumentó la comprensión lectora en los estudiantes que asumieron los roles de tutores, tutorados o ambos, ya que se observaron diferencias significativas entre el pre-test y el post-test del grupo experimental, mientras que estas no se percibieron en el grupo control. Así, se afirma que el programa logra una evolución positiva en la comprensión lectora de todos los alumnos participantes.

Valdebenito y Durán (2015), a través de una investigación, buscaron conocer el efecto de un programa de tutoría entre iguales, el cual está basado en la interacción entre los estudiantes quienes asumen los roles de tutor y tutorado, en el desarrollo de la comprensión lectora de estudiantes entre segundo y quinto de educación primaria de cuatro escuelas en la provincia de Zaragoza, en España. Para ello, se utilizó un diseño cuasiexperimental. La muestra estuvo conformada por 127 estudiantes entre segundo y quinto de primaria de las escuelas mencionadas que conformaron el grupo de intervención. Además, se contó con un grupo de comparación de 75 estudiantes entre segundo y quinto de primaria de las mismas escuelas que el grupo de intervención. Como instrumentos se utilizaron la prueba ACL y un registro audiovisual. Los resultados obtenidos demostraron que, al comparar los resultados del grupo intervención con el grupo comparación, existían avances estadísticamente significativos en el primer grupo. Asimismo, se considera que la tutoría entre iguales es una estrategia eficiente en el área de comprensión lectora, mostrando beneficios tanto en los tutores como en los tutorados. Cabe mencionar, que los beneficios fueron mayores en aquellos que asumieron el rol de tutor.

Goikoetxea, Corral, Ferrero y Pereda (2014) realizaron un estudio que tuvo como objetivo investigar los efectos de un programa basado en la Enseñanza Recíproca, en la cual

el diálogo juega un rol clave sobre la comprensión lectora, hábitos lectores y fluidez en estudiantes de tercer y sexto grado de educación primaria de cinco escuelas públicas de las ciudades de Vizcaya y Álava, en España. El diseño utilizado fue cuasiexperimental. La muestra estuvo conformada por 239 estudiantes de tercer a sexto grado, 135 de ellos constituyeron el grupo experimental y 104 conformaron el grupo de control. Como instrumentos se utilizaron la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores de Niños de Primaria, Lehen Hezkuntzako Haurren Irakurtzeko Prozesuen Ebaluazioa (Evaluación del proceso de alfabetización en la niñez temprana) y la Evaluación de los Procesos Lectores en Secundaria. Los resultados obtenidos demostraron la mejora en la comprensión lectora en medidas estandarizadas y no estandarizadas, observando una diferencia significativa entre el grupo experimental y el grupo control. De esta forma, el programa tiene beneficios con respecto a la comprensión lectora y fluidez pues cuenta con un proceso activo y flexible para los estudiantes.

### **Nacionales**

Asenjo, Estrada y Paucar (2017) realizaron una investigación que tuvo como objetivo aplicar estrategias de lectura colectiva para mejorar la comprensión lectora a nivel crítico-valorativo de textos narrativos en los estudiantes de cuarto grado “E” de Educación Primaria en el área de Comunicación, de la Institución Educativa 2060 Virgen de Guadalupe - IV del distrito de Comas, durante el año 2015. El diseño utilizado fue una investigación de acción participativa. La muestra estuvo conformada por 24 estudiantes de cuarto grado de primaria. Como técnicas e instrumentos se utilizaron entrevistas, rúbricas simples, guía de observación y diario de campo. Los resultados obtenidos mostraron que los estudiantes mejoraron su nivel de comprensión crítico-valorativo al participar activamente en las sesiones. De esta manera, se afirmó que la aplicación de estrategias de lectura colectiva mejora el nivel crítico-valorativo

de los estudiantes, en todas sus dimensiones. Además, la aplicación de la lectura entre pares y de forma colectiva permitió que los estudiantes lograran socializar, escuchando diversos puntos de vista y opinando críticamente acerca de los textos leídos.

Heller y Murakami (2016) llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo fue analizar los cambios en las capacidades de comprensión de textos orales y escritos a partir de la aplicación de la estrategia de lectura en voz alta en los alumnos de segundo grado de primaria en dos instituciones educativas privadas de Lima; esta estrategia consiste en que los estudiantes se reúnan en parejas para dialogar acerca de lo que la maestra ha leído en voz alta. Se utilizó un diseño correlacional - cuasiexperimental. La población estuvo conformada por estudiantes de segundo grado y se tomó como muestra a 24 estudiantes de la primera institución educativa, ubicada en Santiago de Surco y 29 estudiantes de la segunda institución educativa, de San Isidro. Como instrumentos se utilizaron pruebas, rúbricas y anecdotalios. Los principales resultados mostraron que la cantidad de respuestas correctas, con respecto a diversos indicadores de la capacidad de comprensión de textos, aumentaron en ambos grupos, demostrando así que la estrategia de lectura en voz alta facilita el aprendizaje de la lectura, favoreciendo el desarrollo de capacidades de comprensión de textos orales y escritos. La estrategia permite que el estudiante tenga un rol activo al pensar, reflexionar e intercambiar ideas. Además, el docente cumple el rol de guía, puesto que modela las estrategias para lograr lectores competentes.

Rivera (2015) realizó un estudio cuyo objetivo fue evaluar el efecto de un programa de lectura interactiva en voz alta, en la cual los momentos de conversación cumplen un papel importante en el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de tercer grado de una institución educativa estatal de San Juan de Miraflores. El diseño utilizado fue

cuasiexperimental. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa N°7035 “Leoncio Prado”. De una población de 180 estudiantes fueron seleccionados aquellos que obtuvieron puntajes por debajo del promedio. Los grupos, experimental y control, estuvieron conformados por 30 estudiantes en cada uno. El instrumento aplicado fue la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP - Forma A). Los resultados demostraron que el programa mejoró la comprensión lectora, ya que existieron diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo control al comparar los resultados del pre test con los del post test. En conclusión, el Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta permite que los estudiantes desarrollen sus habilidades de comprensión lectora.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Comprensión lectora**

#### **2.2.1.1. El proceso lector**

La lectura es considerada como un proceso activo que requiere la participación del lector, quien interpreta y brinda un sentido al texto basándose en sus conocimientos previos. Esta es de suma importancia, puesto que permite al estudiante acceder a diversas fuentes de información, y así desarrollar su máximo potencial. A su vez, es una competencia que influenciará, a lo largo de los años, al estudiante. (Alliende y Condemarín, 1990; Solé, 2004). Esta idea es respaldada por Puente (1994), quien afirma que la lectura, la cual es un proceso voluntario e intencional, brinda la facultad de acceder a la información para poder responder a las exigencias del entorno.

Cassany (2006) considera a la lectura como una actividad social que fomenta la interacción entre lectores para lograr un aprendizaje recíproco. Para ser desarrollada, es

necesario seguir una serie de procesos cognitivos que permitan al estudiante construir nuevos conocimientos y así pueda formar su propia visión del mundo.

De este modo, la lectura, al ser un acto comunicativo, es la base para el desarrollo de una persona, tanto en el ámbito educativo como en la interacción con la sociedad. Leer permite abrir las puertas al aprendizaje y acercarse a un texto para apropiarse de este y generar un nuevo significado.

### **2.2.1.2. Definición de comprensión lectora**

La comprensión lectora es considerada un proceso de carácter cognitivo, ya que el lector cumple un papel activo al brindar sus propios conocimientos y experiencias al texto con el cual interactúa (Arroyo, 2009; León, Olmos, Sanz y Escudero, 2010). Además, Vallés (2005) indica que leer de manera comprensiva permitirá adquirir conocimientos nuevos y perdurables.

Cassany (2006) sustenta que la comprensión de un texto involucra diversos procesos cognitivos como la predicción, recojo de saberes previos, realización de hipótesis, inferencias y la construcción del significado. El National Assessment Governing Board (2008) reafirma esta información al mencionar que comprender un texto es un proceso activo que implica interpretar significados y usarlos adecuadamente en un nuevo texto.

Por su parte Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2011) afirman que la comprensión lectora involucra a todas las áreas escolares debido a que engloba el conocimiento inherente que el niño tiene sobre el mundo. Es así que la transformación se ejecuta en la relación con

los demás y con las fuentes de experiencia e información, manifestándose en lo que realiza oralmente y de forma escrita.

Por lo tanto, la comprensión lectora es un proceso que permite la interacción entre el lector con sus experiencias y conocimientos previos para que, a través del proceso lector, se logre la construcción de un nuevo significado.

#### **2.2.1.3. Importancia**

Puente (1994) indica que a la comprensión lectora se le adjudica gran importancia pues permitirá que los estudiantes puedan lograr los aprendizajes y resuelvan los problemas de la vida diaria. Esta idea es respaldada por Solé (2004), quien afirma que la lectura permitirá a los lectores acceder a nuevos conocimientos en las diversas áreas del saber. En ese sentido, menciona que, cuando se desarrolla la comprensión lectora, esta permite acceder a información sobre múltiples culturas, ampliando así el conocimiento.

#### **2.2.1.4. Niveles**

Existen diversas clasificaciones con respecto a los niveles de la comprensión lectora. En esta investigación se considerarán los establecidos por Barret en 1968 (como se citó en Pérez, 2005), los cuales son nivel literal, reorganización de información, inferencial y crítico.

##### **- Nivel literal**

Es considerado el primer nivel de comprensión. Según Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2011) este se refiere a la capacidad de identificación de ideas e información que se encuentran de manera explícita en el texto. Así, el estudiante es capaz de reconocer detalles, ideas principales, rasgos de carácter, etc.

- **Nivel de reorganización de la información**

Pérez (2005) menciona el segundo nivel de la taxonomía de Barret: nivel de reorganización de información. Este consiste en utilizar técnicas de clasificación y síntesis para procesar las ideas expuestas en el texto. Lo antes mencionado implica que el estudiante sea capaz de realizar clasificaciones de personajes, objetos, lugares, etc.; así como resúmenes y organizadores gráficos.

- **Nivel inferencial**

El tercer nivel es el inferencial, el cual hace referencia a información que no se encuentra de manera explícita en el texto, al relacionar lo leído con sus conocimientos y experiencias previas. Para desarrollar este nivel en el lector, se pueden realizar actividades como las siguientes: inferencias de ideas principales y secundarias, inferencias de detalles adicionales como características de personajes, predicciones sobre lo que puede suceder, etc. (Pérez, 2005).

- **Nivel crítico**

El último nivel es el crítico, en el cual el lector realiza juicios valorativos sobre el texto, basándose en argumentos, por lo que será necesario obtener información de otras fuentes. Los juicios realizados pueden ser de realidad o fantasía, sobre hechos u opiniones, de propiedad, etc. (Catalá, Catalá, Molina y Monclus, 2011; Pérez, 2005).

### **2.2.1.5. Factores que intervienen en la comprensión lectora**

Franco, Cárdenas y Santrich (2016) mencionan tres tipos de factores relacionados a la comprensión lectora: personales, que engloban la motivación y los hábitos lectores; académicos, que incluyen habilidades para la comprensión; y socioculturales, que involucran al entorno familiar y social donde se desenvuelve el lector.

Asimismo, García (1993) considera que la eficacia de la comprensión lectora depende de diversos factores, los cuales pueden estar en función a las características, temática y dificultad que posee un texto. De esta forma, la aplicación de conocimientos previos puede facilitar la comprensión y asimilación del sentido de lo leído. Además, cuando se realiza la lectura, el lector puede establecerse diversos objetivos, propósitos e intenciones que le permitan interpretar su mensaje.

### **2.2.1.6. Dificultades de la comprensión lectora**

Como ya se ha mencionado, la comprensión lectora posee gran importancia para el desarrollo integral de la persona. Sin embargo, para la Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía (2012) durante este proceso es posible que se presenten ciertas dificultades causadas por diversos factores, entre ellos se consideran:

- Deficiencias en la decodificación: Al tener problemas en la decodificación, la atención del lector está más enfocada en identificar las palabras que en reconocer el significado de las mismas, por lo que no logran captar el sentido global del texto.
- Escasez de vocabulario: El proceso de lectura se dificulta si el lector no conoce el significado de las palabras, ya que no podrá comprender el mensaje del texto.
- Escasez de conocimientos previos: Si el lector no cuenta con conocimientos previos sobre el tema a leer, será complicado que exista una activación en la memoria que

permita crear esquemas cognitivos relacionando los saberes que posee con los nuevos.

- Problemas de memoria: Es necesario que el lector sea capaz de retener la información brindada a lo largo del texto, de lo contrario pierde el hilo temático y no podrá comprender el sentido general de la lectura.
- Falta de dominio de las estrategias de comprensión: Cuando un lector no posee las estrategias necesarias para comprender un texto, se convierte en un agente pasivo que no interactúa con la lectura y, por lo tanto, se verá afectado el proceso de comprensión.

#### **2.2.1.7. Estrategias para la comprensión lectora**

Para lograr la comprensión eficaz de un texto es necesario que el estudiante maneje diversas estrategias. Así, García (1993) plantea el uso de estrategias cognitivas, las cuales son procedimientos realizados para comprender el significado de un texto. Estas son las siguientes:

Tabla 1

*Estrategias cognitivas*

<b>Tipo de estrategia</b>	<b>Definición</b>	<b>Estrategia</b>
De focalización	A través de estas, el lector se concentra en aquella información que considera importante, la cual será discriminada según las características del texto y del mismo lector.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resumir el texto</li> <li>• Reconstruir las ideas principales</li> <li>• Diferenciar la información esencial de los ejemplos y detalles</li> <li>• Tomar notas</li> <li>• Subrayar</li> <li>• Hacer esquemas</li> </ul>
De organización	Se refiere a que el lector reestructure el texto, para hacerlo más significativo y fácil de comprender.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reorganizando el texto a partir de determinados criterios como importancia jerárquica de acontecimientos o ideas</li> <li>• Ordenamiento según lugar, tiempo, número, duración.</li> <li>• Secuencia causa-efecto</li> <li>• Inducción-deducción</li> </ul>
De resolución de problema	Se refiere a aquellas estrategias que se utilizan cuando el lector se enfrenta a un problema en su proceso de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscar en el diccionario palabras desconocidas</li> <li>• Inferir el significado a partir del contexto</li> <li>• Deducir el significado descomponiendo la palabra</li> <li>• Releer</li> <li>• Parafrasear el texto</li> </ul>
De elaboración	A partir de ellas, el estudiante integra sus conocimientos previos con la información que adquiere del texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comentar y valorar el texto</li> <li>• Generar imágenes y analogías relacionadas con el contenido</li> <li>• Reescribir el texto</li> <li>• Formular hipótesis</li> <li>• Formular conclusiones</li> <li>• Formular implicaciones teóricas y prácticas</li> </ul>

*Nota.* Elaborada teniendo como base a García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica*, 5, 87-113. p. 105

### 2.2.1.8. Evaluación de la comprensión lectora

Pérez (2005) señala que la evaluación de la comprensión lectora implica un proceso complejo que, al momento de ser diseñada, debe tener en cuenta los objetivos con los que se desarrolla la lectura. Por lo tanto, es importante contar con una variedad de estrategias e

instrumentos que se adapten a las necesidades presentes en la evaluación. Algunos de estos son:

- Evocación o recuerdo libre: El uso de esta técnica es sencillo y muy popular, pues consiste en que el estudiante evoque aquello que ha podido rescatar del texto leído.
- Cuestionarios: Permiten incluir diversos tipos de preguntas. Según Montanero (2004), estas pueden ser objetivas o semi objetivas. Por otro lado, las pruebas ACL consideran cuatro niveles de preguntas, siguiendo los niveles establecidos por Barret (como se cita en Pérez, 2005), los cuales son: literales, inferenciales, de reorganización de información y críticas.

Según el MINEDU (2017a), en el sistema educativo peruano, la competencia relacionada a la comprensión de textos se denomina *Lee diversos tipos de textos en su lengua materna* y es evaluada considerando el enfoque formativo, el cual indica que la evaluación es un proceso sistemático donde el estudiante demuestra lo aprendido a través de diversas oportunidades brindadas por el docente. Asimismo, los resultados se expresan mediante descripciones del nivel de aprendizaje, las cuales se asocian a la siguiente escala de calificación:

AD Logro destacado:

Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado.

A Logro esperado:

Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas y en el tiempo programado.

B En proceso:

Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

C En inicio:

Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.

En este contexto, cabe mencionar que los estudiantes con los que se trabajó en la presente investigación se encontraban en los niveles de *en inicio* y *en proceso*, en la competencia de *Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna* según las evaluaciones de la Institución Educativa durante el primer semestre del año académico 2019. En estos casos, se requiere de una intervención para poder alcanzar el estándar esperado al concluir el ciclo V al que pertenecen y que deberán lograr al finalizar el sexto grado de educación primaria. Este estándar, indica lo siguiente:

Lee diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado. Obtiene información e integra datos que están en distintas partes del texto. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto considerando información relevante y complementaria para construir su sentido global. Reflexiona sobre aspectos variados del texto a partir de su conocimiento y experiencia. Evalúa el uso del lenguaje, la intención de los recursos

textuales y el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural (MINEDU, 2017b, p. 166).

### **2.2.2. El diálogo y la construcción del conocimiento**

El diálogo es considerado como la forma básica y especial de la interacción lingüística, y se caracteriza por el hecho de que no es de carácter unilateral (Van Dijk, 1997).

#### **2.2.2.1. Aprendizaje dialógico**

##### **Principios**

Según Arbelaez (2015) y Aubert, García y Racionero (2009), el aprendizaje dialógico presenta los siguientes principios:

- **Diálogo igualitario:** Está relacionado con brindar mayor relevancia a los argumentos que se utilizan al expresarse. Así, toda intervención es considerada con respeto. Se consideran como agentes del diálogo a los estudiantes, los docentes, los padres de familia y todo aquel que forme parte del entorno educativo.
- **Inteligencia cultural:** Está conformada por la inteligencia académica, práctica y especialmente la comunicativa. Mediante ella, se logran resolver problemas cotidianos a través de habilidades comunicativas.
- **Transformación:** Se refiere a los aprendizajes que se deben tener como meta para la transformación del entorno del alumnado. Además, la transformación junto a las interacciones, influyen de manera positiva en el desarrollo cognitivo del estudiante.

- **Dimensión instrumental:** Se denomina así a los aprendizajes que permiten la inclusión social, considerando también la promoción de motivación e interés en los estudiantes que los impulse a salir de la situación de exclusión en la que se puedan encontrar.
- **Creación de sentido:** Hace referencia al beneficio que subyace en el hecho de que el estudiante sea consciente y comprenda los propósitos de su aprendizaje. Por ello, es importante que encuentre la razón del porqué de sus acciones en el contexto educativo.
- **Solidaridad:** Se entiende como la búsqueda del bien común y del éxito por parte de todos los agentes educativos. Asimismo, se deben brindar las mismas oportunidades a todos los estudiantes que les permitan desarrollarse en la sociedad.
- **Igualdad de diferencias:** Implica no solo reconocer y aceptar las diferencias existentes, sino también buscar la erradicación de las exclusiones que se realicen debido a ellas. Se debe considerar al otro como diferente, pero no como inferior y, por lo tanto, no debe ser tratado como tal, bajo ningún concepto.

#### **2.2.2.2. Diálogo y comprensión lectora**

Para Vygotsky (como se citó en Antón, 2010) el desarrollo humano radica en el intercambio de conocimientos en un medio comunicativo y social. Además, consideraba a la interacción como el principal proceso para la transmisión de conocimientos. Del mismo modo, en su teoría sociocultural, Vygotsky sustenta que el estudiante es considerado como un agente social en el aprendizaje de la lengua y en los instrumentos de mediación que se le proporciona a través del contexto social del mismo

### 2.2.2.3. Programa *Dialoteca*

El programa *Dialoteca* es una propuesta para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de educación primaria que se encontraban en los niveles de *en inicio* y *proceso* en comprensión lectora, según las observaciones y evaluaciones realizadas por los docentes de la institución educativa durante los dos primeros bimestres del año 2019. El programa se basa en el diálogo acerca de textos narrativos y expositivos, teniendo en cuenta los cuatro niveles de comprensión: literal, reorganización de la información, inferencial y crítico, así como también el uso de estrategias cognitivas. Este se desarrolló a lo largo de 12 sesiones de 45 minutos cada una, entre los meses de agosto y noviembre de 2019.

A continuación, se presentan algunos datos del programa.

- **Denominación del programa**

Programa *Dialoteca*

- **Público objetivo**

Estudiantes del quinto grado de educación primaria

- **Objetivos del programa**

- a) **Objetivo general**

Incrementar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de educación primaria.

b) Objetivos específicos

- Incrementar la comprensión lectora literal en estudiantes de quinto grado de educación primaria.
- Incrementar la reorganización de información en estudiantes de quinto grado de educación primaria.
- Incrementar la comprensión lectora inferencial en estudiantes de quinto grado de educación primaria.
- Incrementar la comprensión lectora crítica en estudiantes de quinto grado de educación primaria.

- **Fundamentación**

El programa tiene como pilar fundamental el entrenamiento de estrategias cognitivas de comprensión de lectura a través de la interacción y el diálogo. El diálogo es considerado una herramienta adecuada pertinente para la mejora de la comprensión lectora.

Latorre (2016) menciona que, un programa similar, denominado *Tertulias Literarias*, presenta beneficios que favorecen el aprendizaje del estudiante como la construcción de nuevos conocimientos, la motivación, la capacidad de análisis, síntesis y argumentación, entre otros. Además, entre las actividades propuestas por la UNESCO (2016) para la mejora de la comprensión lectora, se planteó la aplicación de diversas preguntas orales como una técnica eficiente para llevarse a cabo después de la lectura.

- **Descripción del programa**

En el programa se entrenan diversas estrategias cognitivas para desarrollar cada una de las dimensiones de la comprensión lectora. Para García (1993) estas estrategias se pueden

clasificar en focalización, organización, resolución de problemas, elaboración y comprobación. En la dimensión de comprensión lectora literal, se utilizarán estrategias como focalizar la información, subrayar ideas principales, identificar personajes, lugares y tiempo de los acontecimientos, indicar la secuencia de los hechos del texto. En la dimensión de reorganización de información, se utilizarán estrategias como resumir el texto, realizar organizadores gráficos, determinar un nuevo título para el texto en base al contenido, releer y parafrasear el texto, entre otros. En la dimensión comprensión lectora inferencial, se utilizarán estrategias como inferir el significado de palabras en base al contenido, formular hipótesis, indicar características implícitas de elementos del texto, entre otros. En la dimensión comprensión lectora crítica, se utilizarán estrategias como comentar y valorar el texto, indicar el mensaje del texto, opinar acerca de las acciones de los personajes, entre otros.

El éxito del uso de estrategias cognitivas ha sido demostrado y afirmado por diversos estudios, en los cuales se ha demostrado que el entrenamiento en estas estrategias favorece la comprensión lectora de los estudiantes (Alais, Leguizamón y Sarmiento, 2014; Gutierrez-Braojos y Salmerón, 2012, García, 1993).

- **Metodología**

El programa se basa en el diálogo entre los estudiantes, mientras que el docente cumple el rol de mediador.

Se trabaja con textos expositivos y narrativos, de acuerdo a la edad y el contexto de los estudiantes. En todos los casos, se ha tenido cuidado de respetar los derechos de autor. Se utiliza una metodología colaborativa, ya que los estudiantes trabajan juntos, tanto entre todo el grupo como en grupos pequeños para dialogar sobre los textos leídos.

Para trabajar los diferentes niveles de comprensión lectora, se entrena en el empleo de estrategias cognitivas y a partir de la formulación de preguntas que generan situaciones para favorecer la construcción de saberes. Asimismo, para promover un diálogo activo, se parte de preguntas previamente preparadas que incentivan a los estudiantes a compartir sus puntos de vista sobre lo leído.

- **Descripción de las actividades de las sesiones**

- Cada sesión, se inicia con una pregunta relacionada al tema del texto que permita que los estudiantes recuerden y compartan sus saberes previos y opiniones.
- Luego, se analiza el texto utilizando estrategias para mejorar la comprensión de este.
- Después, un estudiante extrae al azar una pregunta de una caja y todos empiezan a dialogar en base a la interrogante. Así, sucesivamente, se extraen las preguntas necesarias para promover el diálogo.
- En cada sesión, se permite a los estudiantes generar sus propias preguntas sobre el texto leído, las cuales pueden ser respondidas por sus compañeros.
- En algunas sesiones, los estudiantes disponen de momentos para dialogar en pequeños grupos antes del diálogo general.
- En cada sesión, se hace énfasis en un nivel específico de comprensión lectora, sin excluir los otros.
- Al finalizar la sesión, se les entrega el texto que será trabajado la siguiente semana, el cual deben leer en casa.

- **Validación del programa**

Antes de su aplicación, este programa fue validado por cuatro jueces especialistas mediante una rúbrica proporcionada por el Centro de Investigación de la Facultad, en la que se inscribe esta investigación. Se consideraron seis aspectos: fundamentación y justificación, contenidos, organización de los contenidos, estructura y número de sesiones, aspectos lingüísticos y calidad de presentación.

Escurra (1988) indica que el valor mínimo en cuanto a la  $V$  de Aiken debe ser de .80. Los resultados obtenidos al someter el programa a la evaluación de cuatro especialistas fueron los siguientes; 0.95 en fundamentación y justificación, 0.90 en estructura y número de sesiones y 1 en contenido, organización de los contenidos, aspectos lingüísticos y calidad de presentación; se obtuvo, así, un coeficiente  $V$  de Aiken total de 0.98. De esta manera, se puede afirmar que el programa *Dialoteca* ha sido considerado como válido por los jueces, ya que se ha obtenido una  $V$  de Aiken mayor a 0.80.

- **Detalles de la estructura del programa**

En la tabla 2 se presentan datos acerca de la estructuración del programa

Tabla 2

*Detalles del programa Dialoteca*

<b>NÚMERO DE SESIÓN</b>	<b>TÍTULO DE LA SESIÓN</b>	<b>TEXTO</b>	<b>TIPO DE TEXTO</b>	<b>TAREA</b>	<b>INDICADORES</b>
Sesión 1	La responsabilidad	Un encargo insignificante	Texto narrativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de detalles</li> <li>- Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones</li> <li>- Reconocimiento de los rasgos de carácter</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala detalles explícitos del texto.</li> <li>- Describe la causa y el efecto de las relaciones</li> <li>- Nombra características explícitas de los personajes</li> </ul>
Sesión 2	La responsabilidad II	Un encargo insignificante	Texto narrativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de detalles</li> <li>- Síntesis</li> <li>- Deducción de los detalles de apoyo</li> <li>- Interpretación del lenguaje figurativo</li> <li>- Juicio de hechos u opiniones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala detalles explícitos del texto.</li> <li>- Sintetiza la información del texto</li> <li>- Señala detalles implícitos del texto</li> <li>- Interpreta el lenguaje figurativo</li> <li>- Expresa su opinión sobre diversos hechos del texto</li> </ul>
Sesión 3	La bella rosa	Vida y obras de Santa Rosa de Lima	Texto expositivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de detalles</li> <li>- Reconocimiento de las ideas principales</li> <li>- Esquematización</li> <li>- Deducción de los detalles de apoyo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala detalles explícitos del texto.</li> <li>- Identifica las ideas principales del texto.</li> <li>- Esquematiza la información del texto</li> <li>- Señala detalles explícitos del texto.</li> </ul>
Sesión 4	Familia, preciado tesoro	Quebrantarisa, el rompe familias	Texto narrativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de detalles</li> <li>- Reconocimiento de una secuencia</li> <li>- Deducción de los detalles de apoyo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala detalles explícitos del texto.</li> <li>- Indica la secuencia de los hechos en el texto.</li> <li>- Señala detalles implícitos del texto</li> </ul>

Continuación de la Tabla 2

Sesión 5	Familia, preciado tesoro II	Quebrantarisa, el rompe familias	Texto narrativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de detalles</li> <li>- Reconocimiento de ideas principales</li> <li>- Reconocimiento de los rasgos de carácter</li> <li>- Resumen</li> <li>- Síntesis</li> <li>- Deducción de los detalles de apoyo</li> <li>- Juicio de valor, convivencia y aceptación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala detalles explícitos del texto.</li> <li>- Identifica las ideas principales del texto.</li> <li>- Nombra características explícitas de los personajes</li> <li>- Resume la información del texto</li> <li>- Sintetiza la información del texto</li> <li>- Señala detalles implícitos del texto</li> <li>- Expresa juicios sobre acciones e intenciones de los personajes de textos narrativos</li> </ul>
Sesión 6	Un mundo para todos	Un mundo para todos	Texto expositivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resumen</li> <li>- Deducción de los detalles de apoyo</li> <li>- Juicio de hechos u opiniones</li> <li>- Juicio de valor, convivencia y aceptación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica las ideas principales del texto.</li> <li>- Señala detalles implícitos del texto.</li> <li>- Expresa su opinión sobre diversos hechos del texto.</li> <li>- Expresa juicios sobre situaciones presentadas en textos expositivos</li> </ul>
Sesión 7	Conociendo nuestra historia	¿Qué cambios sociales y culturales se dieron en la época del Virreinato en el Perú?	Texto expositivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de detalles</li> <li>- Reconocimiento de ideas principales</li> <li>- Reconocimiento de la causa y efecto de las relaciones</li> <li>- Deducción de los detalles de apoyo</li> <li>- Deducción de relaciones causa y efecto</li> <li>- Predicción de resultados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala detalles explícitos del texto.</li> <li>- Identifica las ideas principales del texto.</li> <li>- Describe la causa y el efecto de las relaciones</li> <li>- Señala detalles implícitos del texto.</li> <li>- Describe las relaciones implícitas de causa y efecto.</li> <li>- Predice resultados de los hechos del texto</li> </ul>

Continuación de la Tabla 2

Sesión 8	Conociendo nuestra historia II	¿Qué cambios sociales y culturales se dieron en la época del Virreinato en el Perú?	Texto expositivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de detalles</li> <li>- Reconocimiento de ideas principales</li> <li>- Resumen</li> <li>- Síntesis</li> <li>- Clasificación</li> <li>- Deducción de los detalles de apoyo</li> <li>- Juicio de hechos u opiniones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala detalles explícitos del texto.</li> <li>- Identifica las ideas principales del texto.</li> <li>- Resume la información del texto</li> <li>- Sintetiza la información del texto</li> <li>- Clasifica información del texto</li> <li>- Señala detalles implícitos del texto.</li> <li>- Expresa su opinión sobre diversos hechos del texto</li> </ul>
Sesión 9	Mundo de papel	Mundo de papel (Día de la Biblioteca)	Texto narrativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de detalles</li> <li>- Reconocimiento de ideas principales</li> <li>- Síntesis</li> <li>- Deducción de los detalles de apoyo</li> <li>- Juicio de hechos u opiniones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala detalles explícitos del texto.</li> <li>- Identifica las ideas principales del texto.</li> <li>- Sintetiza la información del texto</li> <li>- Señala detalles implícitos del texto.</li> <li>- Expresa su opinión sobre diversos hechos del texto</li> </ul>
Sesión 10	Aunque soy pequeño, merezco respeto	Historia de los derechos del niño	Texto expositivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de ideas principales</li> <li>- Reconocimiento de la causa y efecto de las relaciones</li> <li>- Deducción de rasgos de carácter</li> <li>- Hipótesis de continuidad</li> <li>- Juicio de hechos u opiniones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica las ideas principales del texto.</li> <li>- Describe la causa y el efecto de las relaciones</li> <li>- Describe características implícitas de los personajes</li> <li>- Formula hipótesis de continuidad</li> <li>- Expresa su opinión sobre diversos hechos del texto</li> </ul>

Continuación de la Tabla 2

Sesión 11	Aunque soy pequeño, merezco respeto II	Historia de los derechos del niño	Texto expositivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de detalles</li> <li>- Reconocimiento de ideas principales</li> <li>- Reconocimiento de una secuencia</li> <li>- Deducción de los detalles de apoyo</li> <li>- Juicio de hechos u opiniones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala detalles explícitos del texto.</li> <li>- Identifica las ideas principales del texto.</li> <li>- Indica la secuencia de los hechos en el texto.</li> <li>- Señala detalles implícitos del texto</li> <li>- Expresa su opinión sobre diversos hechos del texto</li> </ul>
Sesión 12	Escuadrón de cuatro patas	Zoolidarízate	Texto expositivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de detalles</li> <li>- Síntesis</li> <li>- Deducción de los detalles de apoyo</li> <li>- Deducción de relaciones causa y efecto</li> <li>- Juicio de valor, convivencia y aceptación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Señala detalles explícitos del texto.</li> <li>- Sintetiza la información del texto</li> <li>- Señala detalles implícitos del texto</li> <li>- Describe las relaciones implícitas de causa y efecto</li> <li>- Expresa juicios sobre situaciones presentadas en textos expositivos</li> </ul>



### **2.3. Definición de términos básicos**

#### **Comprensión lectora**

Es un proceso cognitivo que implica la interacción entre el lector y sus experiencias o conocimientos previos, y el texto a leer (Arroyo; 2009; León, Olmos, Sanz y Escudero, 2010).

#### **Comprensión lectora literal**

Consiste en utilizar las capacidades de reconocer e identificar información que se encuentra de manera explícita en el texto (Pérez, 2005).

#### **Reorganización de información**

Consiste en el uso de técnicas de clasificación y síntesis para el procesamiento de las ideas expuestas en el texto (Pérez, 2005).

#### **Comprensión lectora inferencial**

Consiste en realizar conjeturas e hipótesis a partir de la información que se encuentra en el texto. Hace referencia a información que no se encuentra de manera explícita en el texto (Pérez, 2005).

#### **Comprensión lectora crítica**

Proceso mediante el cual el lector realiza juicios valorativos sobre un texto, basándose en la información obtenida en el mismo o en otras fuentes (Pérez, 2005).

## **Diálogo**

Intercambio verbal entre varias personas en el que se expresan ideas o posturas sobre un tema en específico. Asimismo, conlleva al aprendizaje pues requiere la auto reflexión y la indagación antes de realizar la conversación (Cabra-Torres, 2010).

## **Estrategias cognitivas**

“Procedimientos u operaciones mentales que realiza el lector durante el procesamiento de información del texto escrito con el objetivo de comprender su significado” (García, 1993, p.105).

## **Programa *Dialoteca***

Programa basado en la interacción entre estudiantes y docentes por medio del diálogo sobre textos expositivos y narrativos, utilizando estrategias cognitivas, con la finalidad de aumentar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

### **2.4. Marco situacional**

Según la Ley General de Educación, la institución educativa donde se llevó a cabo la investigación es pública de gestión privada, ya que, dentro de su plana docente, se encuentra personal contratado por el Estado y por la Directiva del colegio.

Es una institución educativa parroquial ubicada en el distrito de San Isidro, con promotoría civil que atiende a niños y jóvenes desde la cuna hasta quinto de secundaria, brindando una educación humanista a través del desarrollo de competencias y valores cristianos que les permita afrontar los retos de la vida, y comprometidos como agentes transformadores de la sociedad.

Cuenta con los niveles de inicial, primaria y secundaria en un solo turno, de carácter diurno. Cada una de sus aulas acoge entre 25 a 30 estudiantes y cada grado cuenta con dos secciones. El quinto grado de primaria, en el cual se realizó la investigación contaba con 54 estudiantes distribuidos en dos secciones.

Las familias que integran la institución educativa pertenecen a niveles económicos diversos, predominando aquellos de clase media y media-baja. Además, provienen de varios distritos de la ciudad de Lima, de acuerdo a lo indicado por la dirección.

Cabe mencionar que San Isidro, el distrito en que se ubica la institución educativa, es uno de los 49 distritos que conforman la provincia de Lima Metropolitana. Su población es de 60 mil 635 habitantes (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2017). Limita al norte con los distritos de Jesús María, Lince y La Victoria; al este con el distrito de San Borja; al sur, con el Océano Pacífico, Miraflores y Surquillo; y al oeste, con Magdalena del Mar.

### 3. Hipótesis y variables

En este apartado se presentan las hipótesis y se describen las variables de la investigación.

#### 3.1. Hipótesis general

El programa *Dialoteca* incrementa la comprensión lectora de estudiantes de quinto grado de educación primaria en una institución educativa de San Isidro.

#### 3.2. Hipótesis específicas

1. El programa *Dialoteca* incrementa la comprensión lectora literal de estudiantes de quinto grado de educación primaria en una institución educativa de San Isidro
2. El programa *Dialoteca* incrementa la reorganización de la información de estudiantes de quinto grado de educación primaria en una institución educativa de San Isidro.
3. El programa *Dialoteca* incrementa la comprensión lectora inferencial de estudiantes de quinto grado de educación primaria en una institución educativa de San Isidro.
4. El programa *Dialoteca* incrementa la comprensión lectora crítica de estudiantes de quinto grado de educación primaria en una institución educativa de San Isidro.

### 3.3. Variables

#### 3.3.1. Variable independiente: Programa *Dialoteca*

- **Definición conceptual**

Programa basado en la interacción entre estudiantes y docentes por medio del diálogo sobre textos expositivos y narrativos, utilizando estrategias cognitivas, con la finalidad de aumentar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

#### 3.3.2. Variable dependiente: Comprensión lectora

- **Definición conceptual:**

Es un proceso cognitivo que implica la interacción entre el lector y sus experiencias o conocimientos previos, y el texto a leer (Arroyo; 2009; León et al., 2010).

- **Operacionalización**

Tabla 3

*Operacionalización de la variable Comprensión Lectora*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems de la prueba
<i>Comprensión Lectora</i>	Comprensión literal	a. Reconocimiento de detalles	23
		b. Reconocimiento de las ideas principales	
		c. Reconocimiento de una secuencia	26
		d. Reconocimiento comparativo	8, 9
		e. Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones	24, 28
		f. Reconocimiento de los rasgos de carácter	
	Reorganización	a. Clasificación	15, 16, 17, 18
		b. Esquematización	
		c. Resumen	30
		d. Síntesis	1, 6, 33
	Comprensión inferencial	a. Deducción de los detalles de apoyo	11, 14, 20, 29
		b. Deducción de las ideas principales	
c. Deducción de una secuencia		27	
d. Deducción de comparaciones		5, 7	
e. Deducción de relaciones causa y efecto			
f. Deducción de rasgos de carácter		4, 32	
g. Deducción de características y aplicación a una situación nueva			
h. Predicción de resultados		10, 12, 22	
i. Hipótesis de continuidad			
j. Interpretación del lenguaje figurativo		2, 13, 34, 35	
Comprensión crítica	a. Juicio de realidad y fantasía		
	b. Juicio de hechos u opiniones	19, 25	
	c. Juicio de suficiencia y validez		
	d. Juicio de propiedad		
	e. Juicio de valor, convivencia y aceptación	3, 21, 31	

## 4. Metodología

### 4.1. Nivel de investigación

El interés de una investigación de nivel explicativo “se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 84). Por lo mencionado anteriormente, esta investigación fue de nivel explicativo, ya que buscó determinar la relación de causa – efecto que existe entre la presencia del programa y la modificación en la comprensión lectora.

### 4.2. Tipo y diseño de investigación

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo porque utilizó “la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 4).

Con relación a la manipulación de variables, se puede afirmar que una investigación es experimental cuando “los tratamientos de la variable independiente han sido manipulados por el investigador – X – por lo que se tiene el mayor control y evidencia de la causa-efecto” (Tam, Vera y Oliveros, 2008, p. 149). Basándose en la definición previa, se puede determinar que esta investigación fue un estudio experimental, ya que la variable independiente ha sido el programa *Dialoteca*, y esta fue manipulada por las investigadoras. Además, se determinó su efecto en el nivel de comprensión lectora.

Se empleó un diseño pre experimental, el cual consistió en la aplicación del pre test, la ejecución del programa y la aplicación del pos test (Hernández et al., 2010). El diagrama correspondiente, según estos autores, se muestra en la figura 1:

G    0<sub>1</sub>   X   0<sub>2</sub>

G: Grupo

0<sub>1</sub>: Pre prueba

X: Programa

0<sub>2</sub>: Pos prueba

*Figura 1: Diagrama de diseño pre experimental*

### **4.3. Población y muestra**

La población en esta investigación estuvo conformada por 54 estudiantes de las secciones A y B de quinto grado de primaria del año académico 2019, de una institución educativa ubicada en San Isidro, Lima. Se seleccionó, mediante un muestreo no probabilístico intencional, a los 16 niños que se encontraban en los niveles de inicio y proceso en la competencia *Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna*, de acuerdo con las evaluaciones realizadas por sus docentes. Tanto los estudiantes como los padres de familia firmaron el asentimiento y consentimiento, respectivamente. Se ha de mencionar que una de las unidades de análisis no fue considerada debido a que no culminó una de las pruebas. Por tanto, los participantes en este estudio fueron 15 estudiantes: 7 varones y 8 mujeres.

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

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la prueba que, según Medina-Díaz y Verdejo-Carrión (2001), es un conjunto de preguntas y ejercicios objetivos relacionados a la variable que se va a medir. Según las respuestas que los estudiantes brinden, se puede inferir si ellos poseen el nivel esperado. El instrumento que se utilizó fue Evaluación de la Comprensión Lectora (ACL-5).

##### **Ficha técnica ACL5**

Nombre: Evaluación de la comprensión lectora ACL-5

Autores: Glória Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclús

Año: 2011

Propósito: Medir el nivel de la comprensión lectora

Forma de aplicación: Individual o colectiva

Usuario: Estudiantes que cursan el 5° de primaria

Duración de la prueba: 1 hora

Corrección: Manual

Puntuación: ACL-5: 35 puntos

Edades: De 10 y 11 años

Textos: Narrativos, expositivos, discontinuos, poéticos y gráficos

Forma de evaluar la comprensión: Preguntas literales, inferenciales, de reorganización y críticas

Área que evalúa: Comprensión lectora

## Descripción de la prueba

Las pruebas ACL han sido elaboradas por Catalá, Catalá, Molina y Rosa Monclús. Están dirigidas a medir el nivel de comprensión lectora en estudiantes de los seis grados de educación primaria a través de preguntas acerca de diversas tipologías textuales. Estas preguntas son de carácter cerrado y constan de cinco alternativas de respuesta, cada una clasificándose en los cuatro niveles contemplados en la taxonomía de Barret: literal, reorganización de información, inferencial y crítica

Existen seis pruebas, una para cada grado del nivel primaria (ACL-1, ACL-2, ACL-3, ACL-4, ACL-5 y ACL-6). Para los fines de esta investigación, se utilizó la correspondiente a quinto grado de primaria (ACL-5).

La prueba original consta de 35 ítems pertenecientes a los cuatro niveles de comprensión lectora, como se observa en la tabla 4, que se encuentran distribuidos en los diferentes tipos de textos. Para poder conocer los resultados, se debe asignar un punto por cada respuesta correcta, siendo el puntaje máximo de 35 puntos.

Tabla 4

### *Ítems de la prueba ACL por dimensiones*

	Comprensión literal	Reorganización	Comprensión inferencial	Comprensión crítica
ACL – 5	Ítems	Ítems	Ítems	Ítems
	8, 9, 23, 24, 26, 28.	1, 6, 15, 16, 17, 18, 30, 33.	2, 4, 5, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 20, 22, 27, 29, 32, 34, 35	3,19,21,25,31

La prueba original, según Catalá et al. (2011), tiene validez de contenido, de criterio y de constructo. Con respecto a la validez de contenido y constructo, indican que los ítems fueron redactados de acuerdo con las reglas y principios en torno a la comprensión lectora; afirman, asimismo, que la prueba superó el análisis de ítems y se encontró fiable, lo que garantiza el contenido de los ítems. La validez de criterio fue establecida correlacionando los resultados de la prueba con la valoración de los maestros responsables, encontrando una correlación de .64 y altamente significativa. Para establecer la fiabilidad se sirvieron del coeficiente KR-20 y hallaron un coeficiente de confiabilidad de .82 y un error estándar de medida de 2.59.

Para fines de esta investigación, se realizó una adaptación lingüística y cultural de la prueba original, modificándose nueve preguntas. Asimismo, se realizaron cambios en los textos y enunciados. El instrumento modificado fue sometido a juicio de seis expertos para garantizar la validez de contenido y se obtuvo un coeficiente *V* de Aiken .97.

Al tener una población de solo 15 estudiantes, la cantidad no era suficiente para calcular la confiabilidad.

#### **4.5. Procedimiento**

Para la recolección de datos, se solicitó una carta de presentación formal a la Universidad Marcelino Champagnat para ser entregada a los directivos de la institución educativa, quienes ya habían expresado su consentimiento para la realización de la presente investigación. Luego de ello, se coordinó con los docentes del grado para seleccionar a

los estudiantes participantes, los cuales se encontraban en los niveles de en inicio y en proceso en comprensión lectora, en las evaluaciones correspondientes a los dos primeros bimestres del año académico 2019.

Antes de la aplicación del pre test, se solicitó la firma del consentimiento informado de los padres de los niños participantes y del asentimiento informado por parte de los mismos estudiantes. Obtenida la aprobación, se procedió a aplicar el pre test con una duración de una hora, utilizando el instrumento modificado del ACL-5. Posteriormente, se ejecutaron las 12 sesiones del programa, los viernes en el horario de 7:45am a 8:30am y entre los meses de setiembre y diciembre.

Al concluir las sesiones programadas, se realizó el post test, con una duración de una hora, utilizando el mismo instrumento. Luego de recopilar los datos de las pruebas, se ordenaron y tabularon en el programa Microsoft Excel. Asimismo, para el procesamiento de análisis de datos se utilizó el programa SPSS.

Se aplicaron técnicas de estadística descriptiva, utilizando medidas de tendencia central, las que se presentan en tablas. Para contrastar las hipótesis, se utilizaron las pruebas de Wilcoxon y la  $t$  de Student, según lo determinado con la prueba de normalidad Shapiro- Wilk.

## 5. Resultados

El objetivo de la presente investigación ha sido determinar el efecto del programa *Dialoteca* en el incremento del nivel de comprensión lectora en sus diferentes dimensiones: literal, inferencial, reorganizacional y crítica, en estudiantes de quinto grado de primaria, cuyo nivel era considerado *en inicio* y *en proceso* con relación a las evaluaciones realizadas por la institución educativa en el primer semestre del año académico 2019.

Cabe mencionar que se trabajó con una muestra de 15 estudiantes en un solo grupo experimental. A continuación, se presentan los resultados de esta investigación los cuales incluyen los datos obtenidos en el pre y pos test aplicados al grupo experimental.

### 5.1. Análisis descriptivo

En la tabla 5 se presentan los resultados del pre y pos test, los cuales consideran el valor mínimo, el valor máximo, la media, la mediana y la desviación estándar.

Se observa que, respecto a la *Comprensión lectora* general, en el pre test el puntaje mínimo fue 6, mientras que el máximo fue 19, sobre un total de 35 puntos. Luego de la aplicación del programa, se notó una variación en los puntajes, siendo el mínimo 11 y el máximo 24. Asimismo, la media también varió, la cual fue 12.7 en el pre test y 16.9 en el pos test.

Seguidamente, se detallarán los resultados de cada dimensión de la prueba ACL.

En la dimensión *comprensión lectora literal*, en el pre test, el puntaje mínimo fue 0, mientras que el máximo fue 3. Después de la aplicación del programa, el puntaje mínimo subió a 1 y el máximo a 5. En adición, se puede afirmar que la media presentó un aumento de 1.26, debido a que en el pre test fue 1.47 y en el pos test, 2.73.

En la dimensión *reorganización de información*, el puntaje mínimo fue 2 y el máximo 7 en el pre test; mientras que en el pos test el puntaje mínimo fue 1 y el máximo, 7. Asimismo, la media en el pre test fue de 3.9 y en el pos test, 4.3; mostrando un aumento de 0.4.

En la dimensión *comprensión lectora inferencial*, en el pre test el puntaje mínimo fue 2 y el máximo 8; mientras que en el pos test el mínimo fue 4 y el máximo, 11. Además, la media en el pre test fue de 5.2, mientras que en el pos test, 8.1; lo que indica una diferencia de 2.9.

En la dimensión *comprensión lectora crítica*, el puntaje mínimo fue 0 y el máximo 3 en el pre test; mientras que en el pos test el mínimo fue 0 y el máximo, 4. Por otro lado, en el pre test la mediana fue de 3.0 y en el pos test, 2.0, mostrando un descenso de 1.0.

Tabla 5

*Resultados de la prueba de pre y pos test*

Prueba		Puntaje mínimo	Puntaje máximo	Media	Mediana	Desviación estándar
Total	Pre test	6	19	12.73	14.00	3.47
	Pos test	11	24	16.93	18.00	3.54
Comprensión lectora literal	Pre test	0	3	1.47	1.00	0.74
	Pos test	1	5	2.73	3.00	1.03
Reorganización de información	Pre test	2	7	3.87	4.00	1.41
	Pos test	1	7	4.33	4.00	1.63
Comprensión lectora inferencial	Pre test	2	8	5.20	5.00	1.78
	Pos test	4	11	8.13	9.00	2.10
Comprensión lectora crítica	Pre test	0	3	2.20	3.00	1.08
	Pos test	0	4	1.73	2.00	1.16

## 5.2. Prueba de normalidad

La tabla 6 presenta los valores obtenidos a partir de la aplicación de la prueba de normalidad Shapiro-Wilk, la cual se utilizó debido a que la muestra estaba compuesta por menos de 50 estudiantes. En esta se puede observar que la mayoría de los puntajes obtenidos se aproximan a una distribución normal ( $p > .05$ ), con excepción de la dimensión crítica.

Por ello, se aplicó la prueba  $t$  de Student para el puntaje total y para las dimensiones de comprensión literal, reorganización de información y comprensión inferencial, ya que presentaron una distribución normal, siendo su valor  $p > .05$ ; mientras que el test de Wilcoxon se utilizó para la dimensión de comprensión crítica debido a que tenía un valor  $p < .05$ , evidenciando que no correspondía a una distribución normal.

Tabla 6

*Prueba de normalidad Shapiro-Wilk*

	Estadístico	<i>p</i>
Comprensión lectora	.932	.292
Comprensión lectora literal	.947	.473
Reorganización de información	.957	.632
Comprensión lectora inferencial	.939	.364
Comprensión lectora crítica	.932	.015

### 5.3. Validación de hipótesis

#### Comprensión lectora global

Como se aprecia en la tabla 5, la media del pre test fue de 12.7, mientras que la del pos test fue 16.9, teniendo 4.2 puntos de diferencia.

En la tabla 7 se observan los resultados de la comparación intragrupo para la comprensión lectora, utilizando la prueba *t* de Student, los cuales demuestran una diferencia significativa en los puntajes totales ( $p < .01$ ).

Tabla 7

*Comparación de la comprensión antes y después de la aplicación del programa*

	Media	<i>t</i>	<i>p</i>
Total	-4.200	-5.900	.000

De esta forma, se comprueba la hipótesis general, la cual indicaba que el programa *Dialoteca* incrementa la comprensión lectora de estudiantes de quinto grado de primaria.

### **Comprensión lectora literal**

En la tabla 5 se observa una variación de la media respecto a los puntajes en la dimensión comprensión lectora literal, siendo esta de 1.47 en el pre test y 2.73 en el postest, resultando una diferencia de 1.26 puntos.

Asimismo, en la tabla 8, la cual expone los resultados de la comparación intragrupo respecto a la dimensión literal, utilizando la *t* de Student, muestra una diferencia significativa en los puntajes, siendo el valor de  $p < .05$ .

Tabla 8

*Prueba de muestras emparejadas - Prueba *t* de Student para comprensión literal*

	Media	<i>t</i>	<i>p</i>
Total	-1.267	-3.537	.003

De esta forma, se valida la primera hipótesis específica, la cual indicaba que el programa *Dialoteca* incrementa la comprensión lectora literal de estudiantes de quinto grado de primaria.

### **Reorganización de información**

En la tabla 5, se denota una variación de la media en relación a los puntajes de la dimensión reorganización de información, siendo esta de 3.87 en el pre test y de 4.33 en el pos test. Entonces, existe una diferencia de 0.46 puntos.

En la tabla 9, la cual muestra los resultados de la comparación intragrupo respecto a la dimensión reorganización de información, se expone un valor de  $p$  igual a .313, ( $p > .05$ ), mostrando que la diferencia entre los puntajes del pre test y pos test no es significativa.

Tabla 9

*Prueba de muestras emparejadas - Prueba t de Student para reorganización de información*

	Media	$t$	$p$
Reorganización de información	-0.467	-0.047	.313

Por lo tanto, no se acepta la segunda hipótesis específica, la cual indicaba que el programa *Dialoteca* incrementa la reorganización de información de estudiantes de quinto grado de primaria.

## Comprensión lectora inferencial

En la tabla 5, se indica una variación en la media con respecto a los puntajes de la dimensión comprensión lectora inferencial, puesto que en el pre test se obtiene 5.20 y 8.13, en el pos test. Esto indica una diferencia de 2.93 puntos.

En la tabla 10, la cual expone la comparación intragrupo de la dimensión comprensión lectora inferencial, se observa una diferencia significativa entre los puntajes, siendo el valor de  $p < .01$ .

Tabla 10

*Prueba de muestras emparejadas - Prueba t de Student para comprensión lectora inferencial*

	Media	<i>t</i>	<i>p</i>
Comprensión lectora inferencial	-2.933	-5.047	.001

De esta forma, se acepta la tercera hipótesis específica, la cual indicaba que el programa *Dialoteca* incrementa la comprensión lectora inferencial de estudiantes de quinto grado de primaria.

## Comprensión lectora crítica

En la tabla 5, se indica una disminución de la mediana de 1.00 respecto a la dimensión comprensión lectora crítica, siendo esta en el pre test, 3.00 y en el pos test, 2.00.

El valor crítico establecido en la tabla de t Wilcoxon para una muestra de 15 unidades de análisis y un valor de  $\alpha$  de .05 es 25. En la tabla 11 se puede visualizar que, en la presente investigación, el valor obtenido de los rangos para la dimensión crítica es 3 y este es menor que 25, por lo tanto, existe diferencia y al observar las medianas se puede concluir que se refiere a una disminución.

Tabla 11

*Prueba de muestras emparejadas - Test de Wilcoxon para comprensión lectora crítica*

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rangos negativos	6 <sup>a</sup>	4.17	25.00
Rangos positivos	1 <sup>b</sup>	3.00	3.00
Empates	8 <sup>c</sup>		
Min(3,25) = 3			3.00

Por lo tanto, no se ha podido comprobar la cuarta hipótesis específica, la cual indicaba que el programa *Dialoteca* incrementa la comprensión lectora crítica de estudiantes de quinto grado de primaria.

## 6. Discusión de resultados

El objetivo general de esta investigación fue determinar el efecto del programa *Dialoteca* en la comprensión lectora de estudiantes de quinto grado de primaria de una institución educativa de San Isidro. Se aplicaron doce sesiones de cuarenta y cinco minutos, en las que se trabajaron diversas estrategias cognitivas, acompañadas del diálogo en base a textos expositivos y narrativos. Se aplicó la prueba ACL-5 antes de la ejecución del programa y, tras culminarlo, los estudiantes fueron evaluados nuevamente con el mismo instrumento, encontrándose un incremento significativo en la media.

Tomando en cuenta los cambios significativos de la media, se comprueba que el programa *Dialoteca* incrementa el nivel de comprensión lectora de estudiantes de quinto grado de primaria. Este resultado guarda relación con lo hallado por Valdebenito y Duran (2014) y Flores y Duran (2016), quienes aplicaron un programa de tutoría entre iguales, el cual tuvo un efecto de mejora significativa. Este efecto se debió a que, al igual que el programa *Dialoteca*, se utilizó un método basado en la interacción entre pares.

Con respecto a ello, este método es considerado eficaz por Mercer (2018), profesor emérito de educación en la Universidad de Cambridge, quien reafirma las ideas de Vygotsky al indicar que los niños desarrollan sus conocimientos a partir de la interacción con los demás. En ese sentido, junto a otros profesionales del área, realizaron un programa titulado *Thinking together*, en el cual se utiliza un enfoque basado en el diálogo para favorecer las habilidades de los estudiantes; debido a su impacto, este es aplicado en diversos países (Universidad de Cambridge, 2020).

Este efecto positivo también fue obtenido por Gutiérrez (2016), en cuya investigación se comprobó que la lectura dialógica incrementa el nivel de comprensión lectora. Igualmente, Rivera (2015) encontró una diferencia significativa luego de la aplicación del programa *Lectura interactiva en Voz Alta*, el cual resaltaba la importancia de los momentos de conversación. Asimismo, Goikoetxea, et al. (2014) obtuvieron resultados positivos tras usar un programa basado en la Enseñanza Recíproca. En dichas investigaciones, al igual que en la presente, se utilizaron programas en los que se usaba la interacción como recurso, cuyos beneficios son expuestos por Mendoza (2015), profesor universitario en Psicología educativa de la Universidad Pedagógica Nacional de México, quien resalta la importancia del intercambio de ideas para la construcción de significados y el conocimiento; igualmente, afirma que el diálogo promueve el desarrollo del pensamiento y contribuye a reflexionar sobre el propio conocimiento.

A continuación, se realizará el análisis con respecto a cada una de las hipótesis específicas.

En el caso de la primera hipótesis, que hace referencia a un incremento de la comprensión lectora literal debido a la aplicación del programa, se comprobó su validez. Por lo tanto, se puede afirmar que con el uso del diálogo y de estrategias cognitivas como las de focalización, se consigue un efecto positivo sobre la dimensión mencionada. Estos resultados son similares a los de Alvarez, Canales, Delzo y Monzón (2019), cuya investigación que evaluó los efectos de la enseñanza recíproca en estudiantes de cuarto grado, expone un efecto positivo. Esta similitud en los resultados se puede atribuir a que ambos métodos utilizan la interacción y el diálogo entre los estudiantes para conseguir mejoras en la comprensión lectora. Por otro lado, Bringas y Somocurcio (2014), quienes

utilizaron un programa basado en estrategias cognitivas, también encontraron un efecto positivo en esta dimensión, reforzando así la conclusión de que este método es eficaz.

En referencia a la segunda hipótesis, la cual indicaba que existiría un incremento de la reorganización de información debido a la aplicación del programa, no se llegó a validar ya que, a pesar de la existencia de un incremento en el nivel mencionado, este no fue significativo. Este resultado difiere con el de Alvarez et al. (2019), cuya investigación sí expone una diferencia significativa entre el pre test y el pos test. Esta disimilitud se puede deber a que la investigación citada consistió en 20 sesiones de 90 minutos cada una; por lo tanto, su duración fue mayor a la de la presente investigación. Asimismo, el programa *Dialoteca* se realizó exclusivamente con estudiantes que se encontraban en los niveles de *en inicio* y *en proceso* en comprensión lectora, mientras que en la investigación de Alvarez et al. (2019) se trabajó con ocho niños en nivel de inicio, doce en proceso y tres en logrado.

En el caso de la tercera hipótesis, que afirmaba un incremento de la comprensión lectora inferencial debido a la aplicación del programa, se logró comprobar su validez. Este resultado se asemeja al de Alvarez et al. (2019), cuya investigación también afirma una diferencia significativa en esta dimensión, debido a la estrategia de la enseñanza recíproca, la cual es similar al programa *Dialoteca*, por tener como base la interacción y el diálogo. Asimismo, Heller y Murakami (2016), al aplicar un programa de lectura en voz alta, en el cual se brinda la oportunidad de que los estudiantes compartan sus ideas, obtuvieron una mejora en el indicador de inferir información. Igualmente, Torres (2012) encontró un efecto positivo en esta dimensión al aplicar un programa que utiliza

estrategias cognitivas, al igual que en la presente, diferenciándose en que se aplicó con estudiantes de segundo año de secundaria.

En referencia a la cuarta hipótesis, la cual afirmaba que existiría un incremento de la comprensión lectora crítica debido al programa, no se comprobó su validez. Este resultado difiere del encontrado por Asenjo, Estrada y Paucar (2017), cuyo programa logró una mejora en el nivel crítico valorativo de los estudiantes. Esta diferencia se puede adjudicar a que, según las características de la lectura colectiva, los estudiantes pueden, en ocasiones, elegir qué texto desean leer, siguiendo ciertos parámetros. Por lo tanto, el texto es elegido por el estudiante, según su propia experiencia, intereses y conocimientos, lo que favorece su capacidad de emitir juicios críticos. Esta habilidad se puede ver afectada, como en el caso del programa *Dialoteca*, al presentarse un texto que no ha sido elegido por él, ya que como indican Herrera et al. (2010), la motivación es un factor clave para la comprensión de un texto, pues al estar motivado prestará una mayor atención a lo leído. Por otro lado, Bringas y Somocurcio (2014) aplicaron un programa que también se basaba en estrategias cognitivas, sin embargo, a pesar de obtener una mejora en la comprensión lectora crítica, esta no fue significativa.

## 7. Conclusiones y recomendaciones

### 7.1. Conclusiones

La realización de la investigación en la que se aplicó el programa *Dialoteca* a estudiantes de quinto grado de educación primaria en una institución educativa de San Isidro, quienes se encontraban en los niveles de *en inicio* y *en proceso* en comprensión lectora durante el primer semestre del año académico 2019, ha permitido llegar a las siguientes conclusiones:

- El programa *Dialoteca* incrementó significativamente la comprensión lectora de estudiantes de quinto grado de educación primaria de una institución educativa de San Isidro.
- El programa *Dialoteca* incrementó significativamente la comprensión lectora literal de estudiantes de quinto grado de educación primaria de una institución educativa de San Isidro.
- El programa *Dialoteca* incrementó, pero no de manera significativa, la reorganización de información de estudiantes de quinto grado de educación primaria de una institución educativa de San Isidro.
- El programa *Dialoteca* incrementó significativamente la comprensión lectora inferencial de estudiantes de quinto grado de educación primaria de una institución educativa de San Isidro.
- El programa *Dialoteca* no incrementó la comprensión lectora crítica de estudiantes de quinto grado de educación primaria de una institución educativa de San Isidro.

## 7.2. Recomendaciones

Luego de la realización de la presente investigación se exponen las siguientes recomendaciones:

Debido a la eficacia del programa *Dialoteca*, en el cual priman el diálogo y el uso de estrategias cognitivas, con estudiantes de quinto grado de primaria, se considera recomendable adaptarlo para su aplicación en otros grados, teniendo en cuenta la edad de los estudiantes.

Asimismo, se sugiere que, de aplicar el programa, la cantidad de estudiantes se debe mantener en un rango de 14 a 16 estudiantes, ya que de esta manera se brindan mayores espacios para la participación de los mismos. Sin embargo, se recomienda aumentar tanto la cantidad de sesiones como la duración de cada una de ellas, pues existen estrategias que requieren un mayor tiempo para su entrenamiento.

De la misma forma, es recomendable que se continúe construyendo instrumentos que permita evaluar la comprensión lectora y cada una de sus dimensiones.

Es importante que los estudiantes puedan decidir los textos que desean leer o estén involucrados en la elección de aquellos, para fomentar la lectura por placer y de esa manera favorecer la elaboración de juicios valorativos. En ese sentido, es recomendable que, dentro de la planificación de textos a leer, se consideren textos expositivos de mayor complejidad en el vocabulario, para que los estudiantes aprendan a deducir el significado de las palabras a partir del contexto.

Finalmente, se sugiere la aplicación del programa *Dialoteca* para incrementar la comprensión lectora, de forma general, y en sus dimensiones literal, reorganización e inferencial, debido a los efectos positivos que ha demostrado.



## Referencias

- Alais, A., Leguizamón, D. y Sarmiento, J. (2015). Comprensión lectora y desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC. *Educación y Desarrollo Social*, 9(1), 132-143. Recuperado de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/556/317>
- Alliende, F. y Condemarín, M. (1990). *La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile, Chile: Andrés Bello.
- Alvarez, A., Canales, S., Delzo, S. y Monzón, B. (2019). *Aplicación de la estrategia de la enseñanza recíproca y su efecto en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la I.E.P. "Virgen de la Candelaria", distrito Villa María del Triunfo, UGEL 01* (Tesis de licenciatura). Instituto Pedagógico Nacional Monterrico. Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.ipnm.edu.pe/bitstream/ipnm/1660/1/TESIS--FINAL-ALVAREZ-CANALES-DELZO-MONZON-5TO-EP.pdf>
- Antón, M. (2010). Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua. *Revista española de lingüística aplicada*, 23, 9-30. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3897521>
- Arbelaez, D. (Ed.). (2015). *Propuesta de observación de las interacciones en la escuela a través de los principios de aprendizaje dialógico*. Recuperado de <https://www.comunidadedeaprendizagem.com/uploads/materials/450/14289a0d39d832fc603a842f5355c517.pdf>
- Arroyo, R. (2009). *Desarrollo metacognitivo y sociocultural de la comprensión escrita*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/301625901\\_Desarrollo\\_metacognitivo\\_y\\_sociocultural\\_de\\_la\\_composicion\\_escrita](https://www.researchgate.net/publication/301625901_Desarrollo_metacognitivo_y_sociocultural_de_la_composicion_escrita)

- Asenjo, S., Estrada, M. y Paucar, R. (2017). *Aplicación de estrategias de lectura colectiva para la mejora de la comprensión de lectura a nivel crítico-valorativo en textos narrativos en los estudiantes del 4to "E" de la I.E 2060 Virgen de Guadalupe- IV Zona de Collique, durante el año 2015* (Tesis de grado). Universidad de Ciencias y Humanidades, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.uch.edu.pe/bitstream/handle/uch/170/Asenjo-S-Estrada-ME-Paucar-RV-tesis-primaria-2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aubert, A., Garcia, C. y Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21(2), 129-139. Recuperado de [https://www.viaeducacion.org/downloads/ap/ehd/aprendizaje\\_dialogico.pdf](https://www.viaeducacion.org/downloads/ap/ehd/aprendizaje_dialogico.pdf)
- Barrientos, M. (2013). *Influencia del programa de estrategias para desarrollar la comprensión lectora en niños de 4o. grado del colegio Capoulliez* (Tesis de grado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala de la Asunción: Guatemala. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/84/Barrientos-Marla.pdf>
- Bravo, A. (2010). Procesos y factores que intervienen en la comprensión lectora en lengua materna (L1) y lengua extranjera (LE). *Autodidacta*, 1(1), 87-99. Recuperado de [http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta\\_archivos/numero\\_1\\_archivos/a\\_b\\_gaviro\\_feb10.pdf](http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_1_archivos/a_b_gaviro_feb10.pdf)
- Bringas, V. y Somocurcio, C. (2014). *Efectos de un programa de intervención cognitiva sobre la comprensión lectora en alumnos de sexto grado de primaria de Surco* (Tesis de maestría). Universidad Marcelino Champagnat, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/UMCH/129/1/39.%20Tesis%20%28Bringas%20%26%20Somocurcio%20Hinojosa%29.pdf>

- Cabra-Torres, F. (2010). El diálogo como fundamento de comunicación ética en la evaluación. *Educ.Educ.*, 13(2), 239-252. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1697/2195>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2011). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona, España: Grao.
- Escurre, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista De Psicología*, 6(1-2), 103-111. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/4555>
- Espitia, E. (2014). *Factores determinantes de la comprensión lectora: Motivación intrínseca, autoestima, rendimiento académico; Un estudio con estudiantes del área de la salud y humanidades*. Recuperado de [http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1176/1/Espitia\\_Bello\\_Edwin.pdf](http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1176/1/Espitia_Bello_Edwin.pdf)
- Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2012). Las dificultades de comprensión lectora. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 21, 1-9. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9613.pdf>
- Fernández, M. (2014). Comprensión lectora: historia y componentes del proceso lector. *Publicaciones didácticas*, 52, 105-110. Recuperado de <http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/052032/articulo-pdf>

- Flecha, R. y Álvarez, P. (2016). Fomentando el aprendizaje y la solidaridad entre el alumnado a través de la lectura de clásicos de la literatura universal: El caso de las tertulias literarias dialógicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 13(13), 1-19. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=29173a8a-0412-420e-90bc-ad1735a128d9%40sessionmgr104>
- Flores, M. y Duran, D. (2016). Tutoría entre iguales y comprensión lectora: ¿un tándem eficaz? Los efectos de la tutoría entre iguales sobre la comprensión lectora. *Universitas Psychologica*, 15(2), 339-352. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=5f5526a5-9cbb-4803-bb74-8bb31776aba7%40sessionmgr4009>
- Franco, M., Cárdenas, R. y Santrich, E. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 19(36), 296-310. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497555221014.pdf>
- García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica*, 5, 87-113. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA9393110087A/20216>
- Goikoetxea, E., Corral, S., Ferrero, M. y Pereda, V. (2014). La Enseñanza Recíproca en las Aulas: Efectos Sobre la Comprensión Lectora en Estudiantes de Primaria. *PSYKHE*, 23(1), 1-12. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psykhe/v23n1/art06.pdf>
- Gómez, J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: Una ruta para mejorar la comunicación. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 2(2), 27-36. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3801085>

- Gutiérrez-Braojos, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en Educación Primaria. *Profesorado*, 16(1), 183 – 202-  
Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42825>
- Gutiérrez, R. (2016). Efectos de la lectura dialógica en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes de Educación Primaria. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 303-320.  
Recuperado de <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/15017/14046>
- Heller, L. y Murakami, K. (2016). *La lectura en voz alta como estrategia para desarrollar las capacidades de comprensión de textos orales y escritos en los alumnos de segundo grado de primaria de dos instituciones educativas privadas de Lima* (Tesis de grado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.  
Recuperado de [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/7362/HELLE\\_R\\_LAIS\\_MURAKAMI\\_KAREN\\_LLECTURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/7362/HELLE_R_LAIS_MURAKAMI_KAREN_LLECTURA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta. ed.).  
Recuperado de [https://www.esup.edu.pe/descargas/dep\\_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigacion%205ta%20Edici3n.pdf](https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigacion%205ta%20Edici3n.pdf)
- Herrera, M., Valera, E., Rueda, I., Pelayos, S., Del Valle, M., Muñoz, S. y Quiroga, V. (2010). *Factores que inciden en la comprensión lectora*. Recuperado de [http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EVALUACION/R1677\\_Herrera.pdf](http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EVALUACION/R1677_Herrera.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2017). *Censos nacionales 2017: XII de población, VII de vivienda y III de comunidades indígenas*. Recuperado de <http://censos2017.inei.gob.pe/redatam/>

- Latorre, M. (2016). *Las tertulias literarias*. Recuperado de [http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/48\\_LAS%20TERTULIAS%20LITERARIA S.%20Co%CC%81mo%20implementarlas.pdf](http://umch.edu.pe/arch/hnomarino/48_LAS%20TERTULIAS%20LITERARIA%20S.%20Co%CC%81mo%20implementarlas.pdf)
- León, J., Olmos, R., Sanz, M. y Escudero, I. (2010). Comprensión lectora. *Revista Padres y Maestros*, 333, 10-11. Recuperado de <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/1206/1026>
- Medina-Díaz, M. y Verdejo-Carrión, A. (2001). *Evaluación del aprendizaje estudiantil*. (3era. ed.). Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?isbn=1881715574>
- Mendoza, J. (2015). Otra mirada: La construcción social del conocimiento. *Polis*, 11(1), 83-118. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/polis/v11n1/1870-2333-polis-11-01-00083.pdf>
- Mercer, N. (02 de abril del 2008). La calidad de las conversaciones que los niños escuchan en casa influye en sus resultados académicos. *El País*. Recuperado de [https://elpais.com/economia/2018/03/26/actualidad/1522064879\\_829810.html](https://elpais.com/economia/2018/03/26/actualidad/1522064879_829810.html)
- Ministerio de Educación. (2017a). *Currículo nacional de la educación básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017b). *Programa curricular del nivel primaria*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-primaria-16-marzo.pdf>
- Ministerio de Educación. (2019). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?* Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2018/10/Informe-Nacional-ECE-2018.pdf>
- Montanero, M. (2004). Cómo evaluar la comprensión lectora: Alternativas y limitaciones. *Revista de Educación*, 335, 415-427. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.mec.es/re335/re335\\_26.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re335/re335_26.pdf)

National Assessment Governing Board. (2008). *Reading Framework for the 2009 National Assessment of Educational Progress*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502953.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874s.pdf>

Pérez, J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, Número extraordinario, 121-138. Recuperado de [http://114.red-88-12-10.staticip.rima-tde.net/mochila/sec/monograficos\\_sec/ccbb\\_ceppriego/lengua/aspgenerales/M%20Jesus%20Perez.pdf](http://114.red-88-12-10.staticip.rima-tde.net/mochila/sec/monograficos_sec/ccbb_ceppriego/lengua/aspgenerales/M%20Jesus%20Perez.pdf)

Puente, A. (1994). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Madrid, España: Cepe.

Rivera, S. (2015). *Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta de Comprensión Lectora en Estudiantes de Tercer Grado de Primaria de una Institución Educativa Estatal del Distrito de San Juan de Miraflores* (Tesis de maestría). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú. Recuperado de [http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/urp/740/rivera\\_sp.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/urp/740/rivera_sp.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. (15ava. ed.) Barcelona, España: Editorial GRAO.

Tam, J., Vera, G. y Oliveros, R. (2008). Tipos, métodos y estrategias de investigación científica. *Pensamiento y Acción*, 5, 145-154. Recuperado de [http://www.imarpe.pe/imarpe/archivos/articulos/imarpe/oceanografia/adj\\_modela\\_pa-5-145-tam-2008-investig.pdf](http://www.imarpe.pe/imarpe/archivos/articulos/imarpe/oceanografia/adj_modela_pa-5-145-tam-2008-investig.pdf)

Torres, J. (2012). *Eficacia del programa de comprensión lectora para alumnos de segundo de secundaria en una institución educativa de Ventanilla* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima: Perú. Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/123456789/662>

Universidad de Cambridge (2020). *Información sobre el método pensando juntos*. Recuperado de <https://thinkingtogether.educ.cam.ac.uk/aboutsp/>

Valdebenito, V. y Duran, D. (2015). Formas de interacción implicadas en la promoción de estrategias de comprensión lectora a través de un programa de tutoría entre iguales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(2), 75-85. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=afh&AN=109184821&lang=es&site=ehost-live>

Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11, 49-61. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/redirigeme/?ruta=/dam/jcr:e1e5f00b-9db4-4134-93a6-d0a3f455e24f/2007-bv-07-05blanco-pdf.pdf>

Van Dijk, T. (1997). *La ciencia del texto*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.

