



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN**

***TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DEL
PRIMERO Y SEGUNDO GRADOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA.
ESTUDIO DE CASO.***

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A :

TANIA KARINA GÓMEZ MORALES

ASESORA: LIC. SANDRA LORENA PADRÓ TORRES

OCTUBRE DE 2007.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos.

Papá (Q.E.P.D)

*Por haberme exigido y apoyado tanto,
este éxito también es tuyo. Te quiero.*

Mamá.

*Por tu tiempo y dedicación brindados para mí,
gracias a ti hoy soy lo que soy. Te amo.*

Karina.

*Tú eres el motor de mi existir, te agradezco
tantos momentos de alegría y satisfacción.
Sigue esforzándote. Eres todo en mi vida.*

Manuel.

*Amor, tú confianza, honestidad y apoyo,
me han ayudado a seguir esforzándome,
nunca cambies. Te amo.*

Edgar.

*Eres una fuente de ejemplo, gracias a ti
puedo disfrutar de este momento.
Mil gracias por todo tu apoyo.*

Ivette.

*A pesar de todos los problemas, sabes
que cuentas con mi apoyo.*

Alán.

*Tus ojos y sonrisa iluminan mi vida,
eres un pequeñito lleno de bendiciones,
te quiero mucho bebé.*

Dana.

*Por todos los momentos que hemos compartido
juntas, eres muy inteligente, sigue adelante.*

Abuelita.

*Por estar siempre conmigo y por todas tus palabras
que me motivaron. Sigue luchando.*

Abuelito (Q.E.P.D)

*Por todos los momentos de alegría, por tus sabios
consejos y por tu manera de hablarme.
aunque te hayas adelantado, siempre
te recordaré.*

A Juvenal.

*Los momentos de trabajo fueron menos
pesados, gracias a ti. Amigo gracias por
tu apoyo incondicional.*

A mis amigos.

*Por compartir momentos de alegría,
estudio y satisfacción.*

A la Licenciada Sandra.

Mil gracias por haberme apoyado en la realización de este trabajo, por su gran sabiduría y paciencia, sin usted no lo hubiera logrado.

A mis sinodales.

Por exigirme, para que este trabajo saliera lo mejor posible, por su entrega y compromiso. Gracias por su apoyo.

A Dios.

Por brindarme la vida, la inteligencia y las ganas de seguir adelante, a pesar de los tropiezos, nunca dejes de protegerme.

A todas las personas que de una u otra manera, tienen influencia en mi vida, de las cuales aprendí a lo largo de la realización de este trabajo. Gracias.

ÍNDICE.

Introducción	3
Capítulo I	
1 Lectura y habilidades de comprensión lectora.	7
1.1 El concepto de la lectura	7
1.2 La lectura y su importancia.	8
1.3 Características de la lectura.	9
1.4 Concepto de comprensión lectora.	10
1.5 Situaciones generales para comprender para que sirve la lectura.	17
1.6 Estrategias primordiales para la comprensión lectora.	25
1.6.1 Establecer predicciones sobre el texto.	25
1.6.2 Promover las preguntas de los alumnos acerca del texto.	25
1.6.3 La finalidad que tiene la lectura frente al alumno.	27
1.6.4 Estrategias a lo largo de la lectura.	28
1.7 Factores que intervienen en la comprensión lectora.	29
1.7.1 Orientaciones en la lectura.	30
1.7.2 Niveles de comprensión lectora	33
1.7.3 Operaciones intelectuales básicas para el proceso de comprensión lectora.	34
Capítulo II	
2 Marco contextual: El Colegio Anne Sullivan.	36
2.1 Detección de necesidades.	36
2.2 El caso “Colegio Anne Sullivan”	38
2.3 Características del desarrollo biopsicosocial y cognitivo del niño de 6 a 8 años de edad.	39
2.3.1 Desarrollo neurológico.	39
2.3.2 Enfoques para estudiar el desarrollo cognitivo y perceptual.	41
2.3.2.1 El enfoque piagetiano: la etapa de la operaciones concretas.	41
2.3.2.2 El enfoque de Vygotsky: el impacto de la interacción social.	49
2.3.2.3 Procesamientos de información en la infancia media.	50
2.3.2.4 Enfoque psicométrico: medición de las diferencias de inteligencia entre los individuos.	53
2.3.3 Interacciones sociales.	55
2.3.4 Desarrollo del lenguaje en la segunda infancia.	56

2.3.4.1	Desarrollo de las destrezas en la lectoescritura.	57
2.3.5	Problemas de ajuste en la infancia media.	57
2.3.5.1	Causas de dificultad en el ajuste.	58
2.3.5.2	Tipos de paternidad.	59
2.3.5.3	Estructura familiar.	60

Capítulo III

3	Propuesta de intervención pedagógica.	62
3.1	Taller de comprensión lectora.	62
3.2	Modalidades de la lectura.	70
3.2.1	Diversidad de textos y lectores.	73
3.2.2	Acciones para disfrutar las actividades de lectura propuestas en las cartas descriptivas.	75
3.3	Listado de actividades, capacidades y destrezas propuestas para las cartas descriptivas de primer grado de educación primaria.	77
3.4	Cartas descriptivas para el primer grado de educación primaria.	87
3.5	Listado de actividades, capacidades y destrezas propuestas para las cartas descriptivas de segundo grado de educación primaria.	109
3.6	Cartas descriptivas para el segundo grado de educación primaria.	119

Capítulo IV

4	Evaluación de la propuesta.	141
4.1	Momentos de la evaluación del taller.	141
4.1.1	Momentos de una situación de evaluación.	144
4.2	Análisis y resultados del taller.	149
4.2.1	Instrumentos para la recogida y el análisis de datos.	149
	Anexos.	155
	Conclusiones.	164
	Bibliografía.	166

INTRODUCCIÓN

El proceso de desarrollo de la comprensión lectora en los niños es considerada como una de las habilidades prioritarias, ya que gracias a esta habilidad es que se puede comprender e interpretar el mundo que les rodea, como bien es cierto, a esta habilidad se le asigna un enfoque comunicativo – funcional, que va en estrecha relación con el sentido de la alfabetización, ya que la alfabetización no es sólo entender las palabras escritas, si no que alcanza el nivel de la verbalización, que debe ser enseñada no únicamente en los primeros ciclos de la educación primaria y que más bien se debe extender a lo largo de toda la vida, ya que la escuela ha de preparar a los niños para que mantengan un proceso de alfabetización permanente.

La orientación pedagógica para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura que predominaba en nuestro país hasta hace algunos años le daba mayor énfasis al aprendizaje de códigos escritos y ponía en segundo plano a la comprensión de textos, actividad que según se creía solo debían efectuar los alumnos de grados superiores, según las investigaciones más recientes se han dado cuenta que una de las formas más adecuadas de enseñar y aprender a leer es por medio de actividades y/o estrategias que van encaminadas a la adquisición de habilidades de comprensión lectora.

En la presente tesis se realiza un estudio de caso, ya que la forma de explicación utilizada en los estudios de caso es naturalista en vez de formalista. Las relaciones se llevan a cabo mediante la descripción concreta, en lugar de los enunciados de leyes causales y de correlaciones estadísticas. Los estudios de caso proporcionan una teoría de la situación, pero se trata de una teoría naturalista presentada en forma narrativa, es un análisis relativamente formal de algún aspecto de la vida dentro de un aula.

El estudio de caso se ha convertido en una técnica de investigación que es muy prestigiada en la investigación científica, debido a que se pueden identificar, diagnosticar e intentar resolver problemas importantes, para hacer frente al problema de enseñar a comprender. Para poder lograr este objetivo es necesario utilizar diversos métodos de investigación para asegurar los datos; como la observación, los cuestionarios, las entrevistas, los trabajos de los alumnos, entre otros, lo cual sirve para ver el caso desde diferentes puntos de vista y para correlacionar los métodos con

las perspectivas que se tienen de la investigación realizada, es importante hacer mención de que el estudio de caso emplea muchos métodos de investigación y que no es un método individual que se pueda hacer como receta o instructivo, ya que va a depender del tema de investigación, del lugar, de la cantidad, del nivel social, ético y económico en el que estén insertados tanto los participantes como el investigador.

Para poder llevar a cabo un buen estudio de caso es el investigador el que utiliza su propio marco conceptual, para poder comprender el sentido de los detalles y de las pruebas. Este marco se puede tomar prestado de la ciencia social o se puede desarrollar como constructos que se basen en el caso en particular, es así como el investigador emplea diversos conceptos para poder entender lo que está estudiando, a través de examinar los patrones recurrentes del pensamiento, de actividades y comportamientos. Por lo tanto el estudio de caso intenta centrarse en los rasgos profundos y las características del caso que se está estudiando, busca la profundidad más que la amplitud de la cobertura. Representa el mundo tal y como los participantes y el investigador lo experimentan.

Al pasar el tiempo uno se puede dar cuenta de las influencias de los demás hacia uno mismo y según mi experiencia personal lo que puedo decir de la lectura es que:

La lectura representa un mundo sin límites, en el que yo soy la protagonista y muevo a los personajes según mi estado de ánimo y conveniencia, puedo jugar a ser un personaje antiguo de la historia, a ser un hada o representar el personaje que yo prefiera, me abre las puertas a lo que más me gusta y a lo que deseo en determinado momento.

Cuando aprendí a leer fue algo maravilloso y fascinante ya que de no poder interpretar esos signos que veía plasmados en un libro o revista y sólo podía interpretar lo que veía en los dibujos e imágenes tan misteriosas, el momento más sorprendente fue cuando, pude leer, esto me ayudó a saber el significado de esas palabras que en un principio parecían tan difíciles y misteriosas, me llevó a descubrir mundos, lugares, personas y personajes nuevos.

Quienes más y mejor me enseñaron acerca de los libros fueron mis profesores de la primaria en especial mi profesora de primer grado, ya que ella me llevaba a lugares inimaginables con su lectura y con su guía logró que me interesaría cada día más por esas hojas llenas de palabras y dibujos que ayudaban a desarrollar mi imaginación.

Con el paso del tiempo y la experiencia que da la propia escuela, uno de los libros que más recuerdo es el del “Principito” porque tiene una forma de escritura que va adentrando a un mundo en el que un niño puede ser lo que él quiera y lo que desea, además de tener un amigo imaginario, como cualquiera de nosotros lo pudiera tener en la infancia, me identificaba de alguna manera con ese libro y es así que en los libros encontré una nueva forma de expresar mis sentimientos, emociones e ideas que muchas veces no sabía como expresarlas y al realizar las diversas lecturas me iban ayudando a poder expresarme de una mejor manera.

Gracias a éstas experiencias personales, es que ahora me preocupa el tipo de relación que se desea establecer con los alumnos de éste colegio en torno a la lectura, que puede ser similar o aún mejor que la mía, ya que actualmente cuentan con más fuentes de información que a los propios niños les permite tener acceso a más bibliografía, de una forma más fácil e incluso llamativa. Es importante tomar en cuenta el fomentar en los alumnos el gusto por la lectura para que realicen lecturas de diversos textos y si sólo están acostumbrados a leer novelas o cuentos, ayudarlos a elegir poesía o textos de divulgación científica; los hay muy sencillos y sobre una amplia variedad de temas. También es importante destacar la importancia de las bibliotecas públicas, que actualmente ya cuentan con salas especiales para niños, como es el caso de la biblioteca México.

Y es que el mundo de las letras es así; supone una lectura constante del mundo que nos rodea. Y el mundo incluye lugares, amigos, animales, y así sucesivamente. Tratamos de leer lo que sucede en nuestro mundo, y el texto sobre la página es apenas una parte de esa lectura. Es así como los profesores enseñan a los alumnos a leer el mundo, cuando el libro es apenas una fracción de ese mundo. Cualquier noción de lectura que no trate a la par el entender el mundo con el entender, el ser está siendo inapropiada ya que el alumno no está entendiendo para qué se lee y para qué se piensa.

En general, la sociedad no es consciente de lo que hace la lectura, simplemente lee. Están inmersos en un mundo de letras. Las letras nunca están demasiado lejos, influyen sobre todos, aunque la mayoría de las veces no seamos conscientes de su presencia.

Debido a esta explicación es que decido realizar el estudio de caso sobre comprensión lectora, para poder ayudar a diversos profesores, padres y sociedad en

general a despertar el interés y el gusto por la lectura, se que es tan sólo un granito de arena, pero también se que es un gran paso personal.

La información en este trabajo se ordenó de la siguiente manera:

En el capítulo 1 se explica qué se entiende por lectura, los niveles por los cuales se adquiere el proceso lector, su importancia, sus características, sus modalidades, concepto de comprensión lectora, lo que la lectura hace por nosotros, las estrategias de comprensión, factores, niveles y las operaciones intelectuales que intervienen en este proceso.

En el segundo capítulo se contextualiza la problemática que se originó para la elaboración de éste trabajo, sobre el tema de comprensión lectora, el caso particular de un colegio, las características psicológicas por las cuales está atravesando el niño de los primeros grados de educación primaria y los factores que intervienen en su desarrollo personal y social.

El tercer capítulo contiene la propuesta para la intervención pedagógica, en la cual se presenta el desarrollo del taller de comprensión lectora, donde se hace referencia a los momentos de lectura, actividades, recursos, tiempos y observaciones que pueden ayudar al desarrollo de ésta habilidad.

Por último, en el cuarto capítulo se presentan los momentos de la evaluación del taller, las técnicas empleadas para la recogida de datos, para su análisis y los instrumentos, que pueden ser de gran utilidad para evaluar de una manera más eficaz el proceso de comprensión lectora.

Espero que los docentes, padres de familia y sociedad en general, encuentren en éste trabajo, herramientas que respondan a su constante afán de mejora, que sea, un vínculo que ayude a mejorar la habilidad de comprensión lectora, ya que es una actividad cognitiva importante que va a ayudar al niño a abrirse paso por el largo camino que le aguarda la propia vida.

De los diversos instrumentos del hombre,
el más asombroso es, sin duda, el libro.
Los demás son extensiones de su cuerpo...
El libro es una extensión
de la memoria y de la imaginación...
Es la memoria de la humanidad.
Jorge Luis Borges.

Capítulo 1. Lectura y habilidades de comprensión lectora

1.1 El concepto de lectura.

El sentido etimológico de leer tiene su origen en el verbo latino *legere*, el cual tiene una multiplicidad de ideas ya que se puede entender como recoger, cosechar, adquirir unos logros. Por lo tanto el leer es un acto por el cual se otorgan significados a los hechos, cosas y fenómenos, y mediante el cual también se entiende un mensaje descifrado, sea éste un mapa, un gráfico, un texto, etc. De igual forma viene a poner de manifiesto la inquietud de conocer y reconocer la realidad, pero así mismo provoca el interés de conocerse a sí mismo, con el propósito de enfrentarse a los mensajes contenidos en cualquier tipo de materiales, ya sean escritos, gráficos u otros.

Para este trabajo el interés se centra en considerar a la lectura como un fenómeno del lenguaje, esto es, el sentido que se alcanza en el desciframiento de los signos alfabéticos constitutivos de una lengua en un mensaje escrito, aspecto en el cual se trata de un proceso con distintos niveles, claramente definidos, por ejemplo: el hecho de la enseñanza – aprendizaje.

Niveles por los cuales se adquiere el proceso lector:

Para poder entender el nivel por el cuál un niño alcanza sus procedimientos internos, a nivel cognoscitivo, es necesario que se sigan algunos pasos por medio de los cuales se vaya percatando la adquisición de una habilidad como lo es la comprensión.

Primer nivel: Caracterizado eminentemente por lo sensorial, la lectura de la palabra escrita no implica sino la correlación de una imagen sonora con su correspondiente imagen visual en la mente humana.

Segundo nivel: La lectura es el dominio en la decodificación de un mensaje depositado en un sistema de signos; consideración aún más esquemática en el cual faltan elementos esenciales.

Tercer nivel: es el que constituye una aproximación bastante más cabal y que nos acerca a la esencia del asunto, la lectura es un proceso por el cual se tiene acceso a la experiencia y al conocimiento humano que nos son propios, porque surgen del fondo de cada individuo, motivados por un conjunto de contenidos que se dan de todo tipo de lenguaje, particularmente en el lenguaje escrito que se presenta en los libros o en cualquier medio escrito.¹

¹ Sastrías, Martha. (Compiladora) Caminos a la lectura. Ed. Pax. México. pp.3-4.

Partiendo de estos niveles, se puede decir que la lectura es una actitud viva, consciente del mundo que nos rodea, a la cual se le quiere proyectar el interior a través de interpretar los códigos ya establecido, para de ésta forma entender y darle significado al mundo en el que se vive.

Leer no es, un acto rutinario, que se toma o se deja, que se hace o no se hace. Leer es mucho más que eso, es una de las grandes posibilidades que tiene el ser humano para hacer frente a su destino, de cambiar su propia perspectiva del mundo, de construir lo que él prefiera. Es la forma de estar y recorrer todos los mundos habidos y por haber, reales e irreales, posibles e imposibles. La lectura conduce por caminos misteriosos, profundos e inviolables, como aquellos que se logran recorrer en los sueños y que al otro día a penas y se recuerda, pero que parece lo más auténtico aunque no se haya vivido. Siguiendo esos caminos se descubren paisajes, senderos, nunca antes vistos ni pisados por ser alguno; personajes, voces e imágenes que están en el maravilloso interior, tan grande y profundo como el mismo universo.

Leer es quizá la capacidad intelectual superior y más maravillosa del hombre, porque es crear, rescatar lo más profundo de la sensibilidad, es recorrerse y explorarse como individuo, es meterse en el interior para descubrir lo que se cree perdido u oculto, es una manera de descifrar lo que es misterioso o enigmático. Es un acto por el cual se puede relacionar con uno mismo y con los demás.

1.2 La lectura y su importancia.

La lectura es una actividad importante porque es la forma de apropiarse de una gran riqueza; es el medio por el cual se ingresa a un mundo de extraordinaria abundancia, colindante con lo maravilloso; es el medio por el cual cada una de las personas introduce un sin número de personajes, lugares y objetos que son la clave para la interpretación de un texto.

Una lectura oportuna para la edad de cada niño puede ayudar a que dé esos saltos cualitativos que tanto se espera de ellos para que obtengan una mejor formación y que lo van ayudar a pasar de una etapa a otra; son determinadas lecturas las que van orientando el destino de los niños, para ayudarlos a dar enormes pasos y guiarlos para que sean unos hombres con expectativas y sueños logrando así un mejor nivel de vida. La lectura es la que ayuda a transformar y a cambiar decisivamente a una persona, convertir una visión del mundo por otra distinta; porque es una enorme luz, intensa, que ayuda al manejo de múltiples sentimientos y sensaciones, logrando interiorizar en cada una de las mentes de las personas y que lleva a lograr una mejor concepción de la propia realidad. Pero no sólo es importante por su fin utilitario, ni sólo es valiosa para comunicarse, sino fundamentalmente porque es una actividad mental y vital que desarrolla la emotividad, la inteligencia y el ser integral de quienes la practican. Sirve para el desarrollo educativo y social, porque ayuda a las personas a senciabilizarse para la comprensión de su medio, otorga instrumentos para actuar en la transformación de la realidad, prodiga valores que otorgan orientación y guía en el trabajo y en la vida, ayudando a expresarse de una mejor forma para poder compartir y sociabilizar las ideas .

Por todo esto, se dice que la mejor inversión es la lectura, es la más adecuada y la menos costosa, gracias a ella la gente puede buscar sus propios senderos, para los caminos difíciles que implica recorrer la vida, reforzando su identidad y ayudando a cada quien a conocer y reconocer sus problemas, a comprometerse con su destino, propiciando el reencuentro de las personas consigo mismas, con su cultura, con el destino que les toque realizar en su vida.

La sociedad en general es quien debe luchar para elevar los niveles de lectura, porque es a través de ella, que se va a lograr adquirir los valores éticos, morales y sociales, que tanta falta hacen en la actual sociedad en la que vivimos, ayuda a ser más humanos y conscientes hacia los problemas de los demás, porque, ayuda a comprender la realidad en la que se vive y se toma consciencia para asumirla y responsabilizarse de ella, así como la sabiduría para poder transformarla.

1.3 Características de la lectura.

Por todo lo mencionado ahora es necesario remarcar algunas características básicas de la lectura, como las que a continuación se expresan:

Leer es una actividad compleja, pues supone la asimilación de varios sistemas de símbolos: el de la grafía, el de la palabra y el de los contenidos. En realidad es la culminación de una serie de aprendizajes en los niveles perceptivo, emocional, intelectual y social, favorecidos o no por el ejercicio, por las experiencias y por el conocimiento del medio.

Las leyes del lenguaje son las leyes de la naturaleza y así como se lee una obra se lee un rostro, una mirada, un paisaje, o simplemente, la vida. Leer, en sentido amplio, es extraer y otorgar "significado" a una determinada realidad.

La lectura es un medio y no un fin; no es aquello a donde hay que llegar para quedarse y extasiarse; esto es bueno aclararlo, porque el hecho se presta a confusión, debido principalmente a que el lenguaje escrito ha desarrollado un universo magnífico y peculiar; la literatura, verdadero manantial de delicias y encantamientos. Sin embargo, ni siquiera la lectura es un fin en sí; los más lúcidos pensadores reclaman para ella una función formativa y social.

La lectura es un instrumento indispensable para el desarrollo del ser humano, por ser un medio de información e integración, además de vía para adquirir valores importantes que coadyuvan a una mejor función social. La lectura depende del dominio previo del lenguaje que puede adquirir una persona de acuerdo con las condiciones socio ambientales en que se desenvuelve.

El fin de la lectura es ayudar a que el lector descubra:

Su expresividad, necesaria en una sociedad que requiere la participación de todos;

Sus propias ideas, también importantes en un medio de vertiginosa innovación.

Su yo personal y profundo, para actuar en un mundo que cada día se presenta como un desafío que exige invertir con integridad, dignidad y alentando los más altos valores humanos.

La fundamental importancia de la lectura en la educación, por ser la única materia escolar que además de constituir una meta a alcanzar; es también la clave para poder aprender y manejar casi todas las destrezas y habilidades, además la lectura es la base de la autoeducación y de las posibilidades de guiar por sí mismos el aprendizaje y, consecuentemente, la plena integración en la sociedad.

No se puede reclamar para la lectura un papel monopolizador ni hegemónico entre los medios de comunicación e información, ni tampoco el exclusivo en cuanto a la realización estética con el lenguaje. Ante el descubrimiento y la consolidación de otros medios como el radio, el cine, la televisión, el internet (por mencionar sólo los más importantes), se tiene que trabajar por lograr la complementación, y alcanzar así la mayor eficacia en el logro de los fines educativos y de promoción social.

La lectura se entiende no sólo como la relación consciente y creadora que establece el hombre a través del código de la escritura sino, en un sentido más amplio, como la que establece con el mundo y cuya clave es la dotación de significado a una serie de manifestaciones del mundo físico, biológico y cultural.

La verdadera lectura es el reino absoluto de la libertad y de la infinitud; es recorrer ese mundo ilimitado, e insondable al cual se proyecta, recorriendo las páginas de un libro. Por ello es que la raíz latina *liber* es la misma que origina las palabras libro y libertad. El desarrollo de la lectura tiene que ser enfocado con un criterio amplio, interdisciplinario e intersectorial que considere que hay diversas manifestaciones y lenguajes, y que tome en cuenta que ella es una actividad múltiple en cuya determinación influyen factores de diversa índole.²

1.4 Concepto de comprensión lectora.

Es importante separar los conceptos de lectura y comprensión lectora. Esta diferenciación fue establecida originalmente por los educadores en los años 20' s, cuando "...distinguieron entre pronunciar y leer..."³

De acuerdo con la concepción constructivista de la educación, se define actualmente a la lectura como:

"... un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje, y a la comprensión como la construcción del significado del texto, según los conocimientos y las experiencias del lector (...) la lectura se define como un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye mediante un proceso de transacción flexible en que el lector otorga sentido al texto..."⁴

Lo anterior explica que es el propio lector quien otorga un sentido a la lectura a través de sus conocimientos previos y de sus demás experiencias personales. Por lo que se refiere a un proceso en el que el lector utiliza diversas estrategias, herramientas y/o elementos que lo ayuden a entender lo que está leyendo, las estrategias que le ayudan al lector pueden ser:

Anticipación: Es la idea previa que el lector tiene sobre el texto al que se enfrenta.

Predicción: Es la prospectiva de la continuación de un texto, una vez que inició la lectura.

Inferencias: Es la forma en que el lector prevé lo que leerá o lo que sucede una vez que el texto culmina.

Muestreo. Es la selección indicada que hace el lector en base al texto.

Confirmación: Es el momento en que el lector aprueba o desaprueba sus ideas previas.

Autocorrección: es el mecanismo mediante el cual el lector rectifica sus suposiciones.

Para poder abordar un texto se debe de seguir un esquema, que en ocasiones puede ser bastante complicado, debido a que realiza las siguientes fases de acercamiento:

Obtiene.

Evalúa.

Utiliza la información.

Construye significado.

² Sastrías, Martha. (Compiladora) Caminos a la lectura. Ed. Pax. México. pp.9-11.

³ Gómez palacio Margarita, et. al., La lectura en la escuela, SEP – Biblioteca de actualización para el maestro, México 1999. p. 19.

⁴ Ibid. p. 20.

De acuerdo a lo presentado por Gómez Palacio, refiriéndose al libro de Keneth Goodman, se presentan los siguientes ciclos durante el proceso lector:⁵

- Ciclo ocular.
- Ciclo perceptual.
- Ciclo sintáctico o gramatical.
- Ciclo semántico.

Cada uno de estos procesos consiste en lo siguiente:

Ciclo ocular: Los movimientos de los ojos permiten ubicar la información gráfica propicia y útil en cierta parte del texto.

Ciclo perceptual: En este ciclo el lector dirige su proceso obedeciendo a sus propias expectativas,

Ciclo sintáctico: En esta fase, el lector utiliza las "...estrategias de predicción e inferencia (...) mediante ellas utiliza las estructuras semánticas que conforman el texto para procesar la información contenida en él..."⁶

Ciclo semántico: En esta etapa, la más importante de todas, puesto que articula en los interiores y en él se construye el significado, es aquel en el que el lector obtiene un sentido del texto leído.

Esta información sobre los ciclos que integran el proceso de lectura, permite una comprensión esencial: existen dos tipos de información que lo integran, aquella que proviene del texto en sí y que es asimilada visualmente, y aquella que forma parte de la subjetividad y experiencias cognoscitivas del lector. La suma de éstas constituye el proceso de lectura en sí. Para que sea más claro, observe el siguiente esquema:

Información visual (letras, espacios en blanco, organización del espacio al leer...)	+	Experiencias del lector, subjetividad, factores emotivos ...	= LECTURA
---	---	--	-----------

Otro concepto útil sobre el proceso de la lectura en sí, es el siguiente:

"La lectura es el proceso mediante el cual se comprende, entiende o asimila lo que está escrito. Para ello es necesario el conocimiento de un lenguaje, su asimilación y la interpretación de estructuras y significados"⁷

En este concepto se puede apreciar la relación entre los términos, *lenguaje, comprensión y asimilación*. El lenguaje, es la creación más eminentemente humana. Es el instrumento que el ser humano tienen para expresar sentimientos e ideas que por su abstracción no podría manifestar sin la existencia del lenguaje. Es, el instrumento por excelencia de la socialización del individuo, que le permite generar cultura. Los elementos por los que se compone el lenguaje son los: signos, las estructuras y los significados. Esta idea se relaciona con la concepción sociocultural de Vigotsky, en el que el contexto (socializado) del individuo, es fundamental para la forma en que se aproxima al conocimiento.

⁵ Cfrn. Goodman, Keneth. El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo. En: Ferreiro, E. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Siglo XXI. México, 2 a edición. 2000.

⁶ Gómez palacio, Margarita, op cit. P. 21-22.

⁷ Petit, Michéle. Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura. FCE, México, 1999. p. 22.

“un signo es todo aquello que puede ser interpretado por el hombre: una mirada, una seña, pero sobre todo una palabra. Su significado corresponde a la imagen mental que se produce tanto en el que emite la palabra, como en quien la escucha. La complejidad de estas construcciones, es la que da su especificidad al lenguaje oral y escrito. Se necesita mucho más que saber oír y leer para comprender”.⁸

El concepto de comprensión.

La habilidad de tomar un texto e interpretarlo, relacionarlo con la experiencia propia, hacerlo único, depende de cada lector. Aunque en muchas ocasiones no todos los niños tienen acceso a los diversos textos debido a muchos factores que pueden ser económicos, sociales e incluso culturales, porque, sus padres piensan que no son muy importantes para el desarrollo de sus capacidades, o tienen acceso a otro tipo de intereses que no precisamente son los libros, e incluso la tecnología los está suplantando.

De estas afirmaciones se puede derivar el concepto de comprensión lectora, misma que está en íntima relación con las experiencias acumuladas. Sí comprender es entender (tal y como se ha asignado el significado de comprender, penetrar un texto con profundidad), asimilar (interpretar, desmenuzar lo que un texto dice), desglosar contenidos, quedar sin duda alguna al enfrentar una situación determinada, comprender una lectura es interactuar con ella, obtener conocimientos deseados, útiles y significativos para cada lector:

“La comprensión es el proceso para elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual, el lector interactúa con el texto”.⁹

Otra forma de entender la comprensión, es la forma de captación correcta del sentido de un texto, o como la reconstrucción de este mismo contenido. Pero lo más apropiado, tal y como se puede deducir de la definición anterior, es entender la comprensión como la suma de entender el contenido esencial de un texto y su reconstrucción individual. Esta última concepción implica aceptar que en la comprensión es el lector el que lleva un papel activo en este proceso, ya que es el propio lector el que reinventa lo que lee, le da un sentido e interpretación personal y única.

Esto se puede relacionar con esta otra aproximación a la comprensión lectora, propuesta por Wittrock:

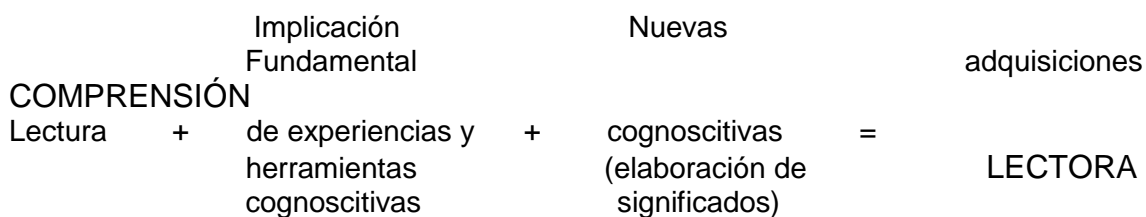
“La comprensión es la generación de un significado, para el lenguaje escrito, estableciendo relaciones con los conocimientos previos y con los recuerdos y experiencias”.¹⁰

Este conjunto de concepciones, proporciona herramientas para destacar la importancia que la actividad del lector tiene en el proceso de lectura, siendo el objetivo fundamental la construcción de significado. Si anteriormente, al definir la lectura se rescataron los elementos cognitivos y de experiencia personal del lector, estos son mucho más importantes en la comprensión lectora:

⁸ Paoli Bolío, Luis. Teorías de la Comunicación y la Información. Trillas. México, 1990. p. 45.

⁹ Cooper, J. David, ¿Cómo mejorar la comprensión lectora?, Visordis, S.A. Madrid, 1998, p. 17.

¹⁰ Citado por Gómez Palacio, Margarita. op. cit. p. 23



Cooper propone tres elementos fundamentales para la comprensión lectora:

Esquema

Información previa.

Comprensión en sí.

El esquema se define como: “ una estructura representativa de los conceptos genéricos almacenados en la memoria individual”.¹¹

Se puede decir por lo tanto que se trata de una especie de esqueleto conceptual que tiene cada persona con base a su experiencia personal y que le permite entender o no, los temas abordados en un texto determinado. Por ejemplo. Si se les da a los niños un texto informativo con un tema por ejemplo de los ojos, si el niño no posee conocimientos previos y esquemas básico de información, el niño no comprenderá nada de lo que hay en el texto.

Esta estructura está íntimamente relacionada con la concepción de información previa, que para muchos textos, como el antes mencionado, es fundamental, se puede decir que la estructura es un bosquejo, un mapa mental sobre un tema dado, elaborado conforme a la información previa con la que se cuenta. Estos dos elementos son los que ocasionan la comprensión.

Uno de los componentes más importantes de la lectura es la comprensión lectora ya que es gracias a ésta que se puede tener acceso a un sin número de actividades relacionadas con la activación del pensamiento y comprensión tanto de lo que trata la lectura como el poder seguir instrucciones, analizar, interpretar, realizar inferencias , predicciones y deducciones ya que todo esto ayuda a que los alumnos tengan un mejor desenvolvimiento personal, escolar y social.

Si bien los profesores enfrentan el reto diario con los niños para lograr que se desempeñan de diversas formas como usuarios de la lengua y que cuentan con distintos conocimientos previos, y, si bien consigue que la mayoría lea en un plazo relativamente corto, esto no siempre garantiza que el alumno se convierta en un lector competente, reflexivo, crítico y autónomo.

Formar lectores competentes plantea diversas interrogantes sobre la manera más adecuada de apoyar a los alumnos a que desarrollen habilidades para poder leer distintos tipos de textos con diversos propósitos, también es importante propiciar que éste aprendizaje de la comprensión lectora logre activar la mente de los niños y que les abra las puertas a un nuevo mundo lleno de deseos, aventuras, lugares, conocimientos y posibilidades para lograr despertar el gusto por la lectura.

Por lo tanto el concepto de comprensión lectora es “ La comprensión lectora implica educar en la comprensión en general, estimulando el desarrollo de las capacidades

¹¹ Rumelhalt, D.E., The building blocks of cognition, p. 33. Lawrence Erlbaum Associates, 199. Citado por Cooper. op. cit. p. 21.

para recibir, interpretar y juzgar la información recibida, base fundamental en todo pensamiento analítico y crítico”¹²

De aquí que se desprendan otros dos conceptos fundamentales que son lectura de comprensión y comprensión lectora.

Lectura de comprensión. Es la forma en como un lector se apropia del texto, la manera de interpretarlo, de analizarlo, de hacerlo suyo, sin necesidad de relacionarse más afondo con el libro.

Comprensión lectora. Es cuando a través de la lectura recreamos o creamos nuestra propia historia, lo que nos va a consentir mirar y conocer algo de manera determinada, que nos permite conocer el lenguaje, nos da la pauta para desarrollar una emoción, descubrir el rol que se juega en el contexto en el que se da el acto de lectura, percatarnos del conocimiento social ya sea de manera directa o indirecta. Toda esta información la puede adquirir el lector de acuerdo al desarrollo de las estructuras de su propio conocimiento, sus experiencias sociales y culturales, su madurez emotiva, las competencias comunicativas que desarrolla y las experiencias que obtiene al momento de realizar diversos tipos de lectura y revisar diversos textos. Ya que comprender esta asociado con recordar todos los estímulos y conocimientos que nos llegan de la sociedad y de nuestras propias experiencias sean estas significativas, argumentativas o emotivas.

Lo que hace la lectura por las personas:

Toda lectura conlleva a un suceso de historia. Si hay algo escrito en la página, es que alguien en otro momento y en otro lugar lo escribió. Leer con este sentido de que todo escrito tiene una historia influye sobre las personas, y los profesores son los que pueden ampliar esa percepción de muchas maneras.

La lectura acompaña a las experiencias. Si se experimenta el fallecimiento de un amigo, entonces se puede leer sobre la muerte de otros con el fin de comprender lo que se esta sintiendo en ese momento, es decir con una experiencia previa. Toda lectura que se realice se basa en experiencias propias y puede crear tal excitación como la que ya se había vivido. Difícilmente hay una experiencia humana sobre la que no se haya escrito. Y aunque se sabe que hay experiencias parecidas a las propias, también se sabe que la de cada individuo es irrepetible. Las personas se pueden dar cuenta de esa irrepetibilidad reconociendo en qué difiere la propia experiencia de las experiencias ajenas sobre lo que se lee.

Por lo tanto la lectura extiende las experiencias. La lectura permite visitar lugares ates de haber viajado a ellos o estar en una época pasada, conocer otras culturas, etcétera, ayudando a revivir diferentes etapas de la historia personal y de la de otros países, o cuando se leen novelas se puede vivir la vida de otras personas, pero al mismo tiempo vivir la propia, eso es lo maravilloso de la lectura.

Pero también la lectura provee reservas de información, la mayoría de las veces, no se puede hablar directamente con los que saben acerca de determinado tema. Cuando se quiere alguna información detallada sobre algún descubrimiento científico por ejemplo, únicamente se toma algún libro que es el que dará la información detallada que se necesita. Ya que no todos tienen la capacidad suficiente para saber todo lo que se quiere sobre esos temas y otro, es que los libros están allí para ayudar y

¹² Torres, Rosa María. Qué y cómo aprender. México SEP, Biblioteca para la actualización del maestro 1998, p. 62

tomarlos en el momento que se necesite de algún tema en específico y que muchas veces despierta la curiosidad.

La lectura provee distracción y evasión ya que muchas de las veces lo que se quiere es sumergirse en un libro, para resolver un caso policial o ser un héroe de guerra. La lectura simplemente es un medio de dejar este mundo en busca de algún otro lleno de aventuras que ayude a olvidar un poco de los problemas en los que se están inmersos.

La lectura permite una degustación del lenguaje, algunas veces se lee para saborear el lenguaje de los escritores preferidos. Ya que algunos autores utilizan el lenguaje de un modo que hacen desear leerlos en voz alta para sentir la presencia del autor escribiendo sobre temas cercanos al corazón.

La lectura impulsa a actuar, ya que hay muchos que prefieren los libros de acción e inmediatamente quieren ser un detective, a otros les gusta los libros de amor y se creen Julietas, etc. es una de las razones por la cuál los libros están llenos de encantos y magia que provocan querer actuar de una determinada manera.

Estas son sólo algunas de las razones por las cuales las personas leen, o algunas de las utilidades que presentan los libros, pero existen muchas más. El modo en que cada uno usa esas categorías es personal aún: su evasión puede seguir caminos y necesitar diferentes sabores de los que cada uno necesita, pero la posibilidad de evadirse será idéntica. Lo que hace falta es que los adultos, junto con los niños, tomen más conciencia de lo que la lectura hace por ellos o de para qué les sirve.

Las acciones de la lectura van hacia ese fin cuando se le ayuda a un niño a comprender la función de lectura, se trata más de una actividad conjunta que de una enseñanza directa. Cuando un niño expresa por ejemplo, una reacción emocional ante un libro, es el momento oportuno para hacerle notar la función de la lectura. En todo caso siempre se puede conducir a un niño hacia una situación en la cual los efectos de la lectura sean más evidentes.

Leer en este sentido de que todo escrito tiene una historia influye sobre las personas y se puede ampliar esa percepción de muchas maneras:

- *La lectura acompaña las propias experiencias.* Si experimentamos la muerte de un amigo, se puede leer acerca de la muerte de otros niños a fin de comprender nuestra propia experiencia. Si se juega tenis, se pueden leer relatos deportivos a fin de experimentar, a través de los relatos de otros deportistas, la misma excitación que ya se conoce. Difícilmente haya una experiencia humana sobre la que no se haya escrito. Y aún sabiendo que hay experiencias parecidas a las nuestras, se sabe que la propia es irrepetible. Uno se puede dar cuenta de la irrepetibilidad reconociendo en qué difiere la propia experiencia de las experiencias ajenas sobre las cuales se lee.
- *La lectura extiende las experiencias propias.* La lectura permite visitar lugares antes de haber viajado a ellos, o ir hacia atrás en el tiempo, a otras épocas y culturas. A través de la lectura se vive la vida de los otros, pero al mismo tiempo se vive la propia.
- *La lectura provee reservas de información.* La mayoría de las veces, no se puede hablar directamente con “los que saben” acerca de determinado

tema. Cuando se requiere de información detallada sobre calles, museos o restaurantes, se acude a una guía de la ciudad, la cual va a ayudar a localizar con detalle el lugar al que se quiere asistir. Lo mismo pasa con libros referentes a la salud, las montañas, los científicos, los animales, y otros. Se tratan de áreas de interés personal sobre las cuales los libros ayudan a dar la información especializada que se necesita. Ninguna persona tiene la capacidad para saber todo lo que se quiere sobre esos temas, pero los libros están allí, para ayudar.

- *La lectura provee distracción y evasión.* Hay algunas ocasiones que lo que se desea es sumergirse en un libro, para resolver alguna circunstancia que aflige al país, la localidad, la casa, el salón, por lo tanto la lectura sirve para dejar este mundo en busca de otro, y se tiene un repertorio de evasión, con libros de aventuras, de detectives, de ciencia ficción y más.
- *La lectura permite una degustación del lenguaje.* Algunas veces se lee para degustar el lenguaje de los escritores y poetas favoritos. Se siente la necesidad de leerlos en voz alta, para sentir la presencia de algún escritor, en ocasiones cuando alguna persona se siente deprimida, es bueno tomar un volumen de su poeta preferido y simplemente leer en voz alta, tratando de encontrar los tonos y las sensaciones adecuadas. Esto provoca el ánimo de degustación.
- *La lectura impulsa a actuar.* Cuando las personas son más jóvenes, los libros llevan de inmediato a la acción, a correr riesgos en los que uno mismo se cree el personaje principal del texto, conforme pasa la edad las personas se van volviendo más retraídas y sutiles, pero el libro no deja de jugar ese papel importante y fascinante de impulsar a las personas a moverse en una u otra situación, es como las personas se pueden dar cuenta de que la lectura alivia muchos males y corrige algunos otros.

1.5 Situaciones generales para comprender para que sirve la lectura.

Compartir lo que cada quien ha aprendido sobre la lectura y sobre sus poderes. Eso se puede hacer cuando se comparten las propias lecturas.

Entrevistas con adultos y con otros individuos sobre el lugar y la función que la lectura cumple en sus vidas.

El descubrimiento de los poderes de la lectura que hacen los propios niños cuando leen para sí mismos.

Es necesario tomar la acción, agarrar un fragmento de texto y registrar lo que pasó por la mente mientras lo estaban leyendo.

Un pequeño fragmento puede concentrar muchos de los ingredientes que causan algún efecto cuando se leen otros textos. Las preguntas suscitadas por las imágenes incompletas, son las que sustentan una buena narración y una buena lectura. Es impresionante como las imágenes pueden ayudar a evocar diferentes sensaciones, pensamientos y emociones. Es así como la lectura se convierte en la instancia de una transacción personal entre el autor y los lectores.

Algunas de las sugerencias para registrar lo que pasa por la mente mientras se lee es elegir fragmentos de dos tipos de texto totalmente distintos, para ver lo que sucede en la mente. La pregunta sería ¿Cómo te afecta la lectura? La lectura es un acto individual, ya que ninguna persona tendrá las mismas reacciones que tuvo otra persona al leer los mismos fragmentos. Puede ocurrir que alguna persona ni siquiera cree imágenes, o que si lo hacen, las imágenes sean totalmente diferentes, porque cada quien lleva a la página experiencias distintas. Pero de igual forma se esta ejerciendo de forma consciente lo que la lectura opera en cada uno cuando se lee. Algunas veces es posible preguntar a los niños sobre lo que les ocurre cuando leen. Los niños quizá puedan responder si alguien les pregunta de esta forma ¿recuerdas lo que ibas pensando mientras leías? Nadie se imagina que cosas pudieran pasar por sus cabezas, pero es necesario esperar a que respondan, después de que han hablado se les puede preguntar ¿han visto algunas imágenes en su mente cuando leían? ¿escuchaste algo? ¿sentiste algo en tu interior? ¿se te ocurrió hacer algo? Y es de ésta forma, como se puede observar y saber lo que pasa por las mentes de los niños mientras leen.

Es importante ayudar a los niños a ver que los libros pueden conducirlos a experiencias directas. Esta acción está pensada para ayudar a los niños a tomar conciencia de la manera en que los libros pueden causar efectos a través de los personajes literarios. La lectura de escritos de ficción traslada a los lectores a las vidas de los personajes sobre los cuales leen.

Hay que ayudarle a los niños a darse cuenta de la adhesión y en algunas ocasiones hasta de la identificación que se produce entre ellos y los personajes de los libros. Es natural que los niños se centren en la acción de los personajes. La experiencia directa que proporciona la lectura comienza por ahí por identificarse con alguno de los personajes que están leyendo. Convertirse en el personaje de un libro es descubrir una parte importante de lo que pueden hacer los libros.

Se debe ayudar a los estudiantes a ver si están siguiendo a sus personajes o metiéndose dentro de ellos. No se trata de una enseñanza directa, sino de un aprendizaje que tiene lugar una vez que ellos han terminado de leer sus libros y la discusión grupal se orientará hacia los personajes.

¿Cómo te sentiste cuando lo perseguía el lobo?

¿Qué fue lo que te hizo sentir así?

Muestran las palabras que leías cuando pensaste eso.

¿Hubo momentos en que te sentiste particularmente metido durante la lectura, como si pudieras verlo y oírlo todo?

¿Como si estuvieras dentro del personaje?

¿No es sorprendente que los libros puedan generarnos imágenes en sus cabezas?

Todas estas preguntas y otras más son las que ayudan a enseñarles a los niños lo que puede hacer la lectura por ellos.

También es importante ayudar a los niños a familiarizarse más con los personajes con los que se sienten identificados. Cuando la conversación se centra en los personajes, los niños pueden decidir si querrían o no convertirse en determinado personajes. Se puede elaborar en el pizarrón una lista de los personajes favoritos que surgen en los comentarios de los libros, o hacer que los niños lleven libretas de notas o en un mural con citas o dibujos de los personajes, hechos por ellos mismos a partir de lo que se imaginan. Tener un día establecido en que los niños se convierten en sus personajes

favoritos. Algunos se pueden disfrazar y otros simplemente actuar como suponen que sus personajes lo harían.

Los otros niños de la clase tratan de adivinar a quién representa cada compañero.

Otra acción es ayudar a los niños a aprender qué los libros narran situaciones similares a la vida real, que podrían parecerse a sus propias experiencias e intereses. Los niños pueden hacer listas de las situaciones humanas que encuentran en sus libros y que podrían ser de utilidad para los demás compañeros. Algunas de las situaciones que podrían interesar a los niños son las siguientes:

El crecimiento, el inicio de la adolescencia.
La muerte de alguna mascota, el padre, la madre o un familiar.
Los divorcios.
Los triunfos o derrotas deportivos.
La lucha contra alguna discapacidad.
Manejar un automóvil.
Las enfermedades graves.
Los problemas de drogas.
La ruptura con un amigo.
Los malentendidos con los padres.
Correr riesgos.
Recibir un premio o alcanzar una meta.

Con éstos tipos de temas se puede lograr que los niños se adentren e interesen más en la lectura y tenga un significado propio para cada uno de ellos.

El valor de la lectura en voz alta se basa en el desarrollo de la noción de que los libros aproximan a las personas y establecen comunidades. Ayudar a que los niños les guste leer en voz alta y que les guste compartir los libros que leen, leyéndolos en voz alta para toda la clase saboreándolo y sintiendo las palabras como un anticipo de lo que van a compartir más tarde con los otros niños, es una experiencia privada de aquello que harán en público con todos sus compañeros.

Cuando los niños escuchan la lectura en voz alta de un libro, experimentan momentos llenos de suspenso en los que comparten con sus amigos el interés del relato. Conocen la gran variedad de alegrías, risas y pena que surgen de algunos libros. Mientras alguien lee, los demás niños crean sus propias imágenes, pero las sensaciones que reconocen en común crean un vínculo literario que es único en la experiencia humana.

Después de que el grupo parece haber sentido de manera colectiva las alegrías y profundidades afectivas surgidas de la lectura en voz alta, se llama la atención de todos sobre los distintos efectos que un libro puede hacer. Pueden realizarse algunas preguntas que aborden la sensación de una experiencia en común.

¿Cuáles fueron algunos de los sentimientos que experimentaron durante alguna escena?

¿Qué imágenes se les vinieron a la mente?

Estas preguntas van dirigidas a obtener una respuesta de como a ayudar a los niños a ver que la lectura en voz alta produce emociones compartidas y posiblemente algunas imágenes en común relacionadas con el texto ayudando a comprender de una manera mas sensible lo que quiere decir el autor.

Por lo tanto se puede decir que la lectura es vista como un hecho social, aun cuando alguno de los niños lea en voz alta, se puede encontrar con muchos matices de la persona. Se pueden confundir con el ogro tragón que quiere comerse a los tres cabritos y planea la estrategia para conseguir su cometido. Se pueden equiparar con la persona que quiere ser alguien en la historia, quizá con alguno de los personajes que quiere ser el guía de toda una comunidad.

Puede optarse por la estrategia de que toda la escuela, profesores y alumnos, se escriban semanalmente cartas sobre sus lecturas. Las cartas serán, la mayoría de las veces, conversaciones espontáneas sobre los libros. Los niños escribirán a los profesores y a otros niños, y todos se contestan las cartas. El resultado es una inusual sensación de comunidad en el aula y en toda la escuela realizando así una sociabilidad de la lectura. La correspondencia comienza al inicio del ciclo escolar y se debe mantener a lo largo de todo el ciclo escolar. Las cartas, junto con la lectura colectiva en la clase y la lectura en voz alta, se convierten en un modo de circulación social. De esta forma la lectura es el medio por el cual los niños tienen algo que aportar respecto de cada libro que leen.

No hay que dejar de lado la importancia que tiene la lectura en ayudar a los niños a descubrir que la lectura aporta información específica para poder satisfacer la necesidad de datos. Puede ayudárseles en interrogar a sus textos, cuando hacen esto se dan cuenta de que requieren de más información y que eso requiere de nuevas lecturas. Cuando se acercan a otras fuentes de referencia, se encuentran con que el texto les va ayudando a descubrir cosas nuevas que en un principio no conocían y de lo que la lectura puede y no puede hacer.

Cuando los profesores formulan grandes preguntas y van más allá de las limitante expuestas en el currículo, los niños se percatan de que hacen falta recursos adicionales. Introduciendo así a los niños en los mejores usos de la lectura y se dan cuenta de un modo práctico y personal de cómo la lectura les ayuda a encontrar aquello que querían saber. Cuando los niños profundizan en sus necesidades de información, su lectura se extiende mucho más allá de cualquier libro de texto y su comprensión de para qué sirve leer puede hacer que la lectura se amplíe maravillosamente. La elaboración de un cuadro que les ayude a comprender la función de la lectura es de vital importancia para que los niños se percaten de ésta situación. Si los profesores comentan cuáles son los efectos y poderes de la lectura después de la experiencia de indagar en diversas fuentes de información de acuerdo a sus propios intereses, los niños realizarán una retrospectiva y es así cuando pueden entender lo que hace y lo que no hace la lectura. Llevándolos de ésta forma a comprender para qué sirve la lectura en el mundo exterior de la escuela.

Todo esto sirve para ayudar a los alumnos a que tengan una gran potencia en torno a la comprensión lectora cuando entienden lo que leen y cuales son los muchos usos de la lectura que están a su alcance. Y saber que se pueden tomar los libros para ayudarse en momentos difíciles o en momentos de crisis. Pueden acudir a los libros para reunir más información o para tener contacto con otros seres que se plantean las mismas preguntas que ellos. Gracias a los libros se puede saber que no están solos, que hay libros y personas que puedan compartir con ellos las maravillas de explorar el mundo mediante la lectura.

Ahora se hablará de el término procedimientos para englobar lo que son estrategias, habilidades, destrezas, técnicas, etc. todo aquello que se utiliza para mejorar la comprensión lectora.

“Un procedimiento (a menudo también llamado regla, técnica, método, destreza o habilidad) es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir la consecución de una meta.¹³

Se puede hablar de procedimientos en función del número de acciones o pasos implicados para su aplicación, de la estabilidad en el orden de estos pasos y del tipo de meta al que van dirigidos. En los contenidos de procedimientos se indican contenidos que también caen bajo la denominación de destrezas, técnicas o estrategias, ya que todos estos términos aluden a las características señaladas como definitorias de un procedimiento.¹⁴

Para entender a lo que se refiere por procedimientos se mencionarán los siguientes ejemplos, anudarse las agujetas o cocinar algún suculento manjar, probablemente pensar que anudarse la agujetas o cocinar son acciones ordenadas enfocadas hacia la consecución de alguna meta (no tropezar con el cordón o satisfacer alguna necesidad básica) pero existen diferencias básicas entre estos dos procedimientos. Mientras que en el primer ejemplo se trata de una acción completamente automatizada, en el segundo lo que se hace es seguir instrucciones que van a llevar a la conclusión de un objetivo, de tal manera que las acciones se encuentran completamente guiadas por instrucciones. Se pondrá un tercer ejemplo que es el realizar las compras, terminar la comida y recoger a los niños en poco menos de una hora los procedimientos empleados para éste ejemplo deben estar planeados de tal forma que de tiempo para todo esto y no recorrer el mismo lugar tres veces, se necesitará de un análisis, planificación y estrategias que ayuden a optimizar el tiempo y que la tarea sea más sencilla de realizar es decir se debe buscar las condiciones y los condicionantes necesarios para resolver dicha tarea.

Según Valls (1990), la estrategia tiene en común con todos los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que cada quien se propone.¹⁵

Pero, es característico de las estrategias el hecho de no detallar y precisar el curso de una acción; el autor señala que las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Su potencialidad reside precisamente ahí, en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse; su aplicación correcta requerirá, su contextualización para el problema que se trate. Un componente esencial de las estrategias es el hecho de que implican autodirección (la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe) y autocontrol, es decir la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario.¹⁶

A continuación se dará un panorama general de diversas definiciones de estrategias utilizadas para la comprensión lectora.

Estrategias consideradas como procedimientos de carácter elevado.

¹³ Coll, C. 1987. Psicología y Currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar, Barcelona, Laia.

¹⁴ Ministerio de Educación y Ciencia (España) (1989 b:43), Diseño Curricular Base. Educación infantil, Madrid, MEC.

¹⁵ Valls, E (1990) Enseñanza y aprendizaje de procedimientos continuos. Una propuesta referida al área de la historia (Tesis Doctoral) Universidad de Barcelona.

¹⁶ Ibidem.

Las estrategias de comprensión lectora implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlas, así como su evaluación y posible cambio. Esta afirmación tiene dos implicaciones :

“Si las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de los textos. Estos no maduran, ni se desarrollan, ni emergen, ni aparecen. Se enseñan (o no se enseñan) y se aprenden (o no se aprenden).

Si se considera que las estrategias de lectura son procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo (capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar sobre las actuaciones y de planificarla), en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. De ahí que el enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiples y variadas. De ahí que también al abordar estos contenidos y al asegurar su aprendizaje significativo contribuyan al desarrollo global de las niñas y niños, más allá de fomentar sus competencias como lectores” .¹⁷

El papel de las estrategias en la lectura.

Existe un acuerdo generalizado , al menos en las publicaciones que se sitúan en una perspectiva cognitivista / constructivista de la lectura en aceptar que, cuando se posee una habilidad razonable para la decodificación, la comprensión de lo que se lee es producto de tres condiciones:

De la claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte familiar o conocida, y de que su léxico, sintaxis y cohesión interna posean un nivel aceptable. Algunos autores se refieren a ello como a las propiedades de textos considerados (Anderson y Armbruster, 1984).¹⁸ Si se atiende a esto se estaría ante la condición de significatividad lógica del contenido que hay que aprender (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983)¹⁹

Del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto. Es decir, de la posibilidad de que el lector posea los conocimientos necesarios que le van a permitir la atribución de significado a los contenidos del texto, si se remite a la noción de aprendizaje significativo, esta condición es la que Ausubel y colaboradores (1983) denominan significatividad psicológica.

Es decir, para que el lector pueda comprender, es necesario que el texto en sí se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él. Hay que tomar en cuenta que al referirse al “conocimiento previo adecuado” o pertinente del lector, no se está aludiendo a que sepa el contenido del texto, sino a que entre este y sus conocimientos exista una distancia óptima que permita el proceso de atribución de significados que caracteriza la comprensión.

Estas condiciones son necesarias pero no suficientes. La comprensión depende aún de otro factor:

¹⁷ Solé Isabel. Estrategias de lectura, 2ª ed. Barcelona.

¹⁸ Anderson T.H. y B.B. Ambruster (1984) “Estudios” Nueva York, Longman, pp. 657-679.

¹⁹ Ausubel, D.P., J. D. Novak y H. Hanesian (1983), psicología educativa. Un punto de vista cognitivo. (ed. original 1978), México, Trillas.

De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión. Estas estrategias son las responsables de que pueda construirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende. Para proceder a solucionar el problema con que se encuentra.²⁰

Todo esto puede ser un poco difícil de explicar ya que la mayoría de las personas utilizan estas estrategias de manera inconsciente. Ya que mientras leen van comprendiendo y el acto de leer se produce de una manera automática, pero si se encuentra con algún obstáculo, la lectura que anteriormente se realizó de modo inconsciente se vuelve consciente.

Es por esta razón que las estrategias para leer se hacen conscientes cuando los lectores enfrentan algún obstáculo, cuando se encuentran ante alguna eventualidad como una frase incomprensible, un final imprevisto, que se contradice con nuestras expectativas, una página mal colocada, o cualquier otra que hace imposible su comprensión, resulta necesario detener la lectura y proceder a atender el problema al que se enfrenta como, releer el contexto de la frase; examinar las premisas en las que se basan las predicciones sobre lo que se esperaba del final y otras más. Cuando se realiza esto es que se ha entrado por completo a un estado estratégico, basado por la necesidad de aprender, de resolver dudas y ambigüedades de forma planificada y deliberada, que lleva a ser conscientes de la propia comprensión. Es cuando se llega a un estado estratégico en el que están conscientes de lo que persiguen por ejemplo, asegurarse de que aprendió el contenido del texto o, clarificar un problema de comprensión y es cuando realizan acciones que ayudan a buscar estrategias para lograr el propósito que tenían cuando iniciaron una lectura, evaluando si se logra el objetivo o si puede variar la actuación según parezca necesario.

Es aquí cuando se puede comprender lo que se decía con anterioridad refiriéndose a las estrategias de comprensión lectora como una clase particular de procedimientos de orden elevado. Ya que cumplen con los requisitos de: obtener una meta y de permitir avanzar el curso de la acción de un lector, a pesar de que no se prescriban en su totalidad, sí se caracterizan por el hecho de que no se encuentran sujetas a una clase de contenido o a un tipo de texto predeterminado, sino que pueden adaptarse a diversas situaciones de lectura, implicando los componentes metacognitivos de control sobre la propia comprensión de lo que los lectores comprenden, saben que comprenden y cuando lo comprenden.

Por lo tanto enseñar estrategias de comprensión es necesario para lograr hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de una manera inteligente a textos de diversas características y con diversas funciones, ya que un lector autónomo será capaz de diferenciar y lograr tener mayor dominio sobre lo que comprende y aprende a través de los textos. Para ello, quien lee, debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo que aprendió a contextos distintos. Enseñar estrategias de comprensión contribuye, a ceder a los alumnos recursos necesarios para aprender a aprender.

Es necesario pensar sobre las estrategias que se enseñan, ya que éstas estrategias deben permitir al alumno planificar su tarea general de lectura y su propia ubicación (motivación, disponibilidad) ante ella, esto facilitará la comprobación, revisión y el

²⁰ Palincsar, A.S. y A. L. Brown (1984) *Cognición e instrucción*, 1 (2), pp. 117-175.

control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuadas en función de los objetivos que se persigan.

Para hablar de las estrategias piense en aquello que ellas deben posibilitar, las que se utilizan cuando se lee, y que se deben de tener en cuenta a la hora de enseñar.

Actividades cognitivas que deben ser activadas o fomentadas mediante las estrategias para comprender lo que se lee:

Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura. Equivalente a responder las preguntas: ¿Qué tengo que leer? ¿por qué y para qué tengo que leerlo?

Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate. ¿Qué sé yo acerca del contenido del texto? ¿Qué sé acerca de contenido afines que me puedan ser útiles? ¿Qué otras cosas sé que pueden ayudarme: acerca del autor, del género, del tipo de texto...?

Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en detrimento de lo que puede aparecer trivial (en función de los propósitos que uno persigue) ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y que es necesaria para lograr mi objetivo de lectura? ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes, por su redundancia, por ser de detalle, por ser poco pertinentes para el propósito que persigo?

Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, y con lo que dicta el sentido común. ¿Tiene sentido este texto? ¿Presentan coherencia las ideas que en él se expresan? ¿Discrepa abiertamente de lo que yo pienso, aunque sigue una estructura argumental lógica? ¿Se entiende lo que quiere expresar? ¿Qué dificultades plantea?

1. Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica y la autointerrogación. ¿Qué se pretendía expresar en este párrafo, apartado o capítulo? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? ¿Puedo reconstruir el hilo de los argumentos expuestos? ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados? ¿Tengo una comprensión adecuada de los mismos?
2. Elaborar y probar inferencias de diverso tipo, como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones. ¿Cuál podrá ser el final de esta novela? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? ¿Cuál podría ser –tentativamente- el significado de esta palabra que me resulta desconocida? ¿Qué le puede ocurrir a este personaje?, etc.²¹

²¹ Palincsar, A.S. y A. L. Brown (1984) Ibidem.

A todo esto es necesario decir que las estrategias son las que ayudan al lector a decidir por que caminos seguir cuando se encuentran frente a algún problema en la lectura, logrando una revisión y cambio en la propia actuación cuando es necesario.

1.6 Estrategias primordiales para la comprensión lectora.

Para poder tener diversos puntos de vista en cuanto a las estrategias se mencionarán algunas de a las que se debe poner mayor énfasis.

1.6.1 Establecer predicciones sobre el texto.

Como ya se había mencionado la lectura es un proceso continuo de formulación y verificación de hipótesis y predicciones sobre lo que sucede en el texto, Para poder realizar predicciones es necesario basarse en los aspectos de: superestructura, títulos, ilustraciones, encabezados, etcétera y por supuesto en las propias experiencias y conocimientos previos que puedan permitir algún acercamiento al contenido del texto.

Si se realiza un ejercicio en el grupo se puede percatar de que los niños y niñas se arriesgan a formular predicciones abiertamente. Esto es muy importante, ya que formular hipótesis, hacer predicciones, exige correr riesgos ya que las predicciones no implican la exactitud de lo predicho o formulado, es necesario crear un ambiente de cordialidad en el que los niños y niñas se sientan seguros y cómodos ya que para correr riesgos es necesario estar seguro de que se pueden correr, es decir que nadie va a ser sancionado por lo que va a decir, si observan las predicciones que realizan los alumnos nunca son absurdas, es decir que con la información de la que disponen (títulos e ilustraciones) formulan expectativas que, aunque no siempre se cumplen, bien podrían cumplirse, es decir aunque no son exactas si se acercan a l contenido del texto.

Además los profesores son los que suscitan las predicciones de los niños, son quienes los hacen ver que son eso, sólo predicciones, que puede ser, pero que no se sabe hasta este momento, que cuando se inicie la lectura se darán cuenta de si son predicciones exactas o viables de modificar. Es en este momento en que se tiene un objetivo claro, y contribuye a convertir en significativa la actividad que realizan los niños, ya que son ellos los que se vuelven protagonistas de la actividad lectora, no sólo porque leen, sino porque hacen de la lectura algo suyo. Aprenden que sus predicciones son necesarias para la lectura, y por medio de ésta es que quieren conocer la historia sobre todo para saber si sus predicciones fueron correctas.

Las predicciones pueden promoverse ante cualquier tipo de lectura. Cuando se esta con un poema o una narración puede ser un poco más difícil ajustarlas y para esto es necesario apoyarse de los distintos índices que lo componen como: títulos, ilustraciones, lo que se sabe del autor, de las palabras conocidas, etc. Así como de los elementos por los que están compuestos: escenario, personajes, problemas, acciones, resoluciones, es decir del contexto en el cual se desarrolla la narración o el poema. Pero no es esto un obstáculo para trabajar con distintos tipos de texto como lo sería con la noticia, crónica, etc. ya que en este tipo de textos los titulares suelen ajustarse perfectamente al contenido que sirve de encabezado, y que proporcionan en general bastante información sobre lo que trata. Los niños verán como a partir del titular sus expectativas suelen cumplirse ya sea total o parcialmente, lo que contribuye a que adquiera seguridad.

1.6.2 Promover las preguntas de los alumnos acerca del texto.

Si se pone a observar las clases de los profesores, se puede dar cuenta que en su mayoría es el profesor quien habla, quien expone el tema para que los alumnos “aprendan” y en la minoría de las veces son los alumnos a quienes les toca formar parte activa de la clase, es decir que son ellos los que menos hablan. Tomando en cuenta esto es que es necesario aprovechar todo el tiempo en que un profesor esta hablando, dando mayor énfasis a las preguntas que el profesor pueda formular a los alumnos, y éstos, por consecuencia se dedican a responderlas, o al menos a intentar responderlas. Pero si se pretende que los alumnos le encuentren un sentido a lo que es la comprensión lectora debe enfocarse a que no sólo se limiten a responder a las preguntas, sino animarlos a que ellos mismos se interroguen. Cuando ellos se plantean preguntas de acuerdo a lo que dice el texto, se hacen conscientes de lo que saben y no acerca del tema, logrando que ellos mismos se fijen diversos propósitos de lectura, lo que lleva a que la lectura tenga un sentido.

También resulta adecuado que a partir de las predicciones, se planteen algunas preguntas concretas a la que se quiera encontrar respuesta mediante la lectura, estas preguntas ayudan a que los niños se mantengan interesados en la propia lectura y le encuentren el interés que se pretendía desde un principio. Es importante que se tenga en cuenta que las preguntas que puedan generarse vayan acordes al objetivo general que se pretende lograr con la lectura. Si lo que interesa es una comprensión global del texto, las preguntas no deben dirigirse a los detalles o a informaciones precisas, al menos en un primer momento. Ya que no hay nada que impida que una vez cubierto el primer objetivo, se propongan otros nuevos.

Por esto es que es conveniente resaltar que la propia estructura de los textos y su organización ofrecen una serie de pistas que pueden ayudar a formular y ayudar a que se realicen diversas preguntas pertinentes de acuerdo al texto.

Cooper (1990:343), a partir de los elementos del texto narrativo, sugiere los siguientes interrogantes:²²

Escenario.

- ¿Dónde ocurre esta historia?
- ¿En qué época tiene lugar esta historia?

Personajes.

- ¿De qué trata la historia?
- ¿Cuáles eran los personajes de la historia?
- ¿Cuál era el personaje principal o la estrella de la historia?

Problema.

- ¿Tenían algún problema los personajes de la historia (personas/animales)?
- ¿Cuál era el problema fundamental dentro de la historia?
- Al escuchar esta historia, ¿qué les parece que pretendían los personajes?

Acción.

- ¿Cuáles fueron los hechos importantes dentro de la historia?

Resolución.

- ¿Cómo resolvieron finalmente su problema los personajes de esta historia?

²² Cooper, J.D. (1990), *Cómo mejorar la comprensión lectora*, Madrid, Aprendizaje-Visor- MEC.

Tema.

¿Qué era lo que esta historia intentaba comunicarnos?

¿Qué lecciones pueden extraerse de esta historia?

Claro que las preguntas pueden cambiar de acuerdo a lo que cada uno crea más importante o conveniente, lo que se debe tomar en cuenta son los componentes esenciales del texto para que los niños se formulen un amplio perfil del contenido de la lectura.

Ante un texto descriptivo, las preguntas se realizarán hacia los aspectos de los que el autor informa respecto al tema que describe. En los restantes tipos de texto (agrupador, causal, aclaratorio y comparativo) los indicadores y palabras clave ofrecen pistas para orientar la comprensión y para generar preguntas pertinentes en relación a ellos. De este modo en un texto agrupador, se preguntará cuáles son las funciones, características, rasgos, componentes, etc., que en él se exponen acerca del tema. Cuando se trate de un texto que implica causa y efecto, los interrogantes irán enfocados a los hechos o problemas que se presentan en el texto y a los efectos producidos. En un escrito aclaratorio, se debe preguntar por los problemas que plantea y por las soluciones que se brindan. Y una exposición comparativa conduce a interrogantes sobre las semejanzas y diferencias entre hechos o conceptos que se exponen en el texto.

Puede decirse que, si el hecho de plantearse preguntas sobre lo que se va a leer ayuda a tener una mejor comprensión, esta estrategia es fundamental cuando lo que se pretende es aprender a partir de la lectura de textos.

Para lograr el objetivo de comprender lo que se lee, es necesario que los alumnos escuchen y comprendan las preguntas que se plantean y que les plantean los profesores en los distintos escritos que tratan de leer, pero también es necesario que constaten que la lectura pueda responder las preguntas planteadas. De forma progresiva los alumnos podrán plantearse preguntas, lo que significa autodirigir su lectura de manera eficaz, ellos mismos se van dando cuenta de que distintos textos promueven diversas interrogantes a diferentes personas, lo que ayuda a que comprendan la importancia de los textos, así como de la importancia que tiene que el lector juegue un papel activo ante la lectura y de todo a lo que ella aporta (conocimientos, expectativas, interrogantes, etc.)

1.6.3 La finalidad que tiene la lectura frente al alumno es:

- ❖ Suscitar la necesidad de leer, ayudándole a descubrir las diversas utilidades de la lectura en situaciones que favorezcan su aprendizaje significativo. Proporcionándole los recursos necesarios que pueda afrontar la actividad de lectura con seguridad, confianza e interés.
- ❖ Convertirle en todo momento en un lector activo, en alguien que sabe por qué lee y que asume la responsabilidad ante la lectura, aportando sus conocimientos y experiencias, sus expectativas y sus interrogantes.

Debe tomarse en cuenta que la lectura es una actividad que debe realizarse entre el profesor y los alumnos, así como entre los propios alumnos ya que esta es la única posibilidad que se ofrece para que la enseñanza de la estrategia sea significativa, funcional y comprendida por parte de los alumnos. Diversificar situaciones, de tal modo que permita que los alumnos como profesores tengan aportaciones para con la lectura, que puedan negociar los objetivos ayuda a que el profesor enseñe su propio

proceso con los alumnos, es una condición para que a larga los alumnos puedan asumir el papel de lector activo.

Si leer es un proceso de interacción entre un lector y un texto, antes de la lectura (antes de que sepan leer y antes de que empiecen a hacerlo cuando ya saben) pueden enseñarse estrategias para que esa interacción sea lo más productiva posible.

1.6.4 Estrategias a lo largo de la lectura: tareas de lectura compartida.

Las tareas de lectura compartida deben ser consideradas como la ocasión para que los alumnos comprendan y usen las estrategias que les sean útiles para comprender los textos. Pueden considerarse como el medio más poderoso del que dispone el profesor para proceder a la evaluación formativa de la lectura de sus alumnos y del proceso mismo, y en este sentido, como un recurso imprescindible para intervenir de forma contingente a las necesidades que muestran o que infiere de sus alumnos.

Existe un acuerdo generalizado en considerar que las estrategias responsables de la comprensión durante la lectura que se pueden fomentar en actividades de lectura compartida son las siguientes:²³

- ❖ Formular predicciones sobre el texto que se va a leer.
- ❖ Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído.
- ❖ Aclarar posibles dudas acerca del texto.
- ❖ Resumir la ideas del texto.

Si se da cuenta de lo que se trata es que el lector pueda establecerse predicciones coherentes acerca de lo que va leyendo, que la verifique y que las lleve a un proceso activo de la comprensión.

Las estrategias se aplican directamente a la lectura con el propósito de que el lector pueda lograr su comprensión. Se trata de que el profesor y los alumnos lean en silencio aunque también se puede hacer en voz alta un texto, o una porción del texto. Después de la lectura el profesor conduce a los alumnos bajo las cuatro estrategias básicas. Primero se encarga de hacer un resumen de lo leído para el grupo solicitando el acuerdo del grupo. Después se piden aclaraciones o explicaciones sobre algunas dudas que plantea el texto. Mas tarde se formula a los niños una o algunas preguntas cuya respuesta hace necesaria la lectura. Después de esta actividad, establecen predicciones sobre lo que queda por leer, reiniciándose de este modo el ciclo (leer, resumir, solicitar aclaraciones, predecir), que puede ser a cargo de otro responsable o moderador.

En las tarea de lectura compartida resumir se entiende como exponer brevemente lo leído. Clarificar dudas se refiere a comprobar, preguntándose a sí mismo, si se comprendió el texto. Con el autocuestionamiento se pretende que los alumnos aprendan a formular preguntas pertinentes para el texto de que se trate. La predicción consiste en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose para ello de la interpretación que se va construyendo sobre lo que ya se leyó y sobre el bagaje de conocimientos y experiencias del lector.

²³ Palincsar, A.A. y A.L. Brown (1984) *Cognición e instrucción*, 1 (2), pp. 117-175.

No es necesario que los pasos se sigan en estricto orden ya que puede variarse según los niños vayan adquiriendo las estrategias necesarias para la comprensión lectora. Pero si es necesario que todas las estrategias se dirijan a comparar y relacionar el conocimiento previo con la información que el texto aporta. De cualquier forma lo importante es entender que para ir dominando las estrategias responsables de la comprensión (anticipación, verificación, autocuestionamiento...) no es suficiente con explicarlas, si no que es necesario llevarlas a la práctica comprendiendo su utilidad.

No existen instrucciones exactas para hacer esto, ya que las situaciones de lectura pueden ser muy variadas, tanto si se compara con las que se dan en diversos grados, grupos o niveles, como las que se dan en el mismo grupo, las que están guiadas por distintos propósitos y/o las que utilizan textos de diversa complejidad, sólo el profesor evalúa lo que puede pedir y lo que no puede pedir a sus alumnos, así como el tipo de ayuda que éstos van a necesitar. Para lograr esto es necesario planificar adecuadamente la tarea de lectura y que se dé la oportunidad de observar a los alumnos, como un medio de ofrecer los retos y los apoyos que les van a permitir avanzar. Es imprescindible que las tareas de lectura compartida, que tienen como objetivo enseñar a los niños a comprender y a controlar su comprensión, se encuentren presentes en la lectura desde sus niveles iniciales, y que los alumnos se acostumbren a resumir, a plantear preguntas, a resolver problemas de comprensión desde que pueden empezar a leer alguna frase, e incluso antes, cuando asisten a la lectura que otros hacen para ellos. De esta forma aprenderán a asumir un papel activo en la lectura y en el aprendizaje.

Con todo esto se puede observar de que la lectura compartida puede representar una forma activa y variada para que los niños se acerquen a la lectura de comprensión y encuentren un gusto por la lectura, ya que el fin último de toda enseñanza incluyendo la lectura es que los aprendices dejen de serlo y dominen con autonomía los contenidos, estrategias y habilidades que fueron objeto de instrucción.

1.7 Factores que intervienen en la comprensión lectora.

A través de los diversos estudios que se relacionan con los aspectos lectores existen una serie de factores que intervienen en ella, debido a que es complejo delimitar lo que es causa y efecto, base y principio, procedimiento y método y luego lo que es práctica y función, esto es de vital relevancia ya que del ordenamiento correcto de estos elementos va a depender la toma de medidas adecuadas para corregir defectos y suplir carencias.

El ordenamiento de estos factores ha llevado a proponer tres campos de estudio que corresponden a tres tareas distintas de la problemática del proceso de lectura en la sociedad. Los campos son:

- ❖ La orientaciones de la lectura: se refiere a las bases generales, a los fundamentos en los que se apoya la lectura para una orientación específica; refiriéndose a los factores determinados de los intereses y necesidades de la lectura en una comunidad o población, en donde las variables básicas a tomarse en cuenta son: La cultura y la sociedad.
- ❖ Los niveles de lectura: se refiere a la calidad de la lectura que se realiza y el grado de profundidad con que se le aborda, dimensión significativa porque es tan preocupante no leer, como leer mal, razón por la cuál se estudian los niveles de comprensión lectora, en los que se trata de conocer hasta qué punto la lectura es acometida eficazmente. El factor más importante en este proceso es la educación.

- ❖ El comportamiento lector: este campo se puede identificar con cierta propiedad como el de los “comportamientos” en lectura, en donde participan aspectos más específicos, mecánicos y materiales.²⁴

Debido a estos factores es que se puede dar cuenta de la verdadera importancia que tiene el ser un buen lector y no nada más leer por leer, ya que si asimilan con profundidad un texto, es lo que va a ayudar a tener un mejor dominio de la actividad cultural en la que en muchas ocasiones se encuentran inmersos, todo esto incluye diversos elementos que podrían denominarse, elementos exógenos (estímulos provenientes del medio que nos rodea), los elementos relacionados con la formación educativa y los elementos endógenos (relativos al propio desarrollo interno de las personas), lo cual lleva a un proceso de interiorización del propio análisis lector, alcanzando a destacar la profundidad que relacionada con la lectura, se puede decir que con la frecuencia en que cada persona realiza esta actividad, va ir logrando la obtención de dicha profundidad que se requiere para obtener una comprensión lectora.

1.7.1 Orientaciones en la lectura.

Debido a que la lectura es un acto de socialización, no se puede realizar un estudio de la misma sin atender a todos los aspectos que la rodean y que influyen de manera determinante en la formación como lectores. Es por esto que ahora se abordaran los factores culturales, socioeconómicos y educativos que ayudan a dirigir el proceso lector.

El factor cultural:

- a) En el campo de las orientaciones el primer acto a abordar es el de la cultura, que toma en cuenta la concepción del mundo, del hombre y de la vida, hasta la relación con seres y cosas.
- b) Los valores que se alientan, las formas de conducta, la tradición y el ambiente en el que se desenvuelve una persona, influye de manera determinante en el campo que se viene desarrollando, tanto que con frecuencia se habla de la importancia de formar una “cultura lectora”
- c) El concepto que una persona tiene acerca de la lectura, la situación del libro en la escala de valores y las consideraciones acerca de cómo alcanzar el objetivo deseado de una integración armoniosa con el entorno, afecta la adopción de actitudes lectoras en las personas.
- d) Pero a pesar de esto, la cultura no es inamovible, hay formas de actuar sobre ella mediante programas que se ejecuten en ese nivel. Considerando que las escalas de valores pueden modificarse, es precisamente que a través de ellas pueden modificarse las actitudes más o menos favorables hacia algo.

El factor socioeconómico:

²⁴ Sastrías, Martha. (Compiladora) Caminos a la lectura. Ed. Pax. México. pp. 12-13.

- a) Existe una relación directa entre la estructura social y la lectura, cuya orientación se desprende prácticamente de la que adopte aquella; la lectura no se da en el vacío, no es únicamente decisión individual, pues está inserta en un medio y recoge de allí sus limitaciones o motivaciones.
- b) Es en la participación social en donde se encuentran libros, monografías y artículos que son productos elaborados por un autor o equipo de autores, que a su vez son producto de una determinada acción social.
- c) Las expectativas históricas, las expectativas de cambio y de aplicación real de los conocimientos adquiridos, así como las ventajas factibles de alcanzar con la lectura en la sociedad, son otras tantas directrices que influyen en ellas.
- d) La lectura ha de tener un campo de aplicación, conducir a la realización de algo; por eso en el fenómeno de las actividades de lectura, conviene dar una orientación a los factores sociales y abrir campos de realización a las personas instruidas.
- e) Cuando se abordan los factores que inciden en la lectura no se deben olvidar a los grandes medios masivos de comunicación cuyo grado de competencia o complementación con la lectura es necesario considerar, aprovechar y evaluar objetivamente.
- f) Es una verdad comprobada que el niño que más lee no siempre es el más aficionado a la lectura, sino el que encuentra más estímulos hacia ella en la sociedad, es decir, quien ha tenido el privilegio de ser guiado y orientado.
- g) El aspecto social y económico importante en este campo, es la oferta de materiales de lectura (con niveles apropiados de tratamiento, según el público usuario) y la infraestructura de bibliotecas o centro de documentación, elementos todos ellos, tan importantes como el interés, la disposición personal o la demanda real de lectura por parte de la gente.
- h) Los aspectos del factor socioeconómico, interactuantes en la lectura son los siguientes:
 - ❖ El proyecto social.
 - ❖ La situación económica.
 - ❖ Los medios masivos de comunicación.
 - ❖ La promoción y/o movilización social.

El factor educativo.

- a) La educación es el factor más directo e inmediato que determina los factores de comprensión lectora, puesto que de ella depende su aprendizaje, desarrollo y consolidación. El aprecio, la frecuencia en la utilización de diversos materiales de

la lectura durante el proceso que dura una vida, es consecuencia de la orientación lectora a los alumnos que ofrece o no el sistema educativo.

- b) En la concepción de objetivos educacionales, así como en su ejecución, deben establecer nociones muy claras respecto de lo que se proyecta alcanzar en el ámbito de la lectura, reconociendo la enorme importancia de su plena realización de la sociedad.
- c) La lectura requiere de un aprendizaje formal previo, que haga posible su ejercicio, desarrollo y afianzamiento para llegar a dominar todas sus posibilidades. Ello supone una serie de etapas, las cuales “ la estructura social” se ha encargado de cumplir al sistema de la educación formal.
- d) Los componentes fundamentales del sistema que influyen en los niveles de comprensión lectora son:
 - ❖ La comprensión o teoría educativa (ejemplo: el concepto de la educación como la plena realización del hombre en la sociedad)
 - ❖ Los objetivos educacionales (ejemplo: la práctica de la lectura como medio de integración con creación de aportes al desarrollo social)
 - ❖ La tecnología educativa (ejemplo: los métodos de la enseñanza de la lectura)
 - ❖ Los sujetos de la educación (ejemplo: el magisterio que enseña a leer)
 - ❖ Los recursos e infraestructura educativa (ejemplo: los textos escolares, las bibliotecas, etc.)
 - ❖ La naturaleza, carácter y educación del curriculum en el proceso enseñanza – aprendizaje es otro factor clave, puesto que si un objeto de la enseñanza es el desarrollo de una personalidad, crítica, innovadora y creativa, estimulará de manera casi espontánea el interés por la lectura; no así un programa tradicional de estudios que se conforma con ofrecer contenidos para que el alumno lo repita memorísticamente, práctica que no apoya a la consulta, el descubrimiento y la constatación, por parte del propio sujeto, de la verdad que aprende.²⁵

Debido a todo esto es que se puede afirmar que el acto de la comprensión lectora se ve reflejado en un sin número de variables que influyen tanto del mundo externo como del interno y que va a depender en mucho el grado de interés y disponibilidad que cada sujeto le de a este acto, contemplando por lo tanto que existen tres elementos fundamentales para la adquisición de este proceso, que son los : los padres, los docentes y los bibliotecarios. Porque son estos los actores que influyen de manera decisiva y determinante en la forma en que cada niño va a adoptar una actitud positiva o negativa frente al acto de leer.

1.7.2 Niveles de comprensión lectora.

²⁵ Sastrías, Martha. (Compiladora) Caminos a la lectura. Ed. Pax. México. pp. 14-18.

La lectura es un proceso por el cual un lector, interpreta, entiende, organiza , estructura, define y le da sentido a los textos, es debido a esto que la lectura se entiende como una habilidad de proceso superior, en la que el individuo tiene que hacer uso de diversas herramientas, estrategias y habilidades que le ayuden al tratamiento de la información adecuada para un contexto determinado.

Por lo tanto es necesario hablar de los niveles que influyen en la lectura, ya que es un proceso que se da de forma graduada, de lo simple a lo complejo, lo cual supone la ampliación de conocimientos y al desarrollo de la inteligencia conceptual y abstracta, por esto es de vital importancia el proveer diversas habilidades de comprensión, que son fundamentales para alcanzar este proceso.

El desarrollo del lenguaje es fundamental en este proceso de aprendizaje y evolución de la lectura. Por lo cuál es importante también que se vaya dando a la par el desarrollo del lenguaje tanto oral como escrito, que en un futuro inmediato va a influir en el cúmulo de experiencias que cada persona alcanza a adquirir.

Los niveles de realización de la lectura son:

Literalidad: Recopilación de formas y contenidos explícitos del texto.

Retención: Capacidad de captar y aprender los contenidos del texto.

Organización: Ordenamiento de elementos y vinculaciones que se dan en el texto.

Inferencia: Descubrimiento de aspectos implícitos en el texto.

Interpretación: Reordenamiento con un nuevo enfoque de los contenidos del texto.

Valoración: Formulación de juicios basándose en las experiencias y valores.

Creación: Reacción con ideas propias integrando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas de la realidad.

1.7.3 Operaciones intelectuales básicas para el proceso de comprensión lectora.

Desde el inicio del aprendizaje de la lectura, los niños muestran capacidad para realizar la comprensión de textos, estas operaciones son relevantes para asegurar la comprensión cuyo desarrollo debe promoverse por medio de actividades de la lectura que se realicen en la escuela.

Son dos las operaciones intelectuales básicas: análisis y síntesis.

El análisis.

- ❖ Subraya el fraccionamiento del todo en sus partes,
- ❖ Destaca las relaciones prevalecientes entre dichas partes. Precisa la organización de los componentes.
- ❖ Separa lo esencial de lo secundario, lo dominante de lo subordinado.

La síntesis.

- ❖ Combina elementos o partes, hasta constituir una estructura que antes no estaba presente con claridad.
- ❖ Combina experiencias previas con material nuevo integrándolo a un todo.
- ❖ Implica la posibilidad de estudiar un todo para llegar a comprenderlo mejor.

Es importante desarrollar estas habilidades en los niños ya que son gracias a estas, que el niño podrá comprender de manera íntima y directa lo que le está diciendo la lectura, así es como se hace mención de un ejemplo específico, en una lectura para niños del primer ciclo.

Lectura “El gigante egoísta” de Oscar Wilde.

El tema de esta lectura sirve para promover el análisis y la síntesis por parte de los niños con respecto a dos temas centrales: las formas de ser que los caracterizan y los lugares en donde viven, además de propiciar un ambiente de reflexión. Se puede realizar el análisis de lo que prefieren sentir, enfrentándolos a dos sentimientos opuestos que son : la felicidad y el enojo. A parte la manera que se presenta en forma de historieta, permite que los niños reconozcan un orden, una secuencia de ideas e imágenes. Lo cual les permite combinar sus experiencias previas con lo nuevo que están leyendo y de esta manera proporcionar un nuevo significado a la lectura. Lo que les va a permitir relacionar hechos a través de causas y consecuencias lo cual significa cambio, apareciendo no únicamente en la situación del gigante, sino también en la de los niños; al inicio del relato desean jugar en el jardín pero lo tienen prohibido, lo cual les ocasiona tristeza; al final, ya pueden hacerlo y están felices. Los niños se van percatando de la secuencia que tiene la historieta y se van adaptando a textos en

los que pueden realizar anticipaciones, predicciones, etcétera, desarrollándose a lo largo del curso lo cual va a ir permitiendo que se incremente su comprensión lectora.

El gusto por la Lectura no se puede imponer,
sólo se puede alimentar o despertar.
Teresa Castelló Iturbide.

Capítulo 2. Marco contextual: El Colegio Anne Sullivan

2.1 Detección de necesidades.

Consciente de los problemas actuales a los que se enfrentan los docentes, y que forman parte de la formación profesional, es importante tomar en cuenta de que en el mundo en que se vive gran parte de las acciones que se dirigen a los educandos y que, a su vez, ellos dirigen, son ante todo actos de comunicación ya sea ésta escrita o verbal. De ahí la importancia que tiene el fomentar actos de lectura ya que es por medio de ésta que se pretende desarrollar en las personas una mentalidad más analítica y crítica de las situaciones cotidianas en las que se ven involucrados.

Como docentes es importante que cuenten con una amplia gama de posibilidades, actividades y materiales de apoyo para lograr que los alumnos tengan una mayor amplitud de horizontes que los ayuden a desarrollar habilidades de comunicación escrita o verbal.

Es indiscutible que los alumnos, no aprenden únicamente de sus profesores, sino también que obtienen sus aprendizajes de otras fuentes y que a parte de manejar la información, tienen también que desarrollar habilidades de socialización, como parte fundamental para las pautas de conducta que se incorporan a su personalidad.

Es necesario que se de una mayor interacción con la sociedad y así la comunidad permitirá a los alumnos conocer con mayor detalle su realidad por eso es que es necesario desarrollar habilidades de comunicación y relación humana para poder adquirir los valores del grupo que forman parte.

Al momento de reflexionar sobre la situación que se vive dentro del colegio, que es la falta de estrategias didácticas para el desarrollo y promoción de las habilidades de lectura debido a la falta de capacitación continua por parte de los docentes que trabajan en la institución, es que planteo la necesidad de elaborar el taller de comprensión lectora para los alumnos del primero y segundo grados de educación primaria, con la finalidad de apoyar a la institución para llevar a acabo una mejor practica profesional. También es importante destacar que no solo es un problema que aqueja a al Colegio Anne Sullivan, a nivel supervisión se han dado cuenta de que en la mayoría de los colegios de la Zona 17 Sector XI, que es a la que pertenece, hace falta la habilitación de estrategias docentes encaminadas a desarrollar y fomentar la habilidad de comprensión lectora en los educandos, la institución preocupada por sus alumnos e interesada por ayudarlos a que desarrollen mejor sus habilidades y capacidades intelectuales, se percata de que la necesidad primordial en su población escolar es favorecer en los niños una actitud positiva en relación a su forma de pensar y de ver a los libros, que no crean que es sólo una forma más de evaluarlos y calificarlos, si no más bien que es una habilidad, que bien desarrollada los va a ayudar a ser alumnos que sean más competentes, reflexivos y autónomos.

La propuesta es que cada uno de los profesores que trabajan con los niños en el primer ciclo de primaria, cuenten con los materiales, estrategias y demás apoyos didácticos, que les ayuden para que sus alumnos estén capacitados y habilitados de diversas actitudes y habilidades, encaminadas a su comprensión lectora, lo que se

pretende es que cada uno de los niños pueda distinguir, analizar, codificar y decodificar los elementos escritos dentro de un texto con la finalidad de que a corto y largo plazo puedan dar su propia interpretación, decir si están o no de acuerdo con algún autor, e incluso escribir y /o hablar sobre sus puntos de vista, ya que queda claro que cada quien interpreta lo que lee según su contexto, es decir con la familia que se desarrolla, el lugar donde vive, los amigos, etcétera, todo el medio ambiente influye en cada persona para darse a entender y tratar de entender lo que los demás quieren decir. Es importante propiciar un ambiente cálido, de confianza , de compañerismo y de colaboración, en el cual los niños se sientan seguros de dar sus opiniones y de autoevaluarse, de aceptar las críticas constructivas tanto de su profesor como la de sus compañeros, ya que es gracias a ésta crítica que se puede modificar alguna situación que sea de mejora y sobre todo los hace crecer como individuos.

El valor del taller radica en el hecho de ser una actividad integradora, enfocado a lograr una motivación en el fomento del hábito de la lectura, para que ésta pueda ser reflexionada e interpretada por cada uno de los alumnos que integran éste colegio, debido a que cualquier tipo de enseñanza – aprendizaje que se pretende transmitir, debe ser por placer y no por obligación. Es muy importante lograr que los alumnos adquieran la comprensión de la lectura, ya que gracias a ella es que se puede llegar a desarrollar el pensamiento abstracto, logrando tener pensamientos connotativos que estén basados y sustentados por argumentos más lógicos y bien estructurados.

Los beneficios que se pretenden destacar es que los niños por medio de “ jugar “ con la lectura tengan un cambio de actitud positiva hacia la palabra escrita, darles la oportunidad de estar cerca de los libros para que vivan las maravillosas experiencias que da el leer, acercándolos al placer que implica el tener un libro entre las manos, para obtener un sin fin de aprendizajes que propicia éste acto, además de fomentar la creatividad y darles la oportunidad de manifestar sus pensamientos a través de expresar sus miedos, fantasías, angustias, deseos, alegrías, frustraciones, sueños, etc.

Es indiscutible que el acto de leer libera al individuo de sus propios miedos o fracasos, es por estos que el Colegio se ha propuesto ayudar a sus alumnos a ser personas libres y conscientes de sus propios actos, a través de la experiencias y del intercambio de opiniones de todos los compañeros, se puede dar cuenta de que cada individuo tiene una manera diferente de expresarse, es una singularidad de cada uno de ellos, este taller ayudará a mejorar las técnicas que realizan los docentes para poder acercar a sus alumnos hacia los libros, se han hecho grandes y pequeños descubrimientos, que han ayudado en la tarea, pero se sabe que todavía falta mucho por hacer y que estos nunca serán definitivos, ya que la sociedad evoluciona constantemente y a pasos agigantados, sobre todo en lo que es la tecnología y que desafortunadamente en el aspecto lector falta mucho por hacer, pero no por esto se debe quedar con los brazos cruzados, si no por el contrario se pretende dar un primer paso para lograr al fomento del desarrollo lector de nuestro país, se espera que en un futuro varios profesionales de la educación, también den este primer paso, conjuntarlo y así lograr desarrollar el gusto por la lectura a nivel nacional. Como es sabido en la actualidad ya existen programas nacionales de lectura, pero es un hecho de que no todos los educadores los conocen o quieren conocerlos, se necesita un cambio de actitud, para poder echar a andar este proyecto nacional, que aunque parece que no tiene relevancia, en realidad es algo de trascendencia nacional ya que un país lector, es un país que progresa significativamente y sólo de esta manera se podrá lograr ser un país desarrollado , sin la necesidad de conformarse con lo que otros países quieran dar en cuanto a cultura se refiere.

2.2. El caso “Colegio Anne Sullivan”

Ubicación y datos del colegio.

Colegio Anne Sullivan.

Primaria.

Bosque de Almendros No. 8

Col. Bosques del Valle Coacalco Estado de México. 1ra. Sección.

Tel. 21 59 15 16

Incorporada al Gobierno del Estado de México.

S.E.I.E.M S.E.P. C.C.T.15PPR3522E

Zona 17 Sector IX

El colegio Anne Sullivan es una institución de nivel primaria que fue creada en agosto de 2001. Iniciando sus actividades con dos grupos de cada grado de 1º a 3º y un grupo de cada grado de 4º a 6º. Actualmente cuenta con una población mucho mayor, de dos grupos de cada grado de 1º a 6º .

En los inicios del colegio solamente existía el preescolar, debido a la demanda de la población y después de 3 años de trabajo, es que surge la idea de crear la escuela primaria, como continuación a los estudios realizados a nivel preescolar, es así como da inicio el Colegio Anne Sullivan llevando un recorrido de 5 años, compitiendo con los otros colegios de la zona que llevan más de 15 años en este campo laboral.

El colegio tiene como misión:

Debido a su filosofía y misión es que el colegio se ha dado a la tarea de formar a sus grupos de la siguiente manera:

Se tienen seleccionados a los integrantes de cada grupo de acuerdo al nivel académico que cada niño trae consigo de acuerdo a los estudios precedentes, por tal motivo los grupos “A” están integrados por alumnos con un nivel de conocimientos y maduración mucho mayor que los integrantes de los grupos “B”. A sí mismo en ocasiones se llega a contar con grupos “C” para los primeros grados de la educación primaria, los cuales tienen como integrantes a alumnos que en la mayoría de las ocasiones no cursaron el nivel preescolar.

Es una institución encaminada a lograr que sus alumnos estén preparados para la vida cotidiana fomentando en ellos valores éticos y sociales que ayuden a sus integrantes a desarrollarse de una forma autónoma y crítica para la sociedad. Es importante destacar que el colegio se encuentra en una zona de nivel económico, político y social medio. Hay algunos casos en que los niños son hijos de madres o padres solteros, y muchos más son hijos de padres divorciados o separados, dicha situación trae como consecuencia que los niños estén la mayor parte del tiempo solos, en guarderías o al cuidado de algunos familiares, lo que trae consigo que en el ámbito de la lectura no se

le preste mucha atención, haciendo que quede como algo irrelevante o relegado para “cuando se tenga tiempo”, y por esto es que el Colegio se esfuerza para que sean los propios niños quienes se dediquen tiempo y espacio para inculcarse así mismos una pasión por la lectura.

El Colegio no cuenta con un apoyo psicológico dentro del plantel, hay casos de algunos alumnos que son demasiado inquietos o distraídos, para ellos se necesita implementar más estrategias de manera dinámica, para poder captar su atención y lograr que se interesen por alguna lectura, ya que les cuesta mucho trabajo permanecer sentados durante un tiempo considerado largo. En la actualidad se habla de integración escolar por lo que no se debe de excluir a ningún niño bajo ninguna circunstancia, por lo cuál la escuela esta trabajando con el proyecto de comprensión lectora, pero es importante que se tenga una atención más integral con apoyo de un psicólogo que orientará a los profesores de grupo a trabajar de una mejor manera estos casos. También es importante destacar que hay un profesor de apoyo que es el encargado de regularizar a los niños que llevan un rendimiento escolar más bajo que la media de cada uno de los grupos.

2.3 Características del desarrollo biopsico – social y cognitivo del niño de 6 a 8 años de edad.

La etapa en la que se encuentran los niños de 6 a 8 años de edad es denominada “segunda infancia o infancia media” que en sí abarca de los 6 a los 12 años de edad, esta etapa se caracteriza por ser un lapso de concreción, ya que los desarrollos ocurridos en esta etapa son lentos, uniformes y permiten hacer justificables predicciones sobre sus futuras características para llegar a la adolescencia. La familia continúa jugando un papel importante en el proceso de desarrollo del niño de esta edad, en este momento, el colegio aparece como una contribución significativa durante su crecimiento. Por este motivo es que a esta etapa también suele llamarse la etapa de los años escolares ya que la escuela es la experiencia central durante este tiempo. Pero no sólo el colegio, es lo único que interviene en el desarrollo de habilidades cognoscitivas y académicas, sino que es una plataforma fundamental que ejerce influencia sobre la socialización de los niños, sobre todo con grupos de su misma edad.

2.3.1 Desarrollo neurológico.

El sistema neurológico del niño está próximo a su completa madurez hacia la época en que alcanzan la infancia media. Aunque alguna parte de la mielinización de los nervios continúa a través de la adolescencia, ese proceso para la mayoría, se completa a los seis u ocho años.

Desarrollo motor.

A través de la infancia media, los huesos de los niños se hacen más largos, sus músculos se vuelven más grandes y los niños se hacen considerablemente más rápidos, fuertes y ágiles.

Durante la infancia media los niños logran una mayor destreza motora, sus juegos se vuelven más formales, es decir comienzan a desarrollar más sus capacidades cognoscitivas, todo esto se debe a una adecuada nutrición y a una buena salud.

Para poder examinar el desarrollo motor de los niños es importante realizar una diferenciación en cuanto al género respecta, aunque existen pocas diferencias en las destrezas para los niños y las niñas, éstas se acentúan a medida que se acerca la pubertad. Los niños pueden correr más rápido, saltar más alto, aventar más fuerte y mostrar mayor resistencia que las niñas.¹

Algunas de las diferencias de género se deben a la creciente fuerza de los niños, pero muchas tienen orígenes culturales. Lanzar, patear, aventar una pelota son destrezas que se deben aprender, y mientras a los niños se les enseña de manera rutinaria, a las niñas casi no. Debido a que la actividad física en la niñas en los últimos años a aumentado es probable que en un corto tiempo, las discrepancias en relación al desarrollo motor, cambien y porque no puede ser que hasta las mismas niñas igualen a los niños e incluso puedan ser más hábiles que ellos.

El juego físico:

El juego físico en los niños que atraviesan esta parte de sus vida los conduce a los juegos con reglas. Aquellos como las escondidas, las atrapadas, bote pateado, entre otros. Sin embargo muchos de los niños concentran su juego en actividades conducidas por adultos lo que origina a que se den los juegos organizados y los juegos con reglas más específicas.

Dentro de los juegos en la infancia media hay uno muy característico de esta etapa que es el **juego rudo** que es un juego vigoroso que va acompañado de risas y gritos, cerca del 10% del juego libre de los niños en edad escolar va acompañado de este tipo de juego que incluye lucha, golpes y persecuciones. Este tipo de juego se distingue de actividades vigorosas que ejercitan las habilidades motrices como correr, saltar que incluyen los músculos largos. La característica divertida del juego rudo puede apreciarse por las risas y los gritos que la acompañan.²

Existen diferencias individuales entre la tendencia de los niños hacia el juego rudo. Los niños participan más en él que las niña, situación que se atribuye a diferencias hormonales que luego se refuerzan con actitudes sociales.³

Después de que los niños superan la etapa del juego rudo, el tipo de actividades en que se mueven se asocia con sus niveles de popularidad. Puede ser que los niños socialmente más competentes utilicen el juego rudo como una forma de practicar el comportamiento prosocial con otros niños populares, mientras que los niños impopulares juegan con los niños que no saben resolver problemas sociales, de modo que no puedan aprender uno del otro.⁴

2.3.2 Enfoques para estudiar el desarrollo cognoscitivo y perceptual.

Para esto se consideran cuatro enfoques: el *piagetiano* presenta avances en el pensamiento y los juicios morales de los niños durante la etapa de operaciones concretas., el de *Vygotsky* hace énfasis en la importancia de la interacción social, el de

¹ Cratty, B. J. (1986) Desarrollo perceptual y motor en niños y adolescentes. 2ª Ed. Nueva York.

² Papalia, Diane E. Psicología del desarrollo. 7ª Ed. Colombia.

³ Humphreys, A.P. y Smith, P.K. El juego rudo en el preescolar y el patio de recreo. Y juego de animales y humanos. Oxford.

⁴ Pellegrini, A.D. El juego rudo y competencias sociales en la escuela primaria. Desarrollo psicológico. pp. 802-806 E.U.

procesamiento de información destaca el desarrollo de la atención y la memoria, y el enfoque psicométrico ha levantado la controversia actual sobre las pruebas de inteligencia.

2.3.2.1 El enfoque piagetiano: la etapa de las operaciones concretas (entre los siete y once años)

Hacia la edad de los 7 años los niños entran en una nueva etapa de desarrollo; las **operaciones concretas** . son menos egocéntricos y aplican principios lógicos para situaciones concretas; utilizan operaciones mentales internas para solucionar problemas que se encuentran aquí y ahora, en esta etapa ya pueden realizar operaciones matemáticas, comprenden conceptos de espacio y tiempo, distinguen entre la realidad y la fantasía, tienen habilidades más claras de clasificación, seriación, geometría.

Sin embargo, los niños en esta etapa aún se limitan a situaciones reales y presentes; no pueden pensar en términos hipotéticos como lo que podría ser antes de lo que es. La capacidad para pensar en forma abstracta no se presenta sino hasta la adolescencia, afirma Piaget.

Conservación:

Uno de los aspectos mejor reconocidos del trabajo de Piaget es su estudio de la conservación, es la capacidad para reconocer que la cantidad de algo se conserva igual aunque su forma cambie, siempre y cuando no se le haya agregado o quitado nada. Piaget y otros investigadores han probado el nivel de comprensión del concepto de conservación en niños, con respecto a atributos como número, sustancia, longitud, área, peso y volumen.

Para Piaget el **decalege horizontal** es el desarrollo de diferentes tipos de conservación en diferentes edades; así un niño puede conservar la sustancia antes que el peso, y la sustancia y el peso antes que el volumen, su razonamiento se encuentra tan estrechamente ligado a una situación particular que no pueden aplicar con rapidez el mismo principio básico interno a las operaciones mentales en diferentes situaciones.

El dominio progresivo de las diferentes etapas de la conservación sugiere que los niños no adquieren todas las capacidades cognitivas a la vez, sino de manera gradual y continua.

Existen otras dos capacidades cognitivas importantes durante la edad escolar y son la *seriación*, la capacidad para organizar objetos de acuerdo con una dimensión, y la *clasificación*, la capacidad de organizar objetos en categorías.

❖ Seriación.

Los niños demuestran que entienden la seriación cuando pueden organizar objetos de acuerdo con una o más dimensiones relevantes, como peso o color. Piaget (1952) comprobó esta capacidad al pedir a los niños que colocaran figuras en orden, de la más corta a la más larga.

❖ Inferencia transitiva.

Inferencia transitiva. Es una capacidad paralela que se desarrolla durante la infancia media, es la capacidad para reconocer una relación entre dos objetos al conocer la relación entre cada uno de ellos y un tercero.

❖ Clasificación.

La capacidad de los niños para organizar objetos en categorías según atributos particulares surge durante la infancia media. Al comienzo los niños solamente clasifican de acuerdo con una dimensión; más adelante pueden clasificar objetos de acuerdo con dos dimensiones, y en la etapa que nos compete los niños pueden clasificar u organizar su mundo para hacerlo más ordenado y comprensible.

Una capacidad de clasificación es la **inclusión de clase**, es decir, la capacidad para comprender la relación entre el todo y sus partes. En la etapa preoperacional los niños no entienden este concepto, entre los 7 y los 11 años, los niños desarrollan este principio.⁵

El cambio inicial observado en el pensamiento de la infancia media está facilitado por la aplicación incrementada de aquellos nuevos procesos cognoscitivos adquiridos, a una extensa variedad de problemas.

❖ Concreción:

Inicialmente el mundo de la infancia media, como el del niño de edad preoperacional, es aún concreto. Los problemas que pueden ser resueltos son aún aquellos que pueden ser experimentados en forma concreta. Sin embargo, mientras el niño de seis años madura en dirección a los doce años, él llega a estar mejor capacitado para usar el pensamiento concreto, en relación con conceptos abstractos.

❖ Egocentrismo:

A diferencia del niño de edad preoperacional, el infante medio no ve el mundo, más allá de su propio y único punto de vista. Ellos están en posición de realizar estas otras percepciones del mundo, diferentemente. Tan pronto llegan a ser mayores, ellos podrán sentir y comprender desde otra perspectiva, para apreciar más completamente los problemas a los que se enfrentan.

⁵ Flavell, J. El desarrollo psicológico de Jean Piaget. Nueva York.

❖ Centración:

Los niños de siete años son capaces de pensar en forma descentrada, ellos pueden considerar más un aspecto de un problema al mismo tiempo, y su atención no es dominada por características perceptuales de los estímulos ordenados. En sí, ellos pueden ver desde un árbol a otro, más que centrarse en un árbol grande. Al hacerlo, ellos pueden ver el bosque tan bien, como los árboles individualmente.

❖ Atención a la transición tanto como a los estados:

Una adquisición importante para el conocimiento de los infantes medios es la habilidad para conceptualizar, tanto los estados a través de los que uno se moviliza de una situación a otra, como los procesos que permiten que estos cambios tengan lugar.

❖ Reversibilidad:

Una consecuencia central de la habilidad de los niños para conceptualizar la transición que existe entre estados, como también de sus propios estados, es la comprensión del concepto de reversibilidad. Además de simbolizar la transición desde el estado uno al estado dos, el niño puede representar simbólicamente la transición del reverso, con lo cual retornan las cosas a su estado original.

Operaciones lógicas.

Para Jean Piaget, el pensamiento del niño mediano se caracteriza por el uso de un sistema organizado de lógica para estructurar, manipular objetos y hechos en el mundo. Piaget describe el uso del proceso de pensamiento en este período, como *conocimiento de las operaciones concretas*, y al período de la infancia media se conoce, con frecuencia, como el periodo de las *operaciones concretas*.

❖ Definición operaciones concretas.

Una operación cognoscitiva es similar, pero no tan limitada, a las operaciones matemáticas de adición, sustracción, multiplicación y división. Una operación cognoscitiva como una operación matemática posee las propiedades que han sido comprendidas como simples principios, estos pueden ser aplicados a la solución de un gran número de problemas.

La transición del pensamiento preoperacional concreto puede involucrar el descubrimiento de unas pocas operaciones solamente, pero la adquisición de esas operaciones afecta en la forma como el niño va acercándose a la solución de problemas de diverso orden.

❖ Transposición horizontal.

Los cambios que ocurren dentro del período de las operaciones concretas reflejan el continuo descubrimiento de operaciones concretas; igualmente importante es el hecho de que ellas reflejan el uso de aquellas operaciones, tan pronto como las adquirieron bajo una inmensa variedad de condiciones. Este extenso uso de viejas operaciones en nuevas situaciones es conocido como *transposición horizontal*.

Desarrollo extralógico.

Mientras Piaget pone énfasis en la adquisición de las operaciones concretas como un cambio básico que demarca el pensamiento de la infancia media, otros sostienen que la solución del problema depende de muchos procesos, además de las operaciones lógicas.

Existen diversos investigadores que sostienen que la eficiencia de los problemas extralógicos producen diversos cambios que pueden ser observados en los niños de la infancia media. Un ejemplo de ello es Jerome Kagan el cual describe al niño de siete años, como una persona que ha alcanzado mejores “capacidades ejecutivas” para poder organizar y dirigir los diversos procesos extralógicos.

Procesos de atención: la atención del infante medio cambia de cuatro formas:

- ❖ Información exclusiva. El niño está mejor capacitado que el joven, para ignorar información irrelevante.
- ❖ Atención selectiva. Aún cuando el niño no excluya información inconveniente, los niños mayores están mejor capacitados para responder solamente a aquellos aspectos de la estimulación, que son importantes para la solución de un problema. Estas capacidades se incrementan con la edad. Mientras un niño de seis años está mejor dotado que uno de cuatro, para responder selectivamente, un niño de doce años está en mejores condiciones que los anteriores.
- ❖ Flexibilidad. Otra característica de la atención cuyo desarrollo acrecienta las capacidades para resolver problemas es la flexibilidad de la atención; ésta es el grado en que un individuo puede desviar la atención dada a una característica de un problema a otro, con el fin de llegar a una solución correcta.
- ❖ Reducción de las percepciones predominantes. Un cuarto cambio en la atención y el movimiento del niño que lo aparta de seguir centrando sus procesos atencionales, en las propiedades físicas salientes de los estímulos.

Desarrollo moral.

En las discusiones sobre desarrollo moral, uno puede distinguir entre *juicios* y *comportamiento* o *conducta*. El *juicio moral* se refiere al criterio que se forma un individuo acerca de la moralidad de un comportamiento o acerca de la *recompensa* y el *castigo*. La conducta moral se refiere a los actos en los que uno se compromete en el presente.

Juicio moral. El juicio moral es un acto cognoscitivo y, como tal, ha sido estudiado más intensamente por investigadores que ponen énfasis en la importancia del conocimiento en el desarrollo.

La moral según Piaget. Jean Piaget ha descrito tres etapas de desarrollo moral, a través de las cuales pasan los niños. Para Piaget, el paso de una etapa a otra depende de los cambios en las capacidades cognoscitivas del niño.

- ❖ Juicio premoral. Piaget ha sugerido que los niños preescolares no poseen las capacidades cognoscitivas o inclinaciones para hacer juicios morales; por lo tanto estos niños parecen ser amorales. Debido a que este periodo es característico de los niños de edad preoperacional.
- ❖ Realismo moral. Tan pronto como el niño entra en el período de las operaciones concretas, durante los primeros años de la infancia media, llega a un realismo moral, que se caracteriza por tres cualidades; la primera es que creen que las reglas son omnipotentes y no pueden ser cambiadas. La segunda es la tendencia a evaluar los actos como buenos o malos, con base en sus resultados, más que en las intenciones de sus actos. Y la tercera es que el castigo es visto por el realismo moral como controlado por la naturaleza y un resultado inevitable de la conducta negativa.
- ❖ Subjetivismo moral. La mitad de los años de la infancia media son un período de transición entre la etapa del realismo moral y la del subjetivismo moral. Esta etapa más madura se caracteriza por las siguientes cualidades:
 - 1) Las reglas son vistas como creaciones de la gente, para el beneficio de la gente. Por lo tanto, ellas pueden ser alteradas para encontrar los cambios necesarios y acomodarlos a su criterio.
 - 2) Los juicios de valor acerca de la conducta están basados en la intención que corresponde a la conducta, tanto como a las consecuencias de la acción.
 - 3) Los castigos prescritos por el subjetivismo moral pueden ser más compatibles con la falta y pueden servir como lección para el ofensor.

Según Piaget afirma que hay dos etapas conocidas como **restricción** y **cooperación**. Piaget propuso que el razonamiento moral se desarrolla en estas dos etapas importantes.

- ❖ Moralidad de restricción, el niño piensa con rigidez sobre los juicios morales, en esta etapa los niños son bastante egocéntricos, y no pueden imaginar más de una manera para ver un tema de carácter moral. Creen que las reglas no se pueden cambiar, que el comportamiento es bueno o malo, y que cualquier ofensa merece un castigo.
- ❖ Moralidad de cooperación. Se caracteriza por la flexibilidad moral. A medida que los niños van madurando, interactúan con otras personas y entran en contacto con un rango cada vez más amplio de puntos de vista; algunos de ellos contradicen lo que aprendieron en casa. La experiencia y madurez influyen para ayudarlos a formar sus propios estándares morales. Los niños concluyen que el bien o el mal no son absolutos ni universales. Ahora ya son capaces de emitir juicios de comportamiento más sutiles, al considerar el intento que los respalda y utilizando el castigo de una manera sensata, ya es capaz de formar sus propios códigos morales.⁶

Teoría de Kohlberg: niveles del razonamiento moral.

Según Lawrence Kohlberg, el desarrollo cognoscitivo avanzado no garantiza el desarrollo moral avanzado pero debe existir para lograrlo.

Los dilemas morales de Kohlberg, él diseñó una serie de dilemas morales para evaluar el nivel de razonamiento moral de una persona.

Niveles y etapas de Kohlberg: a partir de las respuestas que dan las personas acerca de sus dilemas. Kohlberg concluyó que el nivel de razonamiento moral se relaciona con el nivel cognoscitivo de la persona. El razonamiento de los muchachos convenció a Kohlberg de que las personas deducen los juicios morales por sí mismos y no simplemente al interiorizar estándares de padres, maestros o compañeros. Kohlberg identificó tres niveles de razonamiento moral, cada uno de los cuales dividió en dos etapas.

- Nivel I: **moralidad preconvencional** (4 a 10 años). El énfasis en este nivel se basa en el control externo. Los niños observan los estándares de otras personas para evitar un castigo u obtener un premio.

Etapas 1: Orientación hacia el castigo y la obediencia. Los niños obedecen las reglas de otras personas para evitar castigos. Desconocen los motivos de una acción y se centran en la forma física o sus consecuencias.

Etapas 2: Propósito instrumental o intercambio . los niños aceptan las reglas de acuerdo a su propio interés y considerando lo que los demás pueden hacerles a cambio consideran un acto en términos de las necesidades

⁶ Piaget, J. (1932) El juicio moral de los niños. Nueva York.

humanas que satisface, y difieren este valor de la forma física de la acción y de sus consecuencias.

- Nivel II: **moralidad de conformidad con un rol convencional** (10 a 13 años). Los niños quieren agradar a otras personas. Aún observan los estándares de otros, pero los han interiorizado hasta cierto nivel. Ahora quieren que las personas cuyas opiniones son importantes para ellos, los consideren “buenos”. Son capaces de tomar los roles de las figuras de autoridad lo bastante bien como para decidir si una acción es buena para esos estándares.

Etapla 3: La regla de oro es mantener relaciones mutuas , recibir la aprobación de los demás. Los niños quieren agradar y ayudar a los demás, pueden juzgar las interacciones de otros y tener sus propias ideas de lo que es buena persona. Evalúan un acto de acuerdo con el motivo que subyace en él o en el de la persona que lo realiza, y toman en cuenta las circunstancias.

Etapla 4: Interés social y conciencia. Las personas se preocupan por cumplir con sus obligaciones; demuestran respeto por la autoridad y por mantener el orden social. Siempre consideran malo un acto si viola una norma o lastima a otros, sin pensar en el motivo o las circunstancias.

- Nivel III: **moralidad de principios morales autónomos** (a los 13 años, en la edad adulta temprana o nunca) Este nivel marca el logro de la verdadera moralidad. Por primera vez, la persona reconoce la posibilidad de conflicto entre dos estándares socialmente aceptados y trata de decidir entre ellos. El control de la conducta ahora es interno, ambos estándares se cumplen, y se razona acerca del bien y del mal. Las etapas 5 y 6 pueden ser métodos alternativos del nivel más alto del razonamiento moral.

Etapla 5: Moralidad de contrato, de derechos individuales y de la ley democráticamente aceptada. La gente piensa en términos racionales, valora la voluntad de la mayoría y el bienestar de la sociedad. Por lo general considera que estos valores tienen más respaldo si se ajustan a la ley. Aunque reconoce que en ocasiones la necesidad humana y la ley se ven en conflicto, consideran que a largo plazo es mejor para la sociedad obedecer la ley.

Etapla 6: Moralidad de principios éticos universales. La gente hace lo que considera personalmente correcto, sin considerar las restricciones legales ni la opinión de los demás. Actúan de acuerdo con estándares interiores, sabiendo que se condenarán a sí mismo si no lo hacen.

En cierto punto, Kohlberg mismo cuestionó su sexta y más elevada etapa (en el nivel III) citando la dificultad para encontrar personas que se hallen en tan alto grado de desarrollo moral (Muuss, 1988). Sin embargo después propuso una séptima etapa con una orientación más religiosa (Kohlberg, 1981). El nuevo análisis que Kohlberg hace de sus conceptos ilustra la naturaleza dinámica de las teorías, la forma en como pueden responder a nuevos cambios de investigación y llevar a nuevos puntos de vista.

Las etapas iniciales de Kohlberg se corresponden con las etapas de desarrollo de Piaget en la niñez, pero sus etapas avanzadas llegan hasta la edad adulta. Las etapas de Kohlberg también se relacionan con las etapas de Selman.

Existe otro autor llamado Selman que habla sobre la capacidad de asumir un rol.

En el avance del pensamiento egocéntrico al pensamiento moral, Selman observó la **capacidad para asumir un rol** es decir la capacidad que tienen una persona para asumir el punto de vista de otra. Como la moralidad implica considerar el bienestar de los demás, resulta razonable suponer que un aumento en la capacidad para imaginar cómo podría pensar y sentir otra persona deberá relacionarse con la capacidad de emitir juicios morales. De hecho los dos aspectos se relacionan. Selman dividió al desarrollo de la capacidad de asumir un rol en cinco etapas, que enumeró del 0 al 4.

- ❖ Etapa 0 (entre cuatro y seis años): los niños son egocéntricos, piensan que su propio punto de vista es el único posible y juzgan de acuerdo con ello.
- ❖ Etapa 1 (entre seis y ocho años): los niños comprenden que otras personas pueden interpretar una situación de manera diferente.
- ❖ Etapa 2 (entre ocho y diez años): los niños desarrollan la conciencia recíproca.
- ❖ Etapa 3 (entre diez y doce años): los niños pueden imaginar la perspectiva de una tercera persona tomando en cuenta puntos de vista diferentes.
- ❖ Etapa 4 (adolescencia o posterior): las personas entienden que la capacidad para asumir un rol mutuo no siempre soluciona las disputas. La rivalidad o las discrepancias entre algunos valores simplemente no se pueden resolver con la comunicación.

La teoría de Selman ilustra la manera de cómo el avance en la capacidad para asumir un rol se relaciona con los avances en el pensamiento moral, los cuales también reciben el impulso de la interacción social.⁷

2.3.2.2. El enfoque de Vygotsky: el impacto de la interacción social.

Lev Vygotsky sostuvo que la interacción social (intercambio que se da entre niñas y niños, especialmente dentro del hogar) es un factor clave en el desarrollo cognitivo.

- ❖ Interacciones sociales. De acuerdo a Vygotsky, todas las funciones mayores de planeación y organización en el desarrollo cognitivo aparecen dos veces: primero como resultado de la interacción con otras personas, generalmente adultos, y luego de que el niño ha interiorizado lo que los adultos le han enseñado. Vygotsky amplía estas creencias a las formas como los niños aprenden, a su desempeño en las pruebas de inteligencia y a sus crecientes destrezas de pensamiento, lectura y escritura. Investigadores que recibieron influencia de Vygotsky aplican la metáfora de los andamios. El andamiaje es el mayor tiempo que padres, maestros y otras personas dedican a un niño para realizar una tarea. Existe una relación inversa entre la capacidad del niño y la cantidad de apoyo que necesita. A mayor dificultad que tenga un niño para realizar una tarea mayor orientación deberá

⁷ Selman, R.L. (1973) La estructura, el análisis y la habilidad para tomar otra perspectiva social. Philadelphia.

dedicarle la persona que lo acompaña. A medida de que el niño va adquiriendo más habilidad, la ayuda del adulto es menor. Una vez que el trabajo está terminado, el adulto retira el apoyo temporal o andamio porque ya no es necesario.⁸

El andamiaje en la vida diaria.

Los adultos ofrecen el andamiaje en la enseñanza de diferentes destrezas, el andamiaje parece darse natural en varias situaciones que, con frecuencia, los maestros no reconocen si está en el método mismo o en lo que están enseñando. Descubrir como aprender los niños es la raíz misma de la teoría del procesamiento de información.

2.3.2.3 Procesamiento de información en la infancia media.

Durante la infancia media los niños más pequeños maduran en diferentes áreas cognoscitivas. Una de ellas es su capacidad para prestar atención, la cuál les permite seleccionar los puntos de información que son importantes para lo que ellos tienen que hacer en el momento. Pueden concentrarse durante más tiempo y descartar información irrelevante. Los niños que no pueden hacerlo tienen problemas en la escuela, donde se necesita de la atención y concentración.

En la infancia media los niños pueden planear su trabajo, diseñar y utilizar estrategias para organizar y contar, capacidades que les ayudan a aprender, recordar y seleccionar problemas, mientras tanto cada vez se vuelven más hábiles para realizar sus trabajos escolares.

En lugar de abordar todos los cambios del pensamiento en los niños como lo hizo Piaget, el enfoque de procesamiento de información explora por separado los componentes de los procesos mentales de los niños. Estos investigadores plantean preguntas como: ¿Cómo crean y utilizan estrategias los niños? ¿Qué se involucra en la atención selectiva? ¿Cómo funciona la memoria?

La memoria es un tema importante en el procesamiento de información. A medida que avanza el desarrollo cognoscitivo, también lo hace la memoria. la capacidad para recordar mejora en gran medida hacia la infancia media cuando aumenta la capacidad de memoria de los niños (la cantidad de información que pueden recordar) y cuando aprenden a utilizar diversas estrategias de memoria o planes deliberados para ayudarse a recordar. Una capacidad que se desarrolla es la *metamemoria*, el entendimiento de cómo funcionan los procesos de la memoria.

Capacidad de la memoria.

De acuerdo con la teoría del procesamiento de información, la memoria es como un sistema de archivo que implica tres pasos básicos: codificación, almacenamiento y recuperación. Después de percibir algo, un individuo decide en donde lo va a archivar.

⁸ Wood D. (1980) La enseñanza de los jóvenes, algunas relaciones entre interacción social, lenguaje e ideas. Nueva York.

el primer paso es *codificarlo* o clasificarlo. Segundo *almacena* el material para que permanezca en la memoria. por último es necesario que esa información pueda *recuperarse* o salir del sitio en donde se almacenó. El olvido puede presentarse debido a un problema en alguno de estos tres pasos.

La memoria de corto plazo aumenta con rapidez durante la infancia media. Su evaluación se hace pidiendo a los niños que recuerden una serie de dígitos en orden inverso al que escucharon. Hacia los cinco o seis años los niños suelen recordar sólo dos dígitos. El adolescente típico recuerda seis.

La deficiencia de la memoria de corto plazo en niños pequeños puede ayudar a explicar por qué tienen dificultades con la conservación. Ellos no pueden recordar todas las piezas relevantes de información necesaria para resolver el problema.⁹

Capacidades.

- ❖ Memoria. la capacidad para memorizar es un segundo proceso extralógico que se incrementa, significativamente, alrededor de los seis y siete años. Este incremento de la memoria proviene de las estrategias de codificación de la información. Las deficiencias apreciadas en los niños de la segunda infancia son superadas por los niños de seis y siete años; espontáneamente, ellos usan estrategias efectivas de codificación, antes que pedir que esas estrategias les sean impuestas.
- ❖ Función de la memoria en el conocimiento. La importancia de la memoria en aquellas capacidades que Piaget llama operaciones concretas se puede definir con las siguientes características:
 - Clasificación: Tan pronto como los niños son mayores tienden a agrupar objetos y hechos, juntándolos con base en las características que no fueron usadas formalmente para la agrupación. Estos nuevos patrones de clasificación conducen mejor a la solución de problemas, tal como lo hacen los adultos.
 - Análisis y clasificación funcional: Cuando los objetos se clasifican juntos porque ellos tienen una propiedad física similar, esta clasificación es conocida como *análisis de similitudes*. Cuando se clasifican como pertenecientes al conjunto, porque se encuentran en lugares similares, la clasificación es conocida como una *relación locativa funcional*. El uso de análisis y clasificación superordenada se incrementa con la edad, mientras que el uso de clasificación funcional decrece con la edad.
 - Producción de hipótesis: La producción efectiva de hipótesis facilita la solución de problemas. El infante preescolar tiende a formular hipótesis en forma de ensayo y error, mientras que los niños mayores y los adultos llegan a hacer preguntas, cuyas respuestas dan una gran cantidad de información acerca de cómo se puede proceder, para llegar a la solución de los problemas.
 - Evaluación: existen diferencias de edad en los estilos usados para hacer evaluaciones de soluciones a problemas. Se agrega que, gentes del mismo

⁹ Siegler, R.S. y Richards, D. (1982) El desarrollo de la inteligencia. Londres, Universidad de Cambridge.

grupo de edades difieren, normalmente, en su estilo cognoscitivo. Han sido estudiados sistemáticamente dos estilos evaluativos.

Impulsividad. A medida que los niños van siendo mayores, disminuye su impulsividad para juzgar la solución de un problema, como correcta o incorrecta. A pesar de que la impulsividad decrece con la edad en todas las personas, los individuos que son más impulsivos a determinada edad, continúan siendo los más impulsivos en sus grupos de la misma edad, a pesar de que lleguen a ser mayores.

Dependencia de campo. Algunos individuos son más influenciados que otros por la información perceptual extraña para la solución de un problema presente en el medio ambiente. De aquellas personas, se dice que tienen *dependencia de campo*. Las personas que pueden ignorar información perceptual irrelevante del medio ambiente, cuando hacen un juicio se dice que son *independientes del campo*. Con el incremento de la edad los niños llegan a ser más independientes. Como es cierto, para la impulsividad hay evidencias de que en vez de incrementarse la independencia de campo absoluta, las personas que son dependientes en relación a sus iguales de grupo de la misma edad, tienden a mantener mayor dependencia de campo, cuando llegan a etapas mayores de su vida.

Mecanismos para ayudar a la memoria.

- ❖ Mnemotécnica: estrategias para recordar. Las técnicas mnemotécnicas pueden descubrirse al azar; sin embargo se les puede enseñar a los niños la manera de utilizarlas. Algunos maestros utilizan alguna actividad especial de enseñanza utilizando técnicas mnemotécnicas, y manifiestan señalando que ayudan a los niños a recordar. Esta técnica resulta de especial utilidad para niños con bajo promedio en sus niveles de logro. Algunas de las estrategias de mnemotécnica más comunes son la recitación, la organización, la elaboración y las ayudas externas para la memoria.¹⁰
 - Recitación. Una investigación inicial sugiere que los niños no suelen utilizar la *recitación* o repetición consciente de manera espontánea sino hasta después del primer grado¹¹

Por lo tanto la recitación es una estrategia de mnemotécnica para mantener un ítem en la memoria de corto plazo a través de la repetición consciente.

¹⁰ Moely, y otros (1992) Los maestros en el rol facilitador de la memoria y estudios estratégicos desarrollados en el salón de la escuela primaria. pp. 653 - 672

¹¹ Flavell, J.H., Beach, D. y Chinsky, J. (1966) Lenguaje espontáneo, un ensayo sobre la memoria, tarea y funciones de la edad. pp. 283 - 299

- Organización. Es un proceso que ayuda a recordar material que se ha distribuido mentalmente por categorías en grupos seleccionados. Los adultos tienden a organizar automáticamente. Los niños menores de diez u once años por lo común no organizan de manera automática, aunque se les puede enseñar o pueden adquirir la capacidad para hacerlo al observar a otros.¹²

Se puede decir que la organización es una estrategia de mnemotécnica para clasificar por categorías, material que se tiene en la mente en grupos de objetos relacionados, para ayudarse a recordar.

- Elaboración. En esta técnica se relacionan objetos en una escena imaginaria. Los niños de más edad tienen mayor probabilidad que los pequeños de utilizar la elaboración de manera espontánea y puedan recordar mejor cuando hacen las elaboraciones por su propia cuenta. Los más pequeños recuerdan mejor cuando alguien más les ayuda a la elaboración.¹³

Por lo tanto la elaboración es la estrategia de mnemotécnica para relacionar objetos con el fin de recordarlos, al crear una historia o una imagen visual con ello.

- Ayudas externas. Las estrategia de mnemotécnica que se usan más comúnmente tanto para niños como para adultos, incluyen utilizar algo externo a la persona, que les ayude a recordar listas, números, direcciones, entre otras, estas se ponen a la vista de las personas para que les sea más fácil recordarlas.
- ❖ Metamemoria. Es el conocimiento de los procesos de la memoria. Desde el jardín de niños y hasta el quinto grado, los niños avanzan de manera constante en la comprensión de la memoria. Los niños de el jardín de niños y los del primer grado entienden lo que significa aprender, recordar y olvidar; comprenden que un mayor tiempo de estudio mejora e aprendizaje y que los apoyos externos pueden ayudarlos a recordar. Quizá los más inteligentes que saben acerca de la memoria, porque combina un conocimiento de aprender con un conocimiento de olvidar. Es que volver a aprender algo es más fácil que aprenderlo la primera vez.¹⁴

Hacia el tercer grado, los niños saben que alguna personas recuerdan más que otras y que algunas cosas son más fáciles de recordar que otras. Como los niños saben más acerca de cómo funciona la memoria, ahora pueden planear mejor lo que deben hacer para recordar algo.

2.3.2.4 Enfoque psicométrico: medición de las diferencias de inteligencia entre los individuos.

¹² Chance, P. y Fischman, J. (1987) La magia de la infancia. pp.48 - 58

¹³ Paris, S.G., y Lindauer, B.K. (1976) El rol y la inferencia en los niños, comprensión y memoria por frases. Psicología cognitiva. pp. 217 - 227

¹⁴ Kreutzer, M., Leonard, C., y Flavell, J. (1975) Estudio del conocimiento de los niños acerca de la memoria (entrevista) Serie No. 159.

Los niños en edad escolar presentan más a menudo pruebas en grupo pero también se les puede evaluar a nivel individual. La prueba de más amplia difusión es la **Escala de inteligencia para Niños, de Wechsler (WISC-III)**. Esta prueba mide las capacidades verbales y de desempeño, otorgándoles puntajes por separado a cada una para lograr un puntaje total. Separar los puntajes de las subpruebas ayuda a determinar con precisión las fortalezas de un niño y facilita el diagnóstico de problemas específicos. Por ejemplo si un niño se desempeña bien en la pruebas verbales, pero tiene bajos resultados en las pruebas de desempeño, el niño puede tener dificultades en el desarrollo perceptual o motor. Un niño que logra buenos resultados en las pruebas de desempeño y bajos en las pruebas verbales puede tener un problema de lenguaje.

La prueba individual más reciente de uso común es la de **Kaufman Assessment Battery for Children (K-ABC)**¹⁵ Desarrollada en la década de los ochenta, se utiliza la mayor parte del tiempo de la misma forma que la WISC y se aplica a niños entre dos y medio y doce años y medio de edad; se diseñó especialmente para utilizarla entre niños provenientes de minorías culturales y niños con discapacidades, los cuales estaban incluidos en las muestras de estandarización de la prueba. Las subpruebas en la escala de logros de la K-ABC miden lectura, conocimiento aritmético, conocimiento verbal e información general. Aunque los puntos de la subprueba están más relacionados con una prueba de aptitud tradicional que con una de logros estándar de la escuela, los autores consideran esta prueba como un mecanismo para demostrar lo que un niño ha aprendido antes que demostrar sus capacidades innatas.

La K-ABC da puntajes sobre dos clases de capacidades de procesamiento de información: el *procesamiento simultáneo* que requiere la integración de varios estímulos al mismo tiempo (como el recordar la disposición de una serie de objetos que se han visto brevemente), y el *procesamiento secuencial* que exige pensar en forma secuencial, es decir un paso después de otro (como la repetición de una serie numérica). Esta prueba también utiliza el andamiaje: si un niño falla en los tres primeros puntos de cualquier subprueba el examinador le ayuda utilizando diferentes palabras o gestos e incluso un lenguaje diferente.

Una prueba de grupo muy popular es la **Prueba de Habilidad escolar Otis-Lennon**. Sus diferentes niveles cubren desde el jardín de niños hasta la preparatoria. Esta prueba se suele presentar con grupos de diez a quince individuos, y se les pide que clasifiquen objetos para demostrar la comprensión de conceptos verbales y numéricos, manejar información general y seguir instrucciones.

Aspectos a favor y en contra de las pruebas de inteligencia.

El uso de las pruebas de inteligencia ocasiona mucha controversia, la mayoría de la cual se concentra en las pruebas de CI. Éstas se conocen como **pruebas de aptitud** y anuncian medir la inteligencia general o la capacidad básica de un niño para aprender.

¹⁵ Kaufman, A.S., y Kaufman, N.L. (1983) Batería de evaluación para niños. Administración y puntaje manual.

- Ventajas de las pruebas de CI. Como estas pruebas se han estandarizado, existe una amplia información sobre sus normas, validez y confiabilidad. Los puntajes de CI son buenos indicadores de logros escolares, especialmente en niños con una alta capacidad verbal, y ayudan a identificar en los más jóvenes si son brillantes o necesitan de ayuda especial. De otro pinto de vista, existen serios problemas cuando se utilizan pruebas de inteligencia, en relación con las pruebas para infantes y niños discapacitados. El interés radica en que estas pruebas pueden ser injustas para muchos niños.
- Problemas con las pruebas de CI. Robert Sternberg, sostiene que las pruebas de CI no evalúan directamente las destrezas sino que deducen la capacidad de un niño a partir de sus puntajes. Esto lleva a un problema de carácter cultural y a subestimar las habilidades cognoscitivas de quienes pertenecen a grupos minoritarios y toman las pruebas. Algunos críticos aseguran que las pruebas de inteligencia miden solamente el estilo de pensamiento de una cultura en general.¹⁶

Las pruebas de CI desconocen aspectos importantes del comportamiento inteligente, el sentido común y el ingenio de la vida cotidiana, las destrezas sociales que permiten relacionarse con otras personas, el punto de vista creativo de la música y del arte y el conocimiento de sí mismo. Además como estas pruebas tienen límite de tiempo, equiparan erróneamente inteligencia con velocidad; de ese modo un niño que trabaja lentamente y con dedicación puede terminar sancionado.

Otro problema con estas pruebas es, que se dirigen a medir las aptitudes antes que lo que un niño ha aprendido, es que los puntajes terminan relacionándose más directamente con el tiempo en que un niño ha asistido a la escuela que con sus edad. Ha sido imposible separar la inteligencia y el desarrollo escolar, la preparación académica tiene su mayor incidencia en las habilidades verbales pero también afecta el desempeño en las actividades de números y figuras. El hecho de que el CI de la gente cambie con el paso del tiempo establece desafíos al concepto de que la inteligencia no se ve afectada por la experiencia.¹⁷

2.3.3 Interacciones sociales.

La infancia media se caracteriza por la formación de grupos sociales. La pertenencia a un grupo social de pares es parte importante de la vida del niño. La identificación con estos grupos pequeños es un elemento estabilizador para ellos, cuando la unidad familiar no continúa capacitada para proveer relaciones interpersonales estables.

- ❖ Estructura de grupo. Entre las edades de seis y diez años, los grupos son más bien informales y las relaciones de miembros del grupo se basa más en factores de disponibilidad y fortuitos, que en intereses comunes. En estas etapas tempranas el grupo puede admitir niños y niñas pero, para la edad de

¹⁶ Sternberg, R.J. (1987) Los usos y usos indebidos de los test de inteligencia: malentendido de los significados, utilizados en las calificaciones.. pp. 22-28

¹⁷ Cahan, S., y Cohen, M. (1989) Efectos de la edad contra la escolaridad y el desarrollo de la inteligencia. Desarrollo del niño, 60. pp. 1239 - 1249

siete u ocho años, los grupos de identificación típica de los niños pueden ser restringidos a niños de la misma edad y sexo. Esta división de sexos en la interacción social conoce con el nombre de *rompimiento de sexo*.

- ❖ Popularidad. A través de la infancia media, uno puede observar una jerarquía social entre los niños. Las características de esos niños, en el nivel jerárquico más alto, difieren para niños y niñas, esas características cambian con la edad.
- ❖ Conformidad social. La mayoría de los niños de ocho años son fogosos, autónomos e individualistas. Con su egocentrismo evitan que sus juicios sean influenciados, por los juicios de quienes los rodean. Sin embargo, entre las edades de ocho y doce años hay un incremento marcado en el nivel en que sus juicios pueden ser influenciados por la expresión de los juicios de otros.

2.3.4 Desarrollo del lenguaje en la segunda infancia.

A través de muchos estudios se ha observado que la adquisición del conocimiento del lenguaje (a excepción del incremento en el vocabulario) se desarrolla después de los seis años y puede continuar, incluso, en la adolescencia.

- ❖ Fonología. Si bien a los seis años pueden comprenderse y producirse, aproximadamente, todos los sonidos del lenguaje, unos pocos sonidos y combinaciones de sonidos aún pueden plantearnos problemas. Con frecuencia, estos sonidos pueden ser articulados adecuadamente, cuando aparecen al principio de las palabras, pero suelen ser difíciles de producir, cuando ocurren a la mitad de una palabra e imposibles, cuando ellos están al final de las palabras.
- ❖ Semántica. El vocabulario de los niños crece extraordinariamente desde los seis años a los doce. Se estiman que, cada año, el niño adquiere cerca de 1,000 palabras en su vocabulario personal. Sin embargo el desarrollo semántico durante la infancia media implica algo más que el aumento de su caudal léxico. También implica cambios en el significado atribuido a las palabras. La misma palabra tiene, con frecuencia, un significado diferente al que tenía a edad más temprana.
- ❖ Sintaxis. Mucho tiempo, se creyó que el conocimiento concerniente a la sintaxis era completamente adquirido antes de los seis años. Sin embargo, ahora se ha generalizado el concepto de que el desarrollo sintáctico continúa normalmente durante los seis años de edad, con dos momentos de crecimiento mayores que ocurren aproximadamente a los seis años, y luego, a los once o doce años de edad. Estos momentos de crecimiento son interesantes ya que ocurren, paralelamente, con momentos de crecimiento cognoscitivo. Estos patrones de crecimiento común reflejan las estrechas relaciones entre el desarrollo cognoscitivo y el lingüístico. El desarrollo sintáctico que ocurre en la infancia media consiste, principalmente en: a) incremento de la complejidad de unidades de la frase usada en el discurso, mediante la implicación de frases y modificaciones del sujeto, b) aprendizaje de las excepciones de las reglas sintácticas generales y c) incremento del uso de estructuras sintácticas raras veces usadas aún en el lenguaje adulto.

2.3.4.1 Desarrollo de las destrezas de lectoescritura.

Durante sus primeros años los niños necesitan familiarizarse con la idea de leer. En la infancia media utilizan la lectura y la escritura para los mismos propósitos que los adultos: leen por diversión, para aprender hechos y descubrir ideas, y para estimular su propio pensamiento. Escriben para expresar sus ideas, pensamientos y sentimientos, los contextos sociales en los cuales viven fortalecen el desarrollo de sus destrezas de lectoescritura.

En los *aspectos socioculturales del desarrollo de las destrezas de lectoescritura* Vygotsky consideró el uso de los símbolos para relacionar la mente del individuo con la conciencia de la cultura, como una característica distintiva del comportamiento humano. Conceptuó que ese enlace se presenta mediante la interacción social, en concordancia con esta perspectiva, Anne Haas Dyson (1993) observó como con el tiempo los niños cambian la manera de utilizar la escritura para tomar parte en actividades que su propia cultura valora.¹⁸

A medida de que los niños aprenden a leer y a escribir fortalecen los lazos con su cultura; utilizan la escritura para realizar conexiones sociales, como tratar de captar la atención y el respeto de sus compañeros por el tipo de escritos que hacen, como cuando utilizan ritmo, rima y humor. De esta manera los niños utilizan el lenguaje de manera particular con objetivos particulares que no sólo incluyen las palabras que escriben o dicen sino la manera como lo dicen, la forma como ellos se relacionan con las personas y el mundo que los rodea.

Cuando los amigos escriben juntos: nexos entre las áreas cognoscitiva y emocional. En un salón de clases común, los niños trabajan solos y luego se les invita a discutir su trabajo con otros niños. Esto radica en la creencia de que cuando se trabaja en grupo, los niños y en especial los que son amigos, se distraen, dedican el tiempo a jugar y no se preocupan por hacer un mejor trabajo. Una investigación con base en un modelo de interacción social de Vygotsky menciona que eso no es así y que los niños progresan más cuando escriben con otros pequeños, en especial sus amigos.

2.3.5 Problemas de ajuste en la infancia media.

Los problemas de ajuste suelen ocurrir cuando los cambios drásticos ocupan un lugar en la vida de una persona. La infancia media es iniciada por cambios en el conocimiento y sociales. Los progresos del niño, desde el período del pensamiento preoperacional, hasta el período de las operaciones concretas, ocurren en el mundo de la educación formal. La infancia media termina con otros cambios más dramáticos: la iniciación de la pubertad y el transcurso entre los trece, diez y nueve años. Debido a

¹⁸ Dyson, A.H. (1993) Una perspectiva sociocultural y simbólica de los niños en el primer grado dentro del salón de clases. El desarrollo de la alfabetización bajo la interacción social. Nuevas indicaciones del desarrollo infantil. 61. pp. 25 - 39

estos períodos de grandes cambios no es sorprendente que una alta incidencia de problemas de ajuste haya sido detectada en niños de la infancia media.

Curiosamente, cuatro veces más niños que niñas experimentan más problemas. Este hecho puede ser atribuible a las diferencias en los problemas experimentados por los sexos o puede ser que los niños exhiban sus problemas en una forma social más inaceptable, que como lo hacen las niñas, y, por lo tanto, son referidas para ayuda más frecuente.

2.3.5.1 Causas de dificultad en el ajuste.

Tres factores son los que más atribuyen a los problemas de ajuste en la infancia media.

- ❖ Escuela. en la infancia media, los grados escolares demandan más esfuerzos en los niños, que los que habían tenido lugar antes. Por ejemplo, de ellos se espera que aprendan matemáticas, a comprender lo que leen, cosa que no fue importante en su vida temprana. Muchos niños enfrentan exitosamente estas exigencias y sucesos. Para otros, la escuela es una experiencia en la que fallan. Cuando alguien experimenta fallas, es natural que desarrolle defensas contra las emociones negativas generadas. Esas defensas, con frecuencia conducen a problemas de comportamiento.
- ❖ Padres. Las relaciones entre padres e hijos cambian en la infancia media. Este es el momento en el que los padres deben empezar a reconocer la independencia de sus niños y a impulsar el desarrollo de su autonomía, mientras al mismo tiempo proveen de ayudas para aceptar el alejamiento de la familia. Con frecuencia estos cambios en las relaciones, conducen a conflictos entre las necesidades de los padres y las de los niños, conflictos que pueden ser fácilmente resueltos. Pero en algunos casos, el conflicto produce en el niño emociones negativas contra las cuales él debe defenderse. En el caso de muchas defensas emocionales, la conducta producida es con frecuencia disfuncional.
- ❖ Relaciones sociales. La mitad de los años de la infancia media son importantes para el desarrollo de las relaciones sociales. Ser aceptado por otros es uno de las metas más importantes de los niños de seis a doce años. En un esfuerzo por ser aceptado o por defenderse de las emociones negativas que acompañan al rechazo, frecuentemente los niños, desarrollan conductas inesperadas.¹⁹

Todo esto es importante ya que influye en la forma en como los niños van adquiriendo su aprendizaje y desarrollando diversas habilidades. Para poder manejar mejor su habilidad de comprensión lectora, son estos cambios los que propician los avances o ajustes que cada niño va a requerir para poder comprender lo que le rodea, el hecho de estar con pares de amigos o con su familia, implica una actividad cognitiva que va adquiriéndose con experiencias, actitudes, valores, que se forjan dentro del ámbito escolar, logrando así el éxito o fracaso escolar.

¹⁹ Faw ,Terry. Psicología del niño. Teoría y 488 problemas resueltos. Ed. Mac Graw Hill. México D.F. pp. 233-266.

2.3.5.2 Tipos de paternidad.

En la sociedad existen diversos tipos de padres, las dimensiones que pueden ser usadas para describir los patrones de comportamiento de ellos y que influyen en el desarrollo de la infancia media son: aceptación (cordialidad), rechazo (hostilidad) y auto – control.

- ❖ Padres democráticos. Los padres democráticos son aquellos que aceptan a sus niños pero, al mismo tiempo, estrechan límites para ellos y mantienen una estructura medio – ambiental dentro de la cual el niño tiene libertad de cambio. El niño de padres democráticos tiende a ser activo, autosuficiente, socialmente asertivo, independiente y creativo; aún cuando ellos puedan ser agresivos, no son hostiles. Sin embargo, no todos los padres democráticos producen el mismo tipo de niños. Si el control que ellos ejercen es firme, los niños de estos padres tienden a ser responsables, auto – confidentes y decididos; pero si este control es débil e inconsciente, el niño tiende a ser más agresivo con quienes no son tan bien organizados como él puede ser, carecen de metas en la dirección de su comportamiento, las dificultades de los niños provienen de una carencia de control más que de una sobreabundancia de hostilidad.

- ❖ Padres permisivos. Estos padres son personas amorosas que desean ser tan buenos padres que sobrecontrolan a sus hijos. Parece que tales padres no están dispuestos a permitir a sus niños que corran peligros y cometan errores, porque tales errores pueden reflejarse negativamente en su dignidad como padres. El niño de padres afectuosos pero restrictivos tiende a ser altamente dependiente, menos amigable o creativo que otros niños y, más bien, altamente persistente en terminar sus tareas o, por el contrario, enteramente carente de persistencia. Sin embargo, estos niños no manifiestan demasiados signos de agresión durante la infancia media; demuestran hostilidad en sus fantasías.

- ❖ Padres autoritarios. Los padres que demuestran poco amor y ejercen, al mismo tiempo, un control rígido tienden a generar encono y hostilidad en sus hijos. Sin embargo, este encono no se muestra abiertamente, por el temor que los niños tienen a sus padres. En cambio, es frecuente, que el niño dirija su ira hacia sí mismo. Frecuentemente, estos niños llegan a ser individuos neuróticos y autopunitivos, con poca confianza en sí mismos y apartados de la interacción social.

- ❖ Padres autónomos. Estos padres demuestran poco amor por sus niños y no ponen el cuidado suficiente en su rol de padres, como para dar la energía requerida y tratar de controlar al niño o proveerle con algunas guías de comportamiento. Generalmente cuando intentan ejercer el control, lo hacen de manera inconsciente y basado en expresiones irracionales de padres frustrados, en vez de guiarse por conducta ejemplar que pueda ser aprendida por los niños. Los padres rechazantes que proveen de escasas o ninguna estructura a sus niños producen el clásico delincuente; la carencia de amor en

los niños conduce a un intenso estado de ira escasamente controlada en su comportamiento y manifestada en actos de agresividad extrema.

2.3.5.3 Estructura familiar.

De la misma manera que los patrones de comportamiento de los padres juegan un papel importante en el desarrollo de la personalidad de los niños, la *estructura* familiar es también de suma importancia.

- ❖ Ausencia de los padres. El efecto producido en el desarrollo de los niños, por la ausencia de uno de los padres en la familia ha sido una cuestión de interés por algún tiempo, debido a que es un fenómeno muy notable, las investigaciones en este campo están centradas en la ausencia de los padres de familia. El impacto de la ausencia del padre es diferente para niños y para niñas; difiere según la edad en la que el padre deja el hogar y, para las niñas, difiere de acuerdo con la causa de la ausencia.

Niños. Los hijos que tienen padres ausentes tienden a presentar más hostilidad, delincuencia e ineptitud social que los niños, cuyos padres están presentes. Además, los niños de padres ausentes tienden a tener grandes dificultades en la conducta propia de su sexo, que sus iguales que crecen con sus padres. Por contraste, el patrón típico de desarrollo de destrezas cognoscitivas, en el que los varones son mejores en las aptitudes perceptuales - motoras que en las verbales, los niños con padres ausentes tienden a mostrar un patrón similar al de las niñas en este campo; esto es, ellos se desempeñan mejor en lo verbal que en las tareas que requieren ejecución perceptual motora. Estos patrones típicos del sexo son más sobresalientes entre aquellos niños, cuyos padres están ausentes principalmente en su cuarto año de vida, que entre aquellos, cuya ausencia de padre empieza después de que el niño ha cumplido sus cinco años.

Niñas. Las niñas provenientes de hogares con padres ausentes exhiben más problemas emocionales y escolares, que aquellas que han crecido en hogares donde el padre está presente. Ellas sostienen el desempeño de su papel femenino pero representan teatralmente sus sentimientos, y como adultas son más dependientes que otras mujeres. Sus relaciones con el hombre también están afectadas por su padre ausente. En general, estas niñas pueden mostrar más ansiedad en lo concerniente a sus relaciones con los hombres; sin embargo la forma en cómo esta ansiedad se manifiesta puede depender; en parte, de la razón de ausencia del padre.

- ❖ Orden de nacimiento. El niño mayor y el hijo único tienen mucho en común. Ellos tienden a demostrar más progreso, motivación, cooperación, responsabilidad y conformidad que el niño que nace en una familia, con

hermanos y hermanas mayores. El niño mayor también tiende a exhibir más problemas emocionales que sus hermanos y hermanas menores.

Varias explicaciones se han dado a estas características de personalidad del hijo mayor y del hijo único. Las teorías más destacadas postulan que el hijo mayor o el único está confrontando con padres inexpertos que son menores seguros en sus prácticas como padres. Otras teorías sostienen que el mayor y el hijo único tienen sólo la conducta adulta de sus padres para imitar, mientras los hermanos pequeños crecen en un mundo de niños, más que de adultos.

El impacto en el orden de nacimiento es más sentido cuando los niños son espaciados dos, tres y cuatro años. Cuando el intervalo entre los hermanos es de cinco años, es como si una nueva familia se iniciara y naciera el primer niño.

En el Colegio Anne Sullivan, la mayoría de las madres son afectuosas pero restrictivas y en la estructura familiar en general hay ausencia de los padres, lo que conlleva a que se manifieste la falta de creatividad e imaginación al momento de realizar diversas lecturas, a los niños les hace falta esa libertad, en la que ellos se sientan dueños de sí mismos, capaces de realizar diversos tipos de tareas que los lleven a un mundo sin fronteras, en los que puedan aprender por medio de ensayo y error que es la forma en como todos aprendemos de la vida misma.

El adulto que debe educar a los niños en la lectura no puede dejar de ser un adulto que ama la lectura y que lee muchos libros por propia necesidad.

Se dirá que los niños no ven esta actividad que obviamente se desarrolla casi exclusivamente fuera de la escuela; pero no es así: los niños sienten que su maestro o maestra ama la lectura y lee mucho.

Y el maestro le transmitirá esta pasión.
Francesco Tonucci.

Capítulo 3. Propuesta de intervención pedagógica

3.1 Taller de comprensión lectora.

En el presente capítulo se desarrolla el taller de comprensión lectora, que es propuesto para los alumnos de seis a ocho años de edad, las actividades implementadas en cada una de las cartas descriptivas, están encaminadas en función al desarrollo psico – social de los niños que se encuentran en la etapa de la infancia media. Con el objetivo de que los niños realicen una reflexión de la comprensión lectora por medio del análisis de la lectura, a través de fomentar el gusto por la lectura.

El propósito del taller es que los docentes, puedan aprender más acerca de la enseñanza de contenido fundamentales que deben desarrollar los niños a su cargo, a su vez, tienen aprendizajes útiles y perdurables que pueden contribuir a mejorar su calidad de vida presente y futura.

Lo sustantivo del taller es el interés y el provecho que los docentes decidan darle a las actividades propuestas, a través de mejorar su trabajo docente, el reconocimiento de cuánto saben, de cuánto pueden aportar y cómo puedan enriquecer el presente trabajo en sus propias formas de enseñanza.

El taller está diseñado para ser un elemento importante en el desarrollo profesional de los docentes, un detonador para que ellos aprendan más sobre lo que día a día les demanda el ejercicio de una enseñanza centrada en la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos.

Las cartas están diseñadas para lograr que los niños comprendan lo que leen y que utilicen esta información para actuar con eficiencia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

Este taller sirve para que los docentes sean los que reconozcan la importancia que la comprensión lectora tiene, ya que es una de las competencias básicas para la comunicación, así como el papel que juega en el colegio y en los alumnos.

Es relevante señalar que el desarrollo de este taller implica por una parte, el reto que los docentes tienen al asumir la responsabilidad de actualizarse y por otra parte, un compromiso aun más grande el lograr desarrollar en los niños el gusto por la lectura y la forma en cómo interviene ésta, en su vida cotidiana.

La lectura es un proceso psicológico interno que resulta, la mayoría de las veces de una actividad que se realiza a solas, con nuestra propia persona y que además requiere de diversas habilidades cognoscitivas para poder tratar la información y poder plasmarla en un papel.

Debido a que la asignatura de español es considerada prioritaria, porque ayuda a desarrollar en los niños diversas habilidades que los guían para tener un aprendizaje continuo y autónomo es que se desarrolla como base fundamental el dominio de la lectura, para poder entender como es que se maneja este aspecto, en la presente tesis se utiliza la metodología de investigación – acción, la cual es considerada como la más adecuada para los propósitos establecidos.

Éste método permite ir realizando y poniendo en practica determinada situación educativa, permitiendo a los individuos construir sus propias escalas para reflejar las cuestiones y preocupaciones que existen en la práctica diaria. Se caracteriza por utilizar distintos tipos de escalas que van desde las numéricas, hasta las de evaluación, permite ir registrando el avance de los alumnos a través de influencias directas e indirectas tanto del profesor como de los propios alumnos, además de utilizar un sistema de categorías observacionales que tienen que ver con la estandarización de los componentes conductuales en el entorno.

En este sentido se podría describir a la investigación – acción como una forma de reflexión relacionada con el diagnóstico.

Las características de la investigación – acción en las escuela son¹:

- a) La investigación acción en la escuela analiza las situaciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como:
 - a. 1) Inaceptables en algunos aspectos (problemáticas);
 - a. 2) Susceptibles de cambio (contingentes);
 - a. 3) Que requieren una respuesta práctica.

La investigación acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en ves de con los “problemas teóricos” definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber. La investigación acción puede ser desarrollada por los profesores o bien por alguien que ellos mismos indiquen.

- b) El propósito de la investigación acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. En la que el profesor va a

¹ Elliott J.. La investigación – acción en educación. Madrid, España 1997. Ediciones Morata. 1ª Ed. Y 2ª reimpresión. Pp. 24-26.

adoptar una actitud exploratoria frente a cualquier situación que se le pudiera presentar. Esto va a ayudar a que el profesor responda de una manera más adecuada a la comprensión de lo que está sucediendo en su entorno laboral. La acción no determina la acción adecuada, aunque la acción adecuada daba fundarse en la comprensión.

c) La investigación acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una concepción más profunda del problema práctico en cuestión.

d) Al explicar lo “que sucede”, la investigación – acción construye un “guión” sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes, es decir los hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás.

Este guión se denomina a veces “estudio de casos”. La forma de explicación utilizada en los estudios de casos es naturalista en vez de formalista. Las relaciones se llevan a cabo mediante la descripción concreta, en lugar de los enunciados de leyes causales y de correlaciones estadísticas. Los estudios de caso proporcionan una teoría de la situación, pero se trata una teoría naturalista presentada en forma narrativa.

e) La investigación acción interpreta lo “que ocurre” desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema con las condiciones que ellos definan, por ejemplo, como expresiones de:

e.1) La comprensión que el sujeto tiene de su situación y las creencias que alberga sobre la misma.

e.2) Las intenciones y los objetos del sujeto.

e.3) Sus elecciones y decisiones;

e.4) El reconocimiento de determinadas normas, principios y valores para diagnosticar, el establecimiento de objetivos y la selección de cursos de acción.

“Lo que ocurre” se hace perceptible al relacionarlo con los significados subjetivos que los participantes les refieren. Es por esto que las entrevistas y la observación son importantes herramientas de investigación en un contexto de investigación – acción.

f) Como la investigación – acción considera desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará “lo que sucede” con el mismo lenguaje utilizado por ellos, es decir con el lenguaje de sentido común que la gente utiliza para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales de la vida diaria.

Por eso es que los relatos de investigación – acción pueden ser variados en los diálogos con los participantes

g) Como la investigación – acción contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos, sólo puede ser válida a través del diálogo libre de trabas con ellos.

La investigación – acción implica necesariamente a los participantes la autorreflexión sobre su situación, en cuanto a compañeros activos en la investigación. Los relatos de los diálogos con los participantes acerca de las interpretaciones y explicaciones que surgen de la investigación deben formar parte de cualquier informe de investigación – acción.

h) Como la investigación – acción incluye el diálogo libre de trabas entre el “investigador” y los participantes, debe haber un flujo libre de información entre ellos.

Los participantes deben tener libre acceso a los datos de investigación, a sus interpretaciones, relatos, etc., y el “investigador” debe tener libre acceso a “lo que sucede” y a las interpretaciones y relatos que se hagan sobre ello. Por eso la investigación – acción no puede llevarse a cabo adecuadamente si falta la confianza basada en la fidelidad a un marco ético, mutuamente aceptado, que rijan el uso y comunicación de los datos.

En este mismo sentido se dice que es el profesor quien debe captar la atención de los alumnos, ya que se trata de que el alumno se interese por lo que lee y escribe, a su vez de que se interese por lo que está diciendo el profesor. Es importante que el alumno considere que el empleo de lo aprendido así como de los conocimientos previos, le va ofreciendo nuevas oportunidades, mejorando su rendimiento de comprensión, también es interesante que el material, las actividades, las clases y el aula estén dirigidas a apoyar la información y a estimular la lectura. Es de vital relevancia que el profesor apoye la participación de los alumnos ya que es la forma que tienen para darse cuenta de la forma en como el niño está analizando y procesando la información que está adquiriendo. El que se le otorgue al niño un ambiente de confianza y respeto puede generar un mayor grado de autoconfianza que logre que el niño por sí solo aborde nuevas tareas y a afrontar las ya establecidas desde otras perspectivas, dándose cuenta dentro del aula y distinguiendo a los niños que tienen éste mismo apoyo dentro de casa ya que son ellos los que asumen nuevos retos y afrontan cualquier tarea y solucionan sus problemas por sí mismo, a diferencia de los niños que sus padres les dan indicaciones concretas impidiendo la generación de soluciones espontáneas y el niño no se siente con la responsabilidad de actuación y está esperando a que se le den instrucciones o indicaciones que lejos de apoyar obstaculizan la labor que como docentes se pretende.

Por lo tanto se puede decir que el aprendizaje es una actividad dirigida a la integración de contenidos y que se realiza dinámicamente mediante la aplicación de diferentes estrategias que permiten la internalización de lo aprendido a diferentes niveles.²

Por lo tanto leer es en parte descubrir nuevos mundos, ideas, propuestas, ilusiones, pero también es una actividad que permite redescubrir lo que se sabe, lo que inquieta, interesa y gusta. Gracias a la lectura es que se puede abrir un cúmulo de conocimientos y habilidades que sirven para enfrentarse a la vida

Aprender a leer y leer no es la misma cosa, la escuela puede que pretenda a enseñar a leer los códigos establecidos pero no siempre enseña a leer verdaderamente, ya que la lectura debe ser realizada como práctica regular y con procesos bien definidos.

Para poder comprender los procesos de desarrollo y adquisición de competencias es necesario hacer mención de la teoría que se preocupa por estos aspectos fundamentales en la habilitación de capacidades cognitivas en los alumnos, esta teoría es denominada psicología cognitiva.

² Biggs, J.B. El rol de la metalectura un estudio de procesos. Revista de educación y psicología # 55. Pp. 185-212. Estados Unidos 1985.

Todo el desarrollo que se le da a esta metodología se debe a que se asocia con una parte de la cibernética, que tiene que ver con las máquinas ya que se cree que el cerebro puede ser equiparado con las funciones que desempeña una máquina, ya que los dos tienen la capacidad de almacenar y procesar información, sin embargo el cerebro es aún más complejo ya que a parte de realizar estas dos funciones básicas, también es capaz de recibir estímulos ya sea de dolor o de placer, cosa que nos pone en ventaja con cualquier máquina aunque esté construida casi a la perfección.

Se puede resumir en cuatro puntos las semejanzas entre un ordenador y el cerebro.³

Ambos:

1. Son instrumentos de múltiples usos, pueden enfrentarse con una amplia variedad de problemas, cuya naturaleza exacta no puede anticiparse.
2. Son instrumentos de procesamiento de información, reciben la información del medio a través de los órganos de entrada, manipulan la información de acuerdo con información que ya existe en el sistema y vuelven a enviar información al medio a través de los órganos de salida. Es especialmente interesante además que, en ambos casos, aparece la información codificada de forma binaria, es decir que los componentes del ordenador tienen dos estados y algo semejante sucede con las neuronas del sistema nervioso.
3. Pueden incorporar modelos a su interior. Una de las funciones fundamentales del cerebro puede ser la de construir y utilizar modelos del medio.
4. Realizan su actividad llevando a cabo un gran número de operaciones primitivas. Operaciones muy simples son repetidas un gran número de veces a gran velocidad.

En la perspectiva cognitiva el acento está puesto en lo que sucede en el interior del organismo. lo que se intenta es diseñar un sistema que pueda comportarse como el organismo humano, y para ello es preciso poseer un conjunto de instrucciones o un "programa" que dirija la conducta.

Para realizar una simulación son necesarios los siguientes elementos.⁴

1. Un sistema de control que consiste en un cierto número de memorias las cuales contienen información simbólica y están interconectadas por varias relaciones ordenadas.
2. Un cierto número de procesos primitivos de información que opera sobre la información de las memorias.
3. Un conjunto perfectamente definido de reglas para combinar esos procesos en programas totales de procesamiento. A partir de un programa es posible deducir de forma inequívoca qué conductas externas observables se generarán.

³ Apter, M.J. (1970) El comportamiento y simulación de las computadoras. Nueva York.

⁴ Newell, A. y Simon, H.A. (1956) Teoría lógica de la máquina. La compleja información del proceso sistemático. pp. 61 - 79

Existe una interesante observación sobre los procesos antes mencionados y es que hay limitaciones en los sujetos en el manejo y almacenamiento de la información. Pero el manejo de la información depende de cuales sean las unidades que se utilizan y la capacidad puede aumentarse cuando se reúnen unidades elementales, de tal manera que entonces lo que aumentaría con la edad no sería la capacidad del manejo de información sino la capacidad de formar bloques con esa información.⁵

Por lo tanto se puede decir que es la psicología cognitiva la que abrió nuevas y mejores perspectivas para poder entender las actividades de los organismos, ya que supone que los organismos son sistemas que reciben, manipulan y transforman información, y que esa información se trata de forma simbólica. El sistema cognitivo es el que se ocupa de la transformación y buena parte de sus propiedades derivan de la capacidad limitada para tratar mucha información simultánea.⁶

Para poder dar pauta a lo que nos compete, que es la comprensión lectora, se podría definir a la **psicología cognitiva** como los cambios que con el paso del tiempo se presentan en las diversas habilidades, las actividades y la organización de la mente, en comprensión se requieren de ciertas habilidades en el interior del pensamiento que permitan interiorizar lo que el lector está leyendo para que a su vez pueda realizar actividades que le permitan la comprensión de lo leído y organizar la información de tal manera que el resultado sea la valoración de lo que se aprende a través de un libro.

Las destrezas mentales como aprendizaje, memoria, razonamiento y pensamiento construyen el **desarrollo cognoscitivo**. Los cambios en ellas están muy relacionados con los aspectos emocional y motor del ser humano.⁷

Para poder comprender lo que se refiere al desarrollo cognitivo es necesario poner énfasis en las características de los niños que atraviesan la etapa de la infancia media, de aquí se origina todo lo referente a capacidades, habilidades, aprendizaje y razonamiento.

Durante la infancia media (de los seis hasta los doce años) se dan principalmente las siguientes características.

- Los compañeros adquieren gran importancia.
- Los niños empiezan a pensar con lógica, aunque principalmente en términos concretos.
- El egocentrismo disminuye.
- Aumentan las habilidades de memoria y de lenguaje.
- La parte cognoscitiva gana al mejorar la habilidad para beneficiarse de la educación formal.
- Se desarrolla el autoconcepto, se afecta la autoestima.
- El crecimiento físico se hace más lento.
- Mejoran las destrezas atléticas y de experiencia.

⁵ Deval, Juan. (1998) El desarrollo humano. México D.F.

⁶ Ibidem.

⁷ Papalia, Diane. E. (1998) Psicología del Desarrollo 7ª Ed. Colombia.

De aquí que esta corriente considere a los individuos como seres vivos y en crecimiento, con sus propios impulsos internos y patrones de desarrollo. La perspectiva cognoscitiva se interesa en el desarrollo de los procesos del pensamiento; considera a las personas como elementos activos, y hace énfasis en el cambio cualitativo, antes que en cambio cuantitativo.

Los teóricos cognoscitivos no intenta determinar cómo ayudan los refuerzos a moldear las respuestas de una persona, ni se centra en las fuerzas motivacionales inconscientes y subyacentes. Se interesan en la manera de cómo los cambios en el comportamiento se reflejan en cambios en el pensamiento. Desde la infancia afirman, toda persona normal es un hacedor que construye de manera activa su propio mundo.⁸

De aquí que en la actualidad se desprenda un nuevo enfoque basado en competencias, que va a ayudar a los docentes a brindar una educación de calidad, este enfoque propone una nueva conceptualización de las categorías del aprendizaje, alumno, docente y proceso didáctico, de igual forma propone diversas consideraciones sobre la evaluación. El enfoque considera importantes los procesos para poder establecer un enlace natural que debe darse entre las habilidades, destrezas, actitudes, hábitos, valores y conocimientos.

En lo referente a la calidad ésta debe entenderse como una condición de aplicación, para hacer y desarrollar las actividades educativas de los docentes, de forma clara y precisa. En el proceso educativo, los docentes tienen que enfrentar la capacidad para desarrollar los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje a través de probar estrategias que perfilen a sus alumnos a conseguir los primeros lugares en cualquier actividad escolar como de la vida cotidiana.

En la realidad es imprescindible reconocer que los sujetos están influidos por la cultura, donde el diálogo se simboliza como una necesidad intelectual que proporciona a los sujetos reflexionar sobre sus procesos de educación. Por lo que se esta hablando de procesos metacognitivos, donde los docentes se percaten de lo que están haciendo y son ellos los que tendrán que reflexionar, aprender, sujetar y aplicar el desarrollo de su práctica profesional. Ayudando a sus alumnos a través de propiciar un ambiente armónico – afectivo en la realización de las actividades escolares, mediante el conocimiento de un marco teórico, metodológico y didáctico sobre la educación basada en competencias.

En algunos foros⁹ se ha comentado con relación a conceptos expresados en el Plan y Programas. Primaria 1993 – 1994, que hace falta explicar los conceptos señalados en el documento. Refiere a habilidades, destrezas, actitudes, hábitos, valores y conocimientos. No se explican quedan al sentido común de los docentes. Sin explicación no se puede abordar el concepto de competencia.

⁸ Ibidem.

⁹ Quiles, Cruz Manuel. Presente y Futuro de la Formación y Actualización de los Profesores en México. Benemérita Escuela Nacional de Maestros. Septiembre – Octubre de 2003.

Por tal motivo es necesario realizar la definición de estos conceptos que son de vital importancia.¹⁰

Habilidades: Se entienden como ejercicios intelectuales que tienen que ver con las redes cognitivas que forman los sujetos para hacer de manera más fácil el enfrentarse a diversos problemas. Se manipula; pero de manera intelectual.

Destrezas: Se relacionan más con el manejo corporal que hacen los sujetos. Si se hace el manejo exclusivo de las manos, se habla de psicomotricidad fina y si se maneja el cuerpo, se refiere a la psicomotricidad motriz gruesa.

Actitudes: Son estados mentales que poseen los sujetos. Cada uno de los cuales tienen que asumir un estado mental que se traduzca en una buena disposición para desarrollar una tarea, mostrar sus atributos y conjuntar de manera integrada sus cualidades. Atención, entonces se vuelve una palabra clave para aprender.

Hábitos: Estos están relacionados estrechamente con los valores. No se deben confundir los valores con las actitudes y los hábitos, aun cuando se puedan establecer relaciones. Los hábitos son frecuencias que se demuestran a través de la vida misma. Existen buenos y malos hábitos. Cuando los hábitos son buenos se llaman virtudes, cuando son malos se llaman vicios.

Valores: Los valores son tales, porque para asumirlos se necesita valor, por lo tanto es todo aquello que se haga bien. A nivel didáctico se consideran un conjunto de actitudes. Sus componentes son los mismos que el de una actitud, cognitivos, afectivos y comportamentales, no obstante el componente fundamental es afectivo.

Conocimientos: Son los saberes que llegan a adquirir los sujetos en su vida escolar o por el contacto con diversas experiencias, es aquello que permite adquirir, organizar y aplicar diversos saberes y de complejidad creciente, que a su vez permiten la adquisición de nuevos conocimientos.

La suma de todos estos aspectos forman las capacidades totales de cualquier sujeto. Ya que si se tienen las capacidades se es apto para la vida y estas líneas hacen y van formando la personalidad del sujeto.

En la actualidad existen nuevas tendencias en el concepto de aprendizaje. De acuerdo a Fisher¹¹ "El potencial del cerebro subyace en el número y la complejidad de las conexiones que puede establecer, no sólo en el lenguaje, sino en otros tipos de inteligencia que forman parte del cerebro ". De esta forma que la capacidad del cerebro en la realización de conexiones es la origen del aprendizaje del sujeto. De este modo de la creatividad y de la cultura.

Se requiere de un aprendizaje que tenga como origen el desarrollo de la habilidades, el propio Fisher comenta que desde muy pequeños los niños pueden desarrollar múltiples habilidades que tienen que ver con la captura del lenguaje para desarrollar la habilidad de

¹⁰ Conceptos retomados de Dr. Román Pérez, Martiniano. Estrategias de Aprendizaje en el Aula. Diseño y Evaluación. Universidad Complutense de Madrid.

¹¹ Fisher, Robert. Cómo desarrollar la mente de su hijo. Ediciones obelisco. Barcelona España. 2000 p. 16

las capacidades comunicativas que se relacionan con leer y escribir, la base se encuentra en aprender a escuchar.

Por lo anterior, es que se requiere hacer de los alumnos sujetos eficaces, eficientes y con una alta capacidad de desarrollo y rendimiento cerebral. Para ello es que es necesario establecer las relaciones que hace el propio Dr. Martiniano Román, ya que menciona que las competencias son las que deben enlazar conocimientos, con los valores. Del mismo modo comenta que no existirán habilidades, sino hay conocimientos, sin desarrollo de habilidades. Para ello es necesario que en el desarrollo de las competencias se debe observar en forma horizontal y vertical la presencia de valores, mismos que perciben y aprenden los sujetos a través de ejemplos a lo largo de su vida.

Es necesario reflexionar de que la habilidades y los conocimientos están ligados de manera dialéctica. Ya que no se pueden obtener conocimientos sin el desarrollo de las habilidades y no puede haber desarrollo de habilidades sin conocimientos. La competencia, no solamente se hace con las habilidades y los conocimientos. En su concepto incluyen otros elementos.

A través del desarrollo de habilidades se manifiesta paralelamente la capacidad autónoma del sujeto. La autonomía les permite aprender a tomar decisiones propias sin entrar en conflicto con los elementos normativos que la sociedad y los grupos tienen señalados. Por esta razón es que los alumnos se van encaminando a ser sujetos íntegros.

En el paradigma de la educación basada en competencias, no se puede separar el desarrollo de la autonomía moral y el desarrollo de la autonomía intelectual. En el caso de las acciones de pensar, razonar y reflexionar el Dr. Martiniano Román señala que el desarrollo de la construcción de redes cognitivas, capacidades y destrezas, a partir de las relaciones perceptual y de relación espacial, relación oral - gráfica y relación numérica. Cada una de estas relaciones ayudan al desarrollo de la habilidades intelectuales.

3.2 Modalidades de la lectura.

De acuerdo al enfoque comunicativo y funcional para la enseñanza del español, a fin de favorecer la comprensión lectora es necesario organizar la actividades de lectura en tres momentos y en cada uno de ellos se recomiendan entre otras, las siguientes actividades.

Antes de leer:

- Permitir a los niños que tengan contacto libre con el libro para explorar los elementos de la portada, el índice, los capítulos, los títulos, los subtítulos, las hojas finales y la contraportada. En el caso de textos explorar los dibujos, títulos, subtítulos, estructura.
- Recuperar los conocimientos previos de los alumnos relacionándolos con el contenido del texto que se lee.
- Permitir que los niños y el docente junto con ellos, establezcan propósitos para leer el texto.

- Favorecer que los niños realicen predicciones sobre el contenido del texto, a partir de las imágenes que lo acompañan, de los títulos, los personajes, los colores, el tipo de letra, etc.

Durante la lectura:

- Chequear predicciones elaboradas antes de leer.
- Detenerse en ciertos puntos del texto y resumir lo que ha leído.
- Inferir conceptos y significados.
- Hacer preguntas que pueden ser respondidas al leer el texto.
- Darse cuenta cuando surgen problemas de comprensión.

Después de la lectura:

- Propiciar que los alumnos reconstruyan el significado de lo que leyeron.
- Elaborar opiniones sobre el contenido del texto.
- Expresar experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido del texto.
- Releer el texto para aclarar concepciones alternas, ajustar predicciones, inferencias y decidir en qué aspecto requiere documentarse más.

La funcionalidad de la lectura se hace efectiva si el niño utiliza lo que lee con propósitos específicos. La lectura como simple ejercicio no despierta interés ni gusto. Es muy importante que el docente aproveche todas las oportunidades que se presenten para invitar al niño a leer y a servirse de la lectura con fines específicos.¹²

Al elegir las lecturas y al diseñar las actividades de acuerdo a la edad, es necesario tener presente los intereses y motivaciones de los niños de modo que es necesario proponer diversas modalidades al momento de leer, para evitar que a los niños se les haga un acto cotidiano y por lo tanto al pasar de los días les resulte monótono. Para que las formas de lectura sean variadas y promuevan diferentes estrategias de comprensión lectora, se proponen distintas modalidades de aproximación a los textos:

❖ *Lectura en voz alta.*

La mayoría de los niños al inicio de la educación primaria ya tienen la idea de dónde se puede leer, conocen algunas o muchas letras, diferencian entre letras y números y reconocen algunas palabras. A la mayoría de los niños les gusta que les lea relatos interesantes.

La lectura en voz alta no es una modalidad que se aplica únicamente en las primeras lecciones. Cada vez que el docente sienta que es útil, puede preparar al grupo

¹² SEP. Libro para el maestro de Español. Tercer grado. México: SEP, 1999.

leyendo la lección, hablando del contenido y pidiendo que hablen de lo que saben sobre el tema o cómo se imaginan que va a terminar la lectura.

Al momento de estar realizando la lectura en voz alta es recomendable que sea preferentemente de textos narrativos, en la que el docente modela la lectura, es decir, enfatiza ciertos paisajes modulando la voz y resaltando las onomatopeyas. De esta manera los alumnos aprenden distintas formas de leer, no sólo en voz alta sino también en silencio, ya que al escuchar la lectura y al seguir el texto con la mirada, identifican claves para lograr la comprensión.

❖ *Lectura compartida.*

Es una modalidad en la que el docente lee el texto o explica a los niños el tema de la lección para que ellos sepan de antemano lo que van a leer.

Luego el docente comparte con los niños los aspectos gráficos del texto, haciendo preguntas que les permitan localizar las palabras claves y el tema central de la lección.

Los niños intervienen reconociendo las palabras que han logrado identificar y que son generalmente aquellas que repiten o terminan igual. El permitir que los niños pregunten, den ejemplos, se corrijan mutuamente, aprendan de sus compañeros, es compartir el conocimiento, es compartir sus habilidades lectoras.

Para los niños es muy importante la participación en este tipo de lecturas. De ahí se derivan conclusiones que se ponen de inmediato en práctica, sin presiones, el niño va aprendiendo las letras y las palabras.

Una nueva lectura compartida del mismo texto se puede hacer en los días subsiguientes. Conviene que las actividades varíen para que la modalidad se enriquezca. La dramatización y el acompañamiento con canciones son sólo un par de acciones. En fin es el docente el que puede ejercer su creatividad.

Las lecciones que tienen reiteraciones permiten que el niño aprenda a reconocer lo que dice en una parte definida del texto, y pueda leerlo en una segunda o tercera ocasión.

La lectura compartida se puede realizar durante todo el primer año, destacando además los aspectos que se desee, como las diferencias entre mayúsculas y minúsculas, las letras difíciles (la u o h mudas), los signos de puntuación, entre otras.

❖ *Lectura guiada.*

En ella, el docente divide al grupo en subgrupos de cuatro o cinco niños y, después de una exploración general, se invita a los niños a que entre ellos platiquen el tema y que los más adelantados guíen a los otros, puede ser con el ejemplo, o con las exploraciones y correcciones que se hagan unos a otros.

En esta modalidad los ritmos de avance son diferentes y unos grupos terminan antes que otros y pueden pasar a las actividades de la lección. El docente está más cerca de los grupos en lo que se ven más dificultades.

Así mismo es el docente quien determina previamente hasta qué párrafo se lee sin que se detengan y qué preguntas se hacen para propiciar la comprensión de lo leído.

❖ *Lectura por parejas.*

Para comenzarla, se hace la lectura compartida y luego se eligen parejas de niños. Éstas están formadas por un niño más adelantado y otro que presente algunas dificultades.

Se pide que entre los dos lean el texto, tratando de que el más adelantado apoye al otro.

El docente hace preguntas para saber si entendieron lo leído.

Luego todos los niños juntos realizan los trabajos del libro de actividades relacionados con el contenido de la lectura.

❖ *Lectura independiente.*

Ésta se realiza cuando el niño ya ha escuchado en varias ocasiones la lectura del docente y ha interactuado con sus compañeros; es decir, cuando el niño a tenido la oportunidad de acumular experiencias suficientes para tratar de leer en forma independiente.

El docente debe estar dispuesto a escuchar las consultas de los niños y hacerles saber que pueden recurrir a él cada vez que lo necesiten.

El niño es quién pone un interés propio, selecciona el texto que quiere leer y, libremente intercambia comentarios con sus compañeros o con la familia, como una forma de invitación a leer, de promover la lectura.

❖ *Lectura comentada.*

Es la que libremente los alumnos, organizados por parejas o en pequeños grupos, platican sobre los párrafos que les parecen relevantes en el texto, propiciando una manera de intercambio de ideas, logrando que los niños adquieran el gusto por la lectura y que ellos mismos se den cuenta de su comprensión lectora.

3.2.1 Diversidad de textos y lectores

Es importante hacer mención que existe una gran diversidad de textos, como de lectores, es importante formar el gusto por la lectura a través de esta diversidad, ya que un lector no se forma solamente con un libro, se pueden aprender pertinencias, formas de decir en función de las circunstancias, propósitos y otros, cuando se escuchan muchas voces en contextos distintos se puede intentar hablar para cubrir distintas necesidades. Los mismo pasa con la lectura. Es a partir de la diferencias y la comparación que se aprende a mover con más confianza en el campo de la lectura.

En el proceso de aprendizaje ,los niños necesitan actuar en un medio interesante y variado que los enriquezca; para esto es muy importante que se les permita compartir experiencias entre sí. En este sentido, el acervo de los distintos libros tanto en la escuela como en la casa, debe ser elegido de tal manera que contengan una amplia gama de títulos, pero que a la vez estén seleccionados para los distintos gustos y usos que se les pretenda dar. Por que es importante recordar que la lectura es un proceso de formación constante y permanente que dura para toda la vida.

Para la formación de lectores, la diversidad de textos tiene varios aspectos.¹³

- a) **La posibilidad de elegir.** Nadie puede, ni quiere leer todos los libros del mundo en su vida. Si se aprende a conocer diferentes textos, a encontrar similitudes y diferencias, a identificar lo que interesa en cada momento de un libro, los niños se irán convirtiendo en lectores eficaces, y será la única manera en que el gusto por leer se desarrolle, pues se tendrá acceso cada vez más a libros que les gusten e interesen. Cuando no se sabe elegir se corre el riesgo de no entender nada. Cuando no se entiende nada, disfrutar es muy difícil.
- b) **El disfrute.** El motor que impulsa al lector en formación es el placer. Y difícilmente hay placer en la imposición. Si un niño puede ir al librero y escoger el libro que desea por alguna razón (porque tiene dibujos, por la letra grande, por la portada, porque se identifica con él, etc.), se habrá dado un primer paso en su formación como lector. Verá al libro como algo cercano y deseable. Si un adulto sabe que tiene la libertad de acercarse a un conjunto amplio de textos, y este acto está libre de riesgo, sabrá que la palabra escrita es parte de su mundo, de sus posibilidades, de sus derechos.
- c) **Los modelos.** Las diversas voces de los libros son modelos que se pueden paulatinamente ir incorporando. Si se desea escribir un cuento, se necesita antes haber leído otro, haber recorrido la estructura y los caminos de eso que se llama cuento, no poema , ni carta, ni receta. Se pueden identificar los elementos que se tienen que escoger para comprenderlo. Y así en cuantos más elementos escritos se conozcan, más posibilidades se tiene de crear algo nuevo. Hay que fijar modelos diversos, acostumbrar el ojo y el oído a diferentes registros, porque la necesidades y los propósitos no son nunca iguales, y existe una forma idónea para cada una.
- d) **Libros distintos para lectores distintos.** No a todos los niños les gustan los mismos libros. Igual que los adultos, hay a quienes les gustan de ficción, de amor, de ciencia, de arte, de comedia, de aventuras, y más. Incluso, a un mismo lector pueden interesarle cosas muy distintas en diferentes momentos de su vida, o incluso simultáneamente. Sólo con una amplia variedad de libros se

¹³ Diez, Carola y Miguel Ángel Sánchez, “Fichas de trabajo sobre formación de lectores”, Inédito 1998.

puede acercar a la mayor cantidad de intereses. El docente interesado en la formación lectora de sus alumnos deberá, por principio, ofrecerse a sí mismo la posibilidad de leer diferentes tipos de textos, de explorar en sus propias posibilidades de comprensión.

Para ayudar a un niño a comprender la función de la lectura, se trata más de una actividad conjunta que de una enseñanza directa. Cuando un niño expresa, por ejemplo una reacción emocional ante un libro, es el momento oportuno para hacerle notar la función de la lectura. En todo caso, siempre se puede conducir a un niño hacia una situación en la cual los efectos de la lectura se vean con más evidencia. Las siguientes son situaciones generales que ayudan a comprender más claramente para qué sirve el taller de comprensión lectora.

- Compartir lo que cada persona ha aprendido sobre la lectura y sobre sus poderes. Eso se puede realizar cuando los docentes comparten sus propias lecturas.
- Entrevistas con adultos y con otras personas sobre el lugar y la función que la lectura cumple en sus vidas.
- El descubrimiento de los poderes de la lectura que hacen los propios niños cuando leen para sí mismos.

3.2.2 Acciones para disfrutar las actividades de lectura propuestas en las cartas

- *Tomar un fragmento de texto y registrar lo que pasó por la mente mientras se está leyendo.* Un pequeño fragmento puede concentrar muchos de los ingredientes que causan efecto en las personas cuando se leen otros textos.
- *Ayudar a los niños a ver que los libros pueden conducirlos a experiencias sustitutas.* Esta acción está pensada para ayudar a los niños a tomar conciencia de cómo los libros pueden causarles efectos a través de los personajes literarios. La lectura de escritos de ficción traslada a los niños a la vida de los personajes sobre los cuales leen. Es importante ayudar a los niños a darse cuenta de la adhesión y a veces hasta de la identificación que se teje entre los personajes de los libros y ellos mismos. La experiencia vicaria que proporciona la lectura comienza por ahí. Convertirse en el personaje de un libro es descubrir una parte importante de lo que puede hacer los libros. Sería bueno ayudar a los niños a ver si ellos están siguiendo a sus personajes o metiéndose dentro de ellos. No se trata de una enseñanza directa, sino de un aprendizaje que tiene lugar una vez que ellos han terminado de leer su libro y la discusión grupal se orienta hacia los personajes.
- *Ayudar a los niños a aprender que los libros pintan situaciones similares a la vida real, que podrían parecerse a sus propias experiencias e intereses.* Los niños pueden hacer listas de situaciones humanas que encuentran en sus

libros y que podrían ser de utilidad para sus compañeros. Algunas de las situaciones que podrían interesar a los niños son las siguientes:

- _ El crecimiento, el inicio de la adolescencia.
 - _ La muerte de alguna mascota, un padre o familiar.
 - _ Los divorcios.
 - _ Los triunfos o derrotas deportivos.
 - _ La lucha contra una discapacidad.
 - _ Las enfermedades graves.
 - _ Los problemas familiares.
 - _ La ruptura con un amigo.
 - _ Los malentendidos con los padres.
 - _ Correr riesgos.
 - _ Recibir un premio o alcanzar una meta.
- *Desarrollar la noción de que los libros aproximan a las personas entre sí y establecen comunidades.* Es importante que al propio docente le guste leer en voz alta, compartir los libros que lee solo, leyéndolos en voz alta a toda la clase. El docente se debe preparar leyendo en voz alta en casa, saboreando y sintiendo las palabras como anticipo de lo que se va a compartir más tarde con los niños. Experimentar en privado lo que se hará en público con la clase. Cuando los niños escuchan la lectura en voz alta de un libro, experimentando momentos llenos de suspenso en los que comparten con sus amigos el interés del relato. Conocen toda la gama de alegrías, risas y penas que surgen de los libros. Después de que un grupo parece haber sentido las alegrías colectivas y profundidades afectivas sugeridas de la lectura en voz alta, el docente debe llamar su atención sobre otro aspecto de lo que un libro puede hacer.

La nomenclatura utilizada para las cartas descriptivas es la siguiente:

An = anticipación.

Pr = predicción.

In = inferencia.

Mu = muestreo.

Co = confirmación.

Au = autocorrección.

Se utilizan las abreviaturas para facilitar el manejo de las cartas descriptivas.

3.3. Listado de actividades, capacidades y destrezas propuestas para las cartas descriptivas de primer grado de educación primaria.

Sesión 1 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Lectura guiada.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Saber escuchar. Dialogar. Narrar sucesos de forma precisa. Activación de conocimientos previos. Inferencia. Reflexión. Relacionar implícitamente.</p>

Sesión 2 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Entonar canciones.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Saber escuchar. Entonar. Fluidez lectora. Predicción. Anticipación. Activación de conocimientos previos.</p>

Sesión 3 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Elaboración de títeres.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. Interpretar. Conversación y coloquio. Predicción. Anticipación. Exposición correcta de ideas propias. Relacionar implícitamente. Representación mental. Dirigir. Reflexión. Manipulación.

Sesión 4 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ ¿De quién te acuerdas?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. Observación. Anticipación. Fluidez verbal. Conversación y coloquio. Atender a información importante. Reflexión. Activación de conocimientos previos. Expresión correcta de las ideas propias. Memorización.

Sesión 5 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ La tiendita.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. Organización. Elaboración.

	<p>Activación de conocimientos previos. Manipulación. Análisis de mensajes publicitarios.</p>
--	---

Sesión 6 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>☞ Lectura previa. ☞ Identificar ideas principales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p> Fluidez lectora. Puntuación. Entonación. Saber escuchar. Narrar sucesos de forma precisa. Predicción. Anticipación. Organización. Dirigir. Relacionar implícitamente. Atender a información importante. Corregir. Elaborar. Registrar. </p>

Sesión 7 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>☞ La cartelera.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p> Vocabulario preciso. Fluidez verbal. Conversación y coloquio. búsqueda de información. Manejo de diversas fuentes de información. Observar. Organizar. Reflexionar. Monitorear. Atender a información importante. </p>

	Activación de conocimientos previos. Redacción correcta.
--	---

Sesión 8 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
¿Qué dicen?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Manejo de diversas fuentes de información. Analizar textos. Representación mental Predecir. Organizar. Inferir. Analizar. Relacionar implícitamente. Atender a información importante. Activación de conocimientos previos. Explicar. Comprensión de textos ajenos.</p>

Sesión 9 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
Trama narrativa.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Fluidez mental. Saber escuchar. Exposición correcta de las ideas propias. Atender. Observar. Inferir. Organizar. Reflexionar. Relacionar implícitamente. Memorizar. Reconstruir. Registrar.</p>

	Representación mental. Redacción correcta. Producción de textos.
--	--

Sesión 10 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ ¿Quién escribió éste libro?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. Fluidez mental. Saber escuchar. Exposición correcta de ideas propias. Analizar. Observar. Cuestionar. Sintetizar. Reflexionar. Relacionar implícitamente. Atender a información importante.

Sesión 11 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Cierto o falso. ☞ Diez años después ...	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. Fluidez lectora. Saber escuchar. Manejo adecuado de la pausa y el énfasis. Manejo de diversas fuentes de información. Activación de conocimientos previos. Inferir. Predecir. Reflexionar. Elaborar. Corregir. Mostrar. Escribir. Relacionar implícitamente. Atender a información importante. Elaboración de textos.

Sesión 12 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Los naufragos.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Activación de conocimientos previos. Representación mental. Elaborar. Imaginar. Reflexionar. Organizar. Sintetizar. Escribir. Intercambiar opiniones. Lectura expresiva. Producción de textos.</p>

Sesión 13 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Historia inacabada.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Representación mental. Predecir, Inferir. Exposición correcta de ideas propias. Reflexionar. Cuestionar. Organizar. Elaboración de textos. Sintetizar.</p>

	Descripción de situaciones. Atender a información importante.
--	--

Sesión 14 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Relato de imágenes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. Fluidez lectora. Dicción. Entonación. Saber escuchar. Observar. Anticipar. Inferir. Cuestionar. Análisis de textos. Intercambiar opiniones. Expresar. Distinguir. Elaborar. Dirigir. Adecuación lenguaje – gesto.

Sesión 15 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ En su lugar yo haría ...	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. Fluidez lectora. Observar. Predecir. Cuestionar. Dialogar. Comparar. Registrar. Valorar. Inferir.

	Exposición correcta de ideas propias. Representación mental. Elaboración de textos.
--	---

Sesión 16 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Los olores.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p> Fluidez mental y verbal. Conversación y coloquio Identificar. Inferir. Predecir. Deducir. Observar. Descripción de una situación dada. Atender a información importante. Activación de conocimientos previos. Comentar. Escribir. Mostrar. Elaborar. Descripción de hechos. </p>

Sesión 17 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Dibujar para ampliar.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p> Fluidez mental Saber escuchar. Observar. Seleccionar. Elaborar. Mostrar. Compartir. Interpretar. </p>

	<p>Relacionar implícitamente. Narrar sucesos de forma precisa. Elaboración de textos.</p>
--	---

Sesión 18 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>☞ La charla del eco.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Fluidez lectora. Dicción. Entonación. Manejo adecuado de la pausa y el énfasis. Saber escuchar. Elaborar. Identificar. Analizar. Descripción de hechos. Cuestionar. Sintetizar. Escenificar. Expresar. Resaltar. Adecuación lenguaje – gesto.</p>

Sesión 19 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>☞ Baraja de textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Fluidez lectora. Dicción. Entonación. Manejo adecuado de la pausa y el énfasis. Saber escuchar. Observar. Analizar. Reconstruir. Ordenar. Segregar.</p>

	<p>Cuestionar. Atender a información importante. Elaborar.</p>
--	--

Sesión 20 primer grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>☞ Lectura de libros previsibles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p> Fluidez lectora. Dicción. Entonación. Manejo adecuado de la pausa y el énfasis. Saber escuchar. Lectura expresiva. Observar. Atender. Esquematizar. Memorizar. Conversar. Predecir. Elaborar. Escenificar. Adecuación lenguaje- gesto. </p>

3.4 Cartas descriptivas para el primer grado de educación primaria.

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 1 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos/ materiales	Tiempo	Observaciones
An. 1.1.	- Conversar con los niños acerca de lo que sentirían si se llegaran a perder.		5 min.	Hay que tener en cuenta que de la forma en que el docente lea , es el modelo que seguirán los niños cuando les toque hacerlo individualmente y frente a sus compañeros.
An 1.2.	- Preguntar si alguno se ha perdido, en qué lugar, cómo lo encontraron y qué se recomienda hacer para no perderse o cuando alguien se pierde.			
Pr 1.1.	- Escuchar con atención la lectura de “Paco el Chato”	Español primer grado lecturas SEP pág. 7	5 min.	Durante las sesiones de trabajo es necesario observar la forma en como los estudiantes participan en las diversas actividades. Si establecen reglas para conversar, si atienden las opiniones de los demás o se muestran indiferentes.
Pr 1.2.	- Mirar las ilustraciones de su libro y con éstas seguir la lectura..			
Pr 1.3.	- Ejemplificar con algún párrafo de la lectura, previamente escrito en el pizarrón, la dirección de la lectura (izquierda a derecha).			
In 1.1.	☑ Preguntar si les gustó el cuento o no y decir porqué.			Intervenir brevemente en la intervenciones de los niños, para
In 1. 2.	- Mencionar entre varios niños de lo que trató el cuento.			
In 1.3.	- Realizar varias preguntas que ayuden a la reconstrucción del cuento.			
In 1.4.	- Mencionar la importancia de reconocer el nombre propio completo, con apellidos, además de la dirección de su casa, el nombre de su maestro y colegio.		5 min.	
In 1.5.	- Señalar sobre el cuento la dirección en la que se lee.			
Mu 1.1.				

Mu 1.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Leer el cuento en el libro de los niños. 		2 min.	propiciar la participación de todo el grupo.
Mu 1.3.	<ul style="list-style-type: none"> - Pedirles a los niños que en sus libros sigan la lectura con el dedo. 		5 min.	
Co 1.1 y Au 1.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Que los niños seleccionen en el cuento el párrafo que les aya gustado más y digan el porque de esa elección. 		5 min.	
	<ul style="list-style-type: none"> - Mencionar si sus anticipaciones e inferencias fueron acertadas. 			

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 2 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos/ materiales	Tiempo	Observaciones	
An 2.1.	- Lectura: La cucaracha comelona.	Español primer grado lecturas SEP pág.26.	5 min.	Para realizar la conversación es necesario que los niños tengan oportunidad de expresar sus opiniones y dudas en un ambiente de confianza y respeto.	
Pr 2.1.	- Comentar con los niños acerca de los que saben de los insectos.		2 min.		
In 2.1.	☞ ¿Cómo son? ¿Dónde viven? ¿Qué comen? ¿Cómo se reproducen? - Pedirles a los niños observen las ilustraciones y el título del cuento, por medio de esto los niños predecirán de lo que tratará la lectura.		8 min.		
Mu 2.1.	☞ ¿Qué hará ahí la cucaracha? ¿De qué tratará éste cuento? ¿Qué creen que hará la cucaracha?				
Mu 2.2.	- Realizar lectura independiente, poniendo énfasis a los intereses propios de los niños.				
Mu 2.3.	- Comentar con el grupo el contenido de la lectura. Preguntar que les pareció, si les gustó o no y por qué.				
Co 2.1.	- Preguntarles por qué se enfermó la cucaracha de su estómago y alguno se ha enfermado por la misma situación de la cucaracha.		5 min.		
Co 2.2.	☞ ¿Qué comieron? ¿Qué sentían? ¿Cómo resolvieron su enfermedad? ☞ Preguntar sobre las predicciones realizadas, ¿Acertaron? ¿Cómo le hicieron para realizar sus predicciones?		3 min.		
Au 2.1.	- Leer nuevamente el cuento, pero van a ir señalando las partes que van leyendo, para que continúe otro compañero. - Corroborar sus comentarios con lo que dice la lectura.		Español primer grado lecturas SEP Pág. 31.		3 min.
Au 2.2.	- Lectura “El piojo y la pulga” Se les va a proponer una sesión de canto, en el van a cantar una canción graciosa sobre insectos. - Previamente el profesor va a escribir la canción en un rotafolio para que pueda ser vista por				5 min.

	<p>todos los niños. El profesor va a ir cantando una estrofa y los niños la siguiente, el profesor siempre debe ir señalando las estrofas que se van cantando, hasta concluir la canción, posteriormente los niños cantan la canción completa solos.</p>			<p>diversos análisis de las palabras que lo conforman.</p>
--	--	--	--	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 3 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos/ materiales	Tiempo	Observaciones
An 3.1 y Pr 3.1	<ul style="list-style-type: none"> - El profesor presenta un determinado libro o texto. - Este texto tiene el siguiente título “ Gustavo y los miedos ” y el profesor puede preguntar “ ¿Sobre qué creen que trata? ¿Creen que se trate de unos fantasmas? ¿Por qué creen eso? ¿Creen que se trate de un niño que tenía miedo? ¿A qué cosas creen que le tenía miedo? ¿Les gustaría saber de que se trata? - De acuerdo con las respuestas que los niños proporcionan, el profesor promueve el intercambio de opiniones y realiza la lectura del texto, enfatizando la entonación , las pausas, e invita a los niños a imitar alguna de las situaciones que se realizan en la lectura. De esta manera los niños se dan cuenta de que la lectura de un texto puede producir emociones (tristeza, alegría, susto, sorpresa), originar interrogantes o transmitir información y placer al leerlo. 	Español 1 Serie Ser y Saber. SM. Págs. 30-31.	8 min.	El profesor realizará preguntas de acuerdo al libro que haya elegido. Esta actividad se puede realizar con diferentes tipos de texto. El texto que se presenta aquí corresponde a un género literario, sin embargo el profesor puede utilizar textos de otro tipo: informativos, epistolares, expositivos, narrativos, etc.
Mu 3.1.	<ul style="list-style-type: none"> - El profesor interrumpe la lectura para preguntar: <ul style="list-style-type: none"> ☞ “¿Qué creen que va a pasar después? ¿ustedes creen que pase esto...? “Voy a seguir leyendo y ustedes van a comprobar si en la historia ocurre lo que imaginaron que sucedería” - Entre todos vamos a revisar las inferencias y predicciones. - Crear a partir del texto. <ul style="list-style-type: none"> • Cada niño elaborará un títere de su miedo. • Deberá hacerlo de la forma y materiales que a cada quien se le ocurra. 	Materiales diversos como: Palos de madera. Tela. Papel	2 min. 20 min.	El desarrollar la creatividad en los niños es importante ya que podemos darnos cuenta de todo lo que pueden crear por sí mismos.

		corrugado. Foami. Cajas, etc.		
--	--	-------------------------------------	--	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 4 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos/ materiales	Tiempo	Observaciones
An 4.1	- Lectura: El rey de los animales.	Español primer grado lecturas SEP pág. 32.	2 min.	
In 4.1	- Observar la portada del cuento y por medio de la ilustración observada, los niños van a mencionar de lo que creen que tratará el cuento.		5 min.	
In 4.2	- Realizar la lectura por parejas, para saber si acertaron o no en sus anticipaciones.	Libro actividades SEP pág. 27.	5 min.	
Mu 4.1	- Invitar a los niños a contar el cuento. Preguntarles si han escuchado alguna otra narración con personajes tenaces y mencionarla.		3 min.	
Co 4.1	- Ordenar numéricamente la secuencia lógica del relato, poniendo especial atención a las partes que compone el cuento: inicio, desarrollo, final.		- Tarjetas o pedazos de papel para escribir. - Lápices o colores. - Buzones hechos de cartón o recipientes. Reproductor de música.	
	- Realizar la actividad de ¿De quién te acuerdas?... - Los niños se sientan en el suelo formando un círculo. <ul style="list-style-type: none"> • Se les da el mismo número de tarjetas o papeles que preguntas se vayan a, hacer y un lápiz. • Se toca música por un momento. • Se detiene la música y se hace una pregunta. Por ejemplo. ¿A quién recuerdas más? • Los niños escriben el nombre en una tarjeta. • Se vuelve a hacer los mismo antes y después de cada pregunta. Se aclara que cada respuesta se escribe en diferente papel. Ejemplo. ¿Qué recuerdas más, qué te pareció más gracioso o más triste, con quién te identificas más? 			

Se pueden realizar las variaciones que cada profesor considere pertinentes.

	<ul style="list-style-type: none">• Al terminar la sesión de preguntas, cada niño coloca las tarjetas en los buzones correspondientes. estos buzones tendrán un letrero con el nombre de los lugares, personajes, etcétera, que correspondan a las preguntas.• Después se sacan las tarjetas de cada buzón y se cuentan. Se hacen comentarios: ... Por lo que se ve recuerdan más a ---- ¡pobre casi nadie se acordó de él! ¿por qué sería?			
--	--	--	--	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 5 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos/ materiales	Tiempo	Observaciones
An 5.1.	<ul style="list-style-type: none"> - La tiendita... - Entregar a los niños el material y el profesor pregunta “¿Para qué juego nos serviría este material? ¿En dónde creen que se encuentren estos productos?” Los niños pueden decir que en la tiendita cercana a su casa, en el mercado, en la plaza o en el supermercado, por ejemplo. 	Envolturas. Etiquetas. Material publicitario de productos varios.	2 min.	El profesor puede utilizar múltiples situaciones didácticas para promover en los niños la observación de indicios o “pistas” que les permita hacer anticipación al leer.
Co 5.1.	<ul style="list-style-type: none"> - El profesor invita a los niños a jugar a la tiendita o al supermercado y les asigna los papeles de vendedores o compradores. Después muestra al grupo la etiqueta de algún producto y pregunta “¿ Qué dice aquí?” , señalando el nombre del producto. Algunos niños dirán la marca, otros el contenido; por ejemplo; si se trabaja con una envoltura de jabón, algunos niños dirán “Zote” y otros “jabón”. - El profesor hace preguntas para establecer las diferencia entre el producto y la marca. Este procedimiento se sigue con diferentes envolturas, procurando incluir varias marcas. - Por ejemplo, el profesor muestra una envoltura de azúcar llamada “Marca libre” y pregunta 		10 min.	
	<ul style="list-style-type: none"> ☞ “¿Aquí puede decir azúcar? (señalando marca libre). ¿Con cuál letra empieza azúcar? ¿Con qué letra termina?” 		5 min.	
			5 min.	

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 6 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos/ materiales	Tiempo	Observaciones
An 6.1. y Pr 6.1	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: Ricitos de oro y los tres osos. - Realizar lectura compartida. - Identificación de la idea principal... 	Español primer grado lecturas SEP pág. 90		Esta actividad se puede llevar a cabo con lecturas de cualquier índole.
Mu 6.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar a los niños que van a leer juntos y después entre todos, intentarán “reducir” lo que hayan leído quitando la información que no sea importante. Indicar que deben estar atentos para distinguir lo que no se puede quitar. 			
Co 6.1.	<ul style="list-style-type: none"> - En voz alta, el profesor y algunos niños leen alternadamente el texto. 	Libro de lecturas.		
Au 6.1.	<ul style="list-style-type: none"> - De manera oral, los niños hacen un resumen y simultáneamente el profesor escribe en el pizarrón las ideas que exponen. 	Libros diversos.		
Au 6.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Si el resumen lo permite, el profesor pregunta si todavía puede quitar alguna información sin que se pierda la idea central de la lectura. 			
Au 6..3	<ul style="list-style-type: none"> - Cada vez que un niño opina que algo se puede quitar, el profesor pregunta al grupo si está de acuerdo. Sólo borra del pizarrón la información que los niños consideren que no es la más importante. 			
Au 6. 4.	<ul style="list-style-type: none"> - Una vez que se haya llegado a la idea principal, el profesor la lee en voz alta. 			

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 7 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 7.1.	<ul style="list-style-type: none"> - La cartelera... 		5 min.	
In 7.1.	<ul style="list-style-type: none"> - El profesor invita a los alumnos a comentar sobre programas televisivos o películas que hayan visto. 	Periódico que contenga la programación cinematográfica y televisiva.	5 min.	Es recomendable llevar diferentes tipos de publicaciones en las que se contengan información sobre teatro, cine, televisión, radio. Para que los niños aprendan a identificar en donde pueden localizar este tipo de información y su utilidad.
Co 7.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Pedir que en equipos revisen el material que les entrega y posteriormente lo comenten. 	Cartulina blanca.	5 min.	
Co 7.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Animar a los niños a buscar en las programaciones televisivas o carteleras cinematográficas algún programa o película específica. Después hace preguntas que permitan al niño centrarse en los datos que contiene este tipo de textos: <p>☞ ¿A qué hora va a pasar el programa?, ¿En qué canal), ¿qué día se estrena la película elegida?, ¿En qué cine? etc.”</p>	Marcadores. Colores, etc.	5 min.	
Au 7.1.	<ul style="list-style-type: none"> - El profesor analiza con los niños la validez temporal de este tipo de información: <p>☞ ¿Estas carteleras son iguales a las del mes pasado? ¿Por qué son diferentes? Si vamos a ir al cine mañana y consultamos un periódico del año pasado, ¿qué sucedería?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los niños arman una programación televisiva con sus programas favoritos, que puede ser colocada a la vista de todos los niños de la escuela. 		10 min.	

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 8 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 8.1. y Pr 8.1	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué dicen ...? - El profesor muestra uno de los materiales y pregunta: 	Ejemplares de algunos materiales impresos:	5 min.	Se pretende que los niños hagan predicciones sobre el contenido de varios textos. A partir del conocimiento que tienen de diferentes tipos de materiales escritos.
Co 8.1.	<ul style="list-style-type: none"> - ¿De qué tratará?, ¿Será para chicos o para grandes?, ¿Por qué?, ¿Será divertido? - Una vez que los alumnos han revisado los materiales les pregunta: 	revistas, periódico, diccionarios, recibos de pago,	10 min.	
Au 8.1.	<ul style="list-style-type: none"> - ¿En cuál de estos está el programa de la televisión?, ¿Dónde dice lo que me recetó el doctor?, ¿Cuánto tengo que pagar de luz este mes?, etcétera. - Después de que los niños dieron su opinión, se lee el texto que hayan indicado para corroborar, desechar y / o modificar su hipótesis. - El profesor selecciona cinco o seis materiales de distinto tipo y los muestra a los niños. Se coloca de espaldas a ellos (o los niños se voltean) para jugar a las adivinanzas. Lee un párrafo de alguno de los textos y dice al grupo: “Adivina, adivinador, ¿dónde leí esto?” - Permite que los niños expliquen y opinen su respuesta, apoyándolos con otras preguntas: 	recetas, libros, cuentos, anecdotarios, etcétera.	8 min.	Es necesario tener como mínimo dos ejemplares de cada uno de los textos, para favorecer el intercambio de ideas y opiniones.
	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se dieron cuenta?, ¿Por qué creen que lo leí ahí? 			

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 9 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
Pr. 9.1. e In 9.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura Los tres cabritos y el ogro tragón. - Tramas narrativas ... - La trama no debe ser demasiado detallada, de lo contrario la actividad se vuelve muy restrictiva. - La presentación del texto original se puede hacer de varias modalidades de lectura: <ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta. • Lectura compartida. • Lectura guiada. • Lectura por parejas. • Lectura independiente. • Lectura comentada. - El profesor la elige de acuerdo al nivel de lectura en que se encuentre su grupo. 	Español primer grado lecturas SEP pág. 118.	5 min.	También se puede pedir a los niños que creen tramas narrativas para que sus compañeros las rellenen.
Au 9.1. y Co 9.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Tras haber leído la narración, cada niño trata de recordar el texto que ha construido y almacenado en la memoria. 		2 min.	Las tramas narrativas pueden adoptar diversas formas. Mientras la que elaboramos aquí es un resumen del argumento narrativo, también es posible diseñar la trama en relación con un episodio del relato, la descripción de un personajes o el panorama de un ambiente. En cada caso las exigencias planteadas por la tarea son diferentes, pero los principios sobre los que se basa son los mismos.
Co 9.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Se les entrega un formato en donde van a colocar cada apartado de la trama. - Al finalizar el formato se lee y se estimula a los niños para que consideren con qué exactitud les parece que la trama refleja el significado creado por ellos cuando leyeron el relato original. 	Cartulinas Fotocopias del formato. Lápices.	10 min. 8 min.	

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 10 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / Materiales	Tiempo	Observaciones
<p>An 10.1.</p> <p>Au 10.1. y Co 10.1.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de alguno de los libros de Larousse: <ul style="list-style-type: none"> • ¡Hay un fantasma en el baño! • ¡Ya no eres mi amiga! • Negada para los números. - Realizar la lectura individual de acuerdo al libro elegido. ☞ ¿Quién escribió este libro?... - Elegir el libro más conocido o leído por los niños. - Después de realizar la lectura del libro el profesor pregunta: <ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿Quién escribió el libro que leyeron?, ¿Será hombre o mujer?, ¿Joven o viejo?, ¿Podría ser un niño?, ¿Mexicano o de otro país?, ¿Vivirá todavía o vivió en otro tiempo?, ¿Su carácter podría ser serio, alegre o gruñón?. - Se pide a los niños que en su libro busquen el nombre del autor. Cada uno dice el de su libro. En caso de no acertar, el profesor les indica que ahí no está el nombre y solicita que continúen buscándolo; una vez que lo identifiquen les pide que digan cuál es el nombre de “pila” y cuál es el apellido, si no lo pueden hacer el profesor les ayuda. - Si el libro es de autor anónimo se explica a los niños que algunos cuentos (narraciones, leyendas, etcétera) se han transmitido de manera oral de padres a hijos y se desconoce el nombre de quien lo escribió o narró por primera vez. - El maestro explica que en la biblioteca al igual 	<p>Libros de lectura.</p> <p>Lápiz.</p> <p>Tarjetas.</p>	<p>20 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>Cada niño puede decir como se imaginó al autor del libro que leyó. El profesor explica: Todos los libros son escritos por personas llamados autores; ellos como los demás, tienen nombre y apellido.</p>

	que en las listas de grupo o en el directorio telefónico, los nombres de los autores se organizan en catálogo de autor por nombre alfabético, empezando por apellido, después se entregará a cada niño, un lápiz y una tarjeta en la que debe escribir el nombre del autor del libro que le tocó.			
--	---	--	--	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 11 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 11.1.	- Lectura. Pasteles Feroz	Español 1 Serie Ser y Saber. SM. Págs. 138-139	2 min.	Las preguntas pueden solicitar información literal y específica, la formulación de predicciones o la elaboración de inferencias.
An 11.2.	- Lectura guiada.			
Pr 11.1. e In 11.1.	- Utilizar sus conocimientos previos relacionados con el tema del cuento y la manifestación de opiniones.		5 min.	
Au 11.1.	- Formular preguntas que cada profesor puede ir planteando al grupo antes de que se lea cada parte del texto; de esta manera al ir leyendo, los niños tratarán de encontrar las respuestas pertinentes. ☞ ¿De qué cuento estamos hablando? ☞ ¿Cómo cuantos años habrán pasado? ☞ ¿Cómo es ahora Caperucita? ☞ ¿Qué seguía haciendo su mamá? ☞ ¿Quién era el dueño de la pastelería? ☞ ¿Qué le preguntó Caperucita al lobo? ☞ ¿Qué ocurrió con esa pregunta? ☞ ¿Qué le propuso Caperucita al lobo? ☞ ¿Cómo se sintió el lobo cuándo vio que ya no tenía nada para vender? Y después de la propuesta ¿Cómo se sintió? ☞ ¿Te gusto el cuento? ¿Por qué?			
Co 11.1.	- Jugar a cierto o falso. <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar tarjetas de dos colores diferentes. • Quitar todo lo que esté en la mesa y colocar sus dos tarjetas: una será para cierto y otra para falso. • Realizar preguntas sobre el cuento: <ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿El lobo se quería comer a la abuela? ☞ ¿El lobo seguía siendo feroz? ☞ ¿Caperucita ya era más grande?... 	Hojas de colores. Cuentos tradicionales. Pastas de cartón. Mecate. Perforado	5 min.	
	- Los niños contestarán levantando una u otra			

Co 11.2.	tarjeta según sea el caso.	ra.		
Au 11.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Diez años después... <ul style="list-style-type: none"> • Buscar algunos otros cuentos tradicionales y darle un giro a la historia, que la vuelvan novedosa. • Elaborar una antología llamada: <i>Diez años después...</i> 		10 min.	

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 12 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 12.1	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: ¿Quién se ha llevado esa isla? - Realizar un intercambio de conocimientos previos y establecer el propósito de la lectura. 	Español 1 Serie Ser y Saber. SM. Págs. 162-163	3 min.	<p>En esta lectura nos muestra una ilustración libre de basura y contaminación. Es de vital importancia inducir a los niños para que reflexionen sobre la responsabilidad que tenemos sobre el medio ambiente, por eso es que debemos tomar en cuenta las imágenes de cada texto ya que también se puede establecer una comprensión a partir de ellas.</p> <p>Subdividir al grupo en pequeños grupos de 5 a 6 niños.</p>
Pr 12.1	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar un mapa y mostrar las islas. Pedirles imaginen la vida en ellas con los recursos existentes: cocos, palmeras, etc. 	Hojas blancas. Botellas plásticas de refresco vacías.	4 min.	
In 12.1	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar la lectura comentada con un compañero para que puedan hacer comentarios en voz no muy alta, de manera en que todos puedan escuchar a su respectiva pareja. 	Jugo de limón. Palillos. Encendedor o cerillos.	8 min.	
Mu 12.1	<ul style="list-style-type: none"> - Jugar a ... Los naufragos. <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar varios mensajes para naufragos. • Escribir por equipos un mensaje secreto (dentro de una botella plástica de refresco, sin etiqueta) • Elaborar un código secreto para poder descifrarlo. • Intercambiarlo para que los demás descubran el mensaje. • Terminado el juego, se le pide imaginen como sería su vida en una isla, que habría, qué actividades realizarían etc. • Hacer que piensen como naufragos y explicar en forma escrita, como resolverían sus problemas, para ayudarlos para que reflexionen sobre la necesidad de convivir y compartir experiencias con los demás. 	Espacio amplio al aire libre. Grupo de 10 niños como máximo.	15 min.	

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 13 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 13.1	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura Mariposa de papel. - Historia inacabada ... <ul style="list-style-type: none"> • El profesor inicia la actividad exponiendo el inicio del relato, redactando la siguiente sección del texto. • El profesor escribe varias oraciones , lee al grupo en voz alta y pide al grupo decir lo que vendría a continuación. • Toma alguna de las sugerencias y escribe la siguiente sección. • Se sigue de ese modo hasta acabar el texto a satisfacción del grupo. - Para que los niños realicen esta actividad es necesario dividir al grupo en subgrupos de 4 a 8 niños. 	Libro lecturas SEP pág. 146. Hojas blancas. Lápices. Colores.	5 min.	
Au 13.1. y Co 13.1	<ul style="list-style-type: none"> - Se les indica a los niños que disponen de un tiempo limitado para escribir algo y que después deben pasar el papel a uno de sus compañeros. 		3 min. por cada niño del equipo.	Cuando se han terminado los textos vuelven a la persona que inició o puede leerla el que escribió el final según lo decida el equipo.
In 13.1.	<ul style="list-style-type: none"> - El texto pasará de uno en uno hasta que todos los miembros del grupo hayan escrito algo; el último finaliza la historia. 			
In 13.2.	<ul style="list-style-type: none"> - El inicio del relato no debe ocupar más que 2 o 3 oraciones, centrar más o menos el escenario y, quizá, presentar algún acontecimiento inicial. 		5 min.	

Co 13.2.	- Al finalizar el texto se lee para observar como quedó la narración de cada equipo.			
----------	--	--	--	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 14 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos/materiales	Tiempo	Observaciones
In 14.1	- Lectura: El Hada de la Noche.	Español 1 Serie Ser y Saber. SM. Págs. 180-181	5 min.	El material se solicitará de acuerdo a lo que los niños consideren necesario para sus representaciones. Es importante delimitar el tiempo a 5 min. para cada representación.
In 14.2	- Realizar la lectura comentada.		2 min.	
In 14.3 y Pr. 14.1	- Identificar el propósito de la lectura.		3 min.	
Mu 14.1	- Realizar predicciones e inferencias.		2 min.	
Co 14.1	- Identificar palabras desconocidas e indagar su significado.		3 min.	
Au 14.1	- Expresar comentarios y opiniones en relación con experiencias y conocimientos previos.		15 min.	
Au 14.2	- Distinguir entre realidad y fantasía.			
	- Relato de imágenes... <ul style="list-style-type: none"> • Dividir al grupo en subgrupos de 10 integrantes. • Representar el relato, cada grupo elegirá la forma que crean más adecuada. • Se desarrollará como si fuera un guión cinematográfico, desarrollándolo con un poco de humor, misterio • Distribuirse el trabajo según sus aptitudes eligiendo los diferentes papeles: director, ayudantes, actores, iluminadores, etc. • Realizar sus vestuarios y escenografías. 			

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 15 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 15.1	- Lectura: Un nuevo hermanito.	Español primer grado lecturas SEP pág. 195 Tarjetas. Lápices. Sobres.	2 min.	Es importante tener en cuenta que las preguntas a realizar pueden ser elaboradas por los propios niños ya que esto nos da una idea más clara de su comprensión lectora.
Pr 15.1	- Observar las ilustraciones del cuento y decir de que creen que tratará la historia.		3 min.	
In 15.1	- Por medio de sus observaciones anteriores predecir el contenido.		5 min.	
Au 15.1	- Realizar la lectura por parejas.		15 – 20 min.	
	- Jugar a En su lugar yo haría ... <ul style="list-style-type: none"> • Se reparten varias tarjetas a cada niño. • Se hacen preguntas similares a los siguientes acerca de un cuento que hayan leído o escuchado todos los niños. Si fueras Teo ¿Qué hubieras hecho? ¿Con quién hubieras ido? ¿A quién te encontraste? ¿qué le hubieras dicho a ...? etc. • Cada respuesta se escribe en una tarjeta distinta. • Al terminar las preguntas (se recomienda no hacer más de cinco) , los niños colocan las tarjetas adentro del sobre correspondiente , que tendrá escrita en la parte de afuera cada pregunta que se hizo. • Por último se leen todas las tarjetas y se comparan juicios. 			

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 16 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos/materiales	Tiempo	Observaciones
An 16.1.	- Lectura: El príncipe y la flor.	Español 1 Serie Ser y Saber. SM. Págs. 210-211 Revistas, dibujos, estampas, etc. Que tengan relación con el olfato. Tijeras. Resistol. Fichas de trabajo.	5 min.	Con estas actividades ayudamos a los niños a realizar la deducción de significados a partir de las ilustraciones. Aprenden a observar las partes del cuento, a manifestar sus opiniones así como a identificar la información contenida en el texto.
An 16.2	- Realizar lectura independiente.		2 min.	
In 16.1 y Pr 16.1	- Identificar el propósito de la lectura.		3 min.	
Co 16.1	- Realizar inferencias y predicciones: Observar las imágenes y decir en que lugares se desarrolla la escena y que personajes participan.		3 min.	
	- Realizar el resumen del texto en forma oral.		12 min.	
Au 16.1.	- Actividad: Los olores.			
Au 16.2.	<ul style="list-style-type: none"> Los niños comentan sus experiencia con el olfato, para qué sirve, cómo se usa, quién lo usa más, etc. Mostrar y pedir que los niños anoten en una tarjeta palabras que describan olores o se relacionen con el olfato y en otra van a pegar recortes, van a formar pares con ellas y luego oraciones. 			

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 17 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
<p>An17.1 y Pr 17.1</p> <p>Au 17.1. y Co 17.1.</p> <p>Co 17.2.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dibujar para ampliar... - El profesor debe crear una versión no textual de un libro ilustrado. Se puede hacer de las siguientes tres maneras: <ul style="list-style-type: none"> • Tomar libros ilustrados viejos y tapar el texto con etiquetas adhesivas o con cinta adhesiva blanca (hace falta otro ejemplar con el texto completo). • Colocar tiras de papel sobre el texto, menteniéndolas en su sitio con clips. • Colocar tiras de papel sobre el texto y fotocopiar las páginas seleccionadas. - Cuando la versión sin texto del libro está completa, el profesor comparte la versión original con el grupo. - Leído el texto los alumnos están preparados para elaborar sus propias versiones. - Se les pide que reproduzcan un relato similar con sus propias palabras (sin mirar de nuevo el texto) o dejar que los niños elaboren una versión completamente distinta de la historia original. - El rol del profesor en este proceso de composición variará, dependiendo de la habilidad de los niños y del tamaño del grupo con el que está actuando. - La actividad termina cuando el nuevo texto se comparte con los demás lectores. A algunos 	<p>Libros literarios. Hojas. Lápices, colores y material diverso para decorar.</p>	<p>30 min.</p>	<p>Una variación de esta técnica consiste en usar las ilustraciones de un texto que los niños no hayan visto. Aunque esto cambia la naturaleza de la lección, los niños tienen que utilizar conocimientos lingüísticos similares para construir el texto. esta variación permite total libertad de composición, sin la limitaciones derivadas del texto original almacenado en la memoria.</p>

	niños les gusta volver entonces al texto original para comprobar en qué difiere el nuevo texto de aquel. Cada alumno lee y relee el relato así elaborado a diversos públicos, y en silencio, cuantas veces quieran.			
--	---	--	--	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 18 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 18.1.	- Lectura: El sombrero de la bruja.	Español primer grado lecturas SEP pág. 200	5 min.	Es importante que cada una de las narraciones realizada por los niños lleve ilustraciones ya que esto ayuda a resaltar lo que cada quien quiere expresar.
Mu 18.1	- Realizar lectura compartida.		5 min.	
Co 18.1	- Componer una lista de adjetivos e ilustrar a las personas u objetos que caractericen a esa persona.	Papel. Bolígrafo.	3 min.	
Au 18.1	- Dar vida a diferentes objetos, por ejemplo: contar la vida desde el punto de vista del sombrero, lo que sintió cuando voló y sus dueños fueron diferentes personas.	Libros de historias fantásticas.	10 min.	
Co 18.2	- Los guiños de las horas: hacer con cada hora que marca un reloj de manecillas un personaje y contar una historia.		6 min.	
Au 18.2	- Contar sus historias frente a los demás compañeros.	Reloj de manecillas.	6 min.	
	- La charla del eco: <ul style="list-style-type: none"> Se trata de dialogar con el eco, para ello hay que elaborar una serie de preguntas de manera que la última sílaba de la última palabra nos de la respuesta; por ejemplo: ¿Cuánto tiempo tardan en estar dulces las zarzamoras? a lo que el eco responde: horas, horas, horas. ¿Quién de todos los presentes se comerá la paella? Ella, ella, ella. ¿Quién subirá la montaña con esfuerzo y con gana? Ana, Ana, 			

	Ana.			
--	------	--	--	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 19 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
Pr 19.1. e In 19.1. Co 19.1. y Au 19.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Baraja de textos... - El profesor selecciona un texto narrativo de 200 a 500 palabras. Tratando de seleccionar libros ilustrados o relatos cortos. - Se mecanografía el texto, se recorta por segmentos lógicos que se pegan en hojas de cartulina de tamaño uniforme, entregándole una a cada niño. - Se pide realizar la lectura compartida del texto original. - Se solicita al grupo que trate de reconstruir el texto. Si es necesario se les puede ayudar haciendo preguntas como: <ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿Quién cree que tenga la primera parte?, ¿Por qué sabes que ésta va después?, ¿Cómo sabes que este es el final? 	Textos narrativos Cartulinas	15 min.	Se le puede dar una variación entregando a cada grupo una o dos cartulinas en blanco (que sustituye deliberadamente a las que llevan un segmento de texto). el grupo debe ordenar también en su sitio las cartulinas en blanco y escribir los segmentos textuales que faltan.

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 20 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
Pr 20.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de libros previsibles... - Los libros previsibles son aquellos que son obras de fantasía. Una lista de estos libros pueden ser: <ul style="list-style-type: none"> • La cenicienta. • Caperucita roja y el lobo feroz. • Blanca Nieves y los 7 enanos. • Pulgarcito. • La bella durmiente. • Y otros. 	Libros de cuentos clásicos. Títeres. Máscaras Disfraces.		
An 20.1.	<ul style="list-style-type: none"> - El profesor muestra la portada del libro y lee el título a los alumnos. En este momento el profesor le pide a los niños que piensen sobre el contenido del libro (en ocasiones es importante también centrar la atención de los niños en las ilustraciones de la portada). 		5 min.	
Au 20.1 y Co 20.1.	<ul style="list-style-type: none"> - El objetivo de este paso consiste en preparar un conocimiento básico adecuado al tema y en estimular a los alumnos para que presten atención a los esquemas pertinentes (estructuras para almacenar la información de la memoria), de manera que puedan prever lo que vaya a suceder en el relato. 			Es importante no prolongar este primer momento para evitar aburrir a los niños.
Pr 20.2	<ul style="list-style-type: none"> - Después de esta conversación, se lee la narración de corrido, sin interrupciones, se puede permitir que los niños se unan a la lectura de manera espontánea. 		8 min.	
Co 20.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Nuevamente se realiza la lectura para que los niños vaya previendo lo que va a suceder 		17 min.	

	<p>después.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pide que realicen una representación teatral corta para que quede más claro el propósito de la actividad. 			
--	--	--	--	--

3.5 Listado de actividades, capacidades y destrezas propuestas para las cartas descriptivas de segundo grado de educación primaria.

Sesión 1 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Lectura comentada.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Fluidez lectora. Observar. Cuestionar, Predecir. Responder Fluidez verbal. Exposición correcta de ideas propias. Comentar Ampliar el vocabulario. Escribir. Sintetizar.</p>

Sesión 2 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Elaborar historietas.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Predecir. Anticipar. Inferir. Cuestionar. Atender. Saber escuchar. Representación mental.</p>

	<p>Escribir. Expresar. Organización del propio discurso. Organizar. Elaboración de textos. Atender a información importante</p>
--	---

Sesión 3 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>☞ El salmón. ☞ Juego del ecosistema.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Predecir. Anticipar. Comprender. Investigar. Descripción de hechos. Expresar. Memorizar. Reflexionar. Atender. Adecuación idea – discurso. Monitorear.</p>

Sesión 4 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>☞ Reconstrucción de una fábula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Fluidez mental y verbal. Comentar. Conversación y coloquio. Activación de conocimientos previos. Observar. Ampliar el vocabulario. Comparar. Reconstruir. Expresar. Atender a información importante.</p>

	Elaborar. Narrar Elaboración de textos.
--	---

Sesión 5 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Revoltijo de cuentos.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Fluidez verba. Dialogar. Exposición correcta de ideas propias. Preguntar. Comentar. Predecir. Inferir. Observar. Crear. Relacionar implícitamente. Diferenciar. Esquematizar. Producción de textos.</p>

Sesión 6 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ El cuento loco.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Fluidez lectora. Dicción. Entonación. Manejo adecuado de la pausa y el énfasis Activación de conocimientos previos. Observar. Predecir. Definir. Cuestionar.</p>

	Responder. Analizar. Monitorear. Sugerir. Expresar. Elaboración de textos.
--	---

Sesión 7 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Alto y a bailar.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p> Predecir. Anticipar. Sentido del ritmo. Expresividad. Atender a información importante. Elaboración de textos. Comparar. Registrar. </p>

Sesión 8 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☞ Las cartas de lotería.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p> Saber escuchar. Fluidez mental y verbal. Inferir. Cuestionar. Responder. Analizar. Crear. Relacionar implícitamente. Representación mental. Elaboración de textos. </p>

Sesión 9 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☑ Jugar con las palabras.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Exposición correcta de ideas propias. Comentar. Organización del propio discurso. Adecuación idea – discurso. Reflexionar. Cuestionar. Analizar. Búsqueda de información. Elaboración de textos literarios. Elaborar. Lectura expresiva.</p>

Sesión 10 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☑ El álbum.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Fluidez lectora. Dicción. Entonación. Manejo adecuado de la pausa y el énfasis. Organizar. Atender. Inferir.</p>

	<p>Cuestionar. Responder. Analizar. Relacionar implícitamente. Elaborar. Lectura expresiva.</p>
--	--

Sesión 11 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>☞ Volver a contar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Observar. Analizar. Atender a información importante. Inferir. Predecir. Resumir. Escribir. Narrar un suceso de forma precisa. Diferenciar. Dialogar. Adecuación idea – discurso. Lectura expresiva.</p>

Sesión 12 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>☞ El maratón de las palabras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Interpretar. Análisis de textos. Atender. Cuestionar. Reflexionar. Exposición correcta de las propias ideas. Observar. Preguntar. Dialogar.</p>

	<p>Búsqueda de información. Atender a información importante. Elaborar. Conocer. Elaboración de textos. Ampliar el vocabulario.</p>
--	--

Sesión 13 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>¿Quién responde primero?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Conversación y coloquio. Descubrir. Preguntar. Responder. Indagar. Saber escuchar. Atender a información importante. Relacionar implícitamente. Comprensión de textos.</p>

Sesión 14 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>Representando la obra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Vocabulario preciso. Atender a información relevante. Comentar. Investigar. Reflexionar. Analizar textos. Describir situaciones dadas Escenificar. Adecuación lenguaje – gesto.</p>

	Responder. Monitorear. Dirigir. Ampliación del vocabulario.
--	--

Sesión 15 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☑ El collage de mis preferencias.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p style="text-align: center;"> Describir hechos.. Distinguir. Observar. Opinar. Reflexionar. Inferir. Elaboración de textos. Relacionar implícitamente. Representación mental Atender a información importante. Representar. Vocabulario preciso. </p>

Sesión 16 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
☑ Cadenas de palabras.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p style="text-align: center;"> Dialogar. Activación de conocimientos previos. Confirmar. Atender a información importante. </p>

	<p>Preguntar. Investigar. Ampliar el vocabulario. Representación mental. Elaboración de textos. Exponer. Fluidez verbal.</p>
--	--

Sesión 17 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>☞ Los campos semánticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Conversación y coloquio. Opinar. Describir una situación dada. Activación de conocimientos previos. Establecer relaciones. Adecuación idea – discurso. Diferencias. Elaboración de textos.</p>

Sesión 18 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>☞ ¿A dónde fueron?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Análisis de textos. Observar. Activación de conocimientos previos. Saber escuchar.</p>

	<p>Reflexionar. Memorizar. Representación mental. Elaboración de textos.</p>
--	---

Sesión 19 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>☞ Estas letras son para...</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Saber escuchar. Atender a información importante. Comentar. Reflexionar. Exposición correcta de ideas propias. Búsqueda de información. Cuestionar. Sintetizar. Elaboración de textos. Analizar.</p>

Sesión 20 segundo grado.	
Nombre de la actividad.	Capacidades / destrezas.
<p>☞ Lectura compartida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión, comprensión oral y escrita. <p>Preguntar. Responder. Predecir. Reconstruir. Ampliar el vocabulario.</p>

	<p>Adecuación idea – discurso. Búsqueda y selección de información. Atender a información importante. Relacionar implícitamente. Expresar. Fluidez verbal. Elaboración de textos.</p>
--	---

3.6 Cartas descriptivas para el segundo grado de educación primaria.

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 1 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 1.1 Pr 1.1	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: El primer día de clases. <ul style="list-style-type: none"> • Observar la portada del cuento. • Preguntar que creen que sucederá en el cuento. • Anotar las predicciones para compararlas al final. 	Español Segundo grado lecturas. Pág. 7	5 min.	Es importante establecer los propósitos de la lectura antes de comenzar a leer, así el niño dirigirá a los detalle o ideas que satisfagan el propósito.
Pr 1.2 In 1.1	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar lectura guiada. <ul style="list-style-type: none"> • Responder oralmente a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿Por qué creen que la brujita no quería ir a su primer día de clases? ☞ ¿Qué creen que le pasará a la brujita del cuento? ☞ ¿Creen que quería ir a la nueva escuela? ¿ Por qué ? ☞ ¿ Quién comenzó a hacer hechizos ? ☞ ¿Qué cosa sucedió para que fallara el hechizo? ☞ ¿Cómo ayudó la niña a Togur? ☞ ¿Cómo se sentiría Elire y por qué? ☞ ¿Qué hacían los brujitos para hacer los trucos de magia? ☞ ¿ Cómo terminó Elire el primer día de clases? ☞ ¿ Estela aceptó ir a la nueva escuela? ¿Porqué? 		10 min.	
Mu 1.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Comentar el texto. 		3 min.	A un inicio es el profesor quien establece los propósitos de cada lectura, pero conforme va pasando su capacidad lectora van a ser los niños quienes establezcan determinados propósitos.
Co 1.1			5 min.	

Au 1.1	<ul style="list-style-type: none"> - Leer de nuevo el texto para ir subrayando las palabras desconocidas. - Entre todos buscar el significado, se pueden ayudar de las ilustraciones, de comparaciones o de sinónimos. 		7 min.	
--------	--	--	--------	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 2 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos/ materiales	Tiempo	Observaciones
Pr. 2.1. An. 2.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: Una historia con mil monos. - Escribir el nombre del cuento en el pizarrón y a partir de esto realizar predicciones y anticipaciones de lo que creen tratará el cuento. ☞ ¿De qué creen tratará el cuento? ☞ ¿Quiénes serán los personajes? ☞ ¿Cómo creen que empiece? ☞ ¿Cómo creen que termine? - Realizar lectura guiada. 	Serie ser y saber. Español 2 SM Págs. 6 – 7	5 min.	Es importante llevar una conversación libre , pero sin perder el propósito que es la audición de la lectura, para ayudar a una mejor comprensión lectora.
In. 2.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Durante la lectura pedir a los niños estén atentos para distinguir los errores que ocasionó la confusión. 			
Mu 2.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Al finalizar la lectura responder a las siguientes preguntas: ☞ ¿Quién era el doctor Cuaresma? ☞ ¿Qué necesitaba para sus experimentos? ☞ ¿Qué decía el telegrama original? ☞ ¿Qué escribió el telegrafista? ☞ ¿Cuál fue el segundo telegrama? ☞ ¿Cómo lo escribió el telegrafista? ☞ ¿Cuál fue la solución? 		5 min.	

Mu.2.2. Au. 2.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar una historieta a partir de lo leído: - Organizarse en equipos de 4 o 5 integrantes. - Decidir de cuántas viñetas será la historieta. - Incluir todos los elementos de la historieta. 	Hojas blancas. Lápices Colores	15 min.	Recordarle a los niños los elementos de la historieta, que los diálogos deben estar escritos dentro de globos, que son importantes las onomatopeyas, así como las ilustraciones
---------------------	--	--------------------------------------	---------	---

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 3 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
Pr. 3.1 An. 3.1	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: Un día de pesca. <ul style="list-style-type: none"> • A partir del título y de las ilustraciones realizar predicciones. • Anticipar el contenido del texto, comentando de lo que creen tratará. - Actividad “ El salmón” <ul style="list-style-type: none"> • Es importante hacer comprender a los niños la importancia que tiene un ecosistema. • El salmón es uno de los peces más asediados por el hombre. La actividad consiste en inventar un juego en donde plantas, insectos, herbívoros, carnívoros, reptiles, peces, etc., vivan creando un ecosistema y necesitando unos a otros. • Al momento de inventar las reglas del juego es importante tener en cuenta que ninguna especie se extinga. • Realizar una descripción oral del lugar cuando estaba sucio y otra descripción cuando todos se apoyaron y cooperaron para que este limpio el río. • Después de concluir la lectura se van a organizar por equipos para conversar sobre los personajes y qué es lo que hicieron. Respondiendo a las siguientes preguntas. <ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿Qué problema se plantea en la historia? ☞ ¿Qué hubieran hecho ustedes para resolver el problema? 	Español Segundo grado lecturas. Pág. 20 Cartulinas blancas. Colores. Tijeras.	5 min. 10 min.	
In. 3.1	<ul style="list-style-type: none"> - Juego del ecosistema: <ul style="list-style-type: none"> • Se colocan sillas hacia dentro en círculo. 	Sillas.	10 min.	

<p>Mu 3.1</p> <p>Co 3.1</p> <p>Au 3.1</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Todos están sentados, salvo uno que no tiene silla y está en el centro. • Los participantes están divididos en grupos: herbívoros, carnívoros, plantas, etc., sentados, mezclados unos con otros. • El que está en el centro comienza a inventar una historia y cuando nombra, por ejemplo a los peces, éstos se cambian de sitio. • En este momento en el que está en el centro, aprovechará para ocupar uno de los espacios momentáneamente vacío. • Ahora, una nueva persona ocupa el centro y debe continuar la historia hasta que nombre otro grupo. 			
---	---	--	--	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 4 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
In 4.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: La cigarra y la hormiga. - Comentar con los niños sobre la laboriosidad: ☞ ¿Qué entienden por laboriosidad? ☞ ¿Quién ha realizado un acto de laboriosidad? ☞ ¿Cómo se sintieron? 	Serie ser y saber. Español 2 SM Págs. 18 – 19	2 min.	
In 4.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Observar las imágenes y realizar inferencias. ☞ ¿De qué tratará la fábula? ☞ ¿Qué creen que pase? ☞ ¿Alguien ya conoce la fábula? Cuéntenla. 		3 min.	
Pr 4.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar lectura compartida. 		5 min.	
Mu 4.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Detener la lectura en las palabras que se crea no comprenderán el significado. 		3 min.	
Mu 4.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer el significado de la lectura a través del contexto de la misma o pueden utilizar sinónimos y / o comparaciones. - Reconstrucción de una fábula: 		2 min.	

Co 4.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Se les pide reconstruyan la fábula de forma oral. - Dibujar las partes en como sucedieron los hechos: <ul style="list-style-type: none"> • Inicio. • Desarrollo. • Fin. • Rescatar la moraleja. 	Hojas blancas. Lápices. Colores.	10 min.	
---------	---	--	---------	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 5 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos/ materiales	Tiempo	Observaciones
In 5.1. Pr 5.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: El lobo perseguido. - Preguntarles si conocen cuentos de hadas. 	Serie ser y saber. Español 2 SM Págs. 36 – 37	5 min.	
In 5.2. Pr 5.2.	<ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿Cuáles? - Contarlos , pedir respeten turnos. - Comentarles que a continuación leerán un cuento un poco diferente a los que conocen: 			
Mu 5.1.	<ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿Quieren oírlo? ☞ ¿De qué creen que tratará? - Observen las imágenes y digan ¿Cómo creen que iniciara la historia? 			
Mu 5.2. Co 5.1. Au 5.1.	<ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿Cómo terminará? - Realizar lectura comentada. - Después de haber realizado la lectura preguntarles: ☞ ¿El cuento era lo que esperaban? ☞ ¿Qué les pareció? ☞ ¿Cómo es la Caperucita del cuento? ☞ ¿Cómo es el lobo? 			

	<p>¿Por qué creen que los personajes son así?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revoltijo de cuentos: - A partir del texto modelo, los niños van a crear su propio cuento en donde incluyan personajes de distintos cuentos, ya sean de hadas, miedo, ficción, etc. 	<p>Hojas. Lápices. Colores.</p>	<p>20 min.</p>	<p>A los niños de ésta edad les gusta crear e imaginar cosas nuevas, esta actividad es una buena oportunidad para desarrollar la creatividad de cada niño.</p>
--	--	---	----------------	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 6 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos/materiales	Tiempo	Observaciones
An 6.1. Pr 6.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: La bruja Calamidad. - Escribir el título en el pizarrón y preguntar si saben lo que significa “calamidad”. En caso de que no lo sepan buscar el significado en el diccionario. 	<p>Serie ser y saber. Español 2 SM Págs. 54 – 55</p>	<p>2 min.</p>	<p>Decir el significado de las palabras desconocidas, ayuda a tener una mejor comprensión lectora.</p>
An 6.2. Pr 6.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Observar la ilustración y realizar predicciones de lo que creen tratará la lectura. - Realizar la lectura en voz alta. - Leer en voz alta las palabras que aparecen resaltadas, a partir del contexto de la lectura definir su significado, en caso de ser necesario recurrir al diccionario. 		<p>5 min.</p>	
Co 6.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo es el lugar en donde vive la bruja? ¿Qué hace? ¿Lo hace bien? ¿Qué le hizo a Pedro? ¿Piensas que está bien? ¿Por qué? 	<p>Diccionario.</p>	<p>3 min.</p>	
Au 6.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad : El cuento loco. <ul style="list-style-type: none"> • Se preparan previamente los pedazos de cartulina., escribiendo nombres de muebles, prendas de vestir, árboles, flores, muebles de la casa, etc. • Se reparte una cartulina a cada niño participante. • Se coloca a los niños en grupos de 10 integrantes, nombrando a un moderador entre ellos. • A la orden de empezar, el moderador de cada equipo comienza a leer el cuento, 	<p>Pedazos de cartulina de 5 x 4 cm</p>	<p>15 min.</p>	<p>Reproducir el cuento con los espacios faltantes</p>

	<p>deteniendo la lectura cuando llega a los puntos suspensivos, en donde falta una palabra; en este momento señala a un niño del equipo que lea inmediatamente la palabra reemplazada por los puntos suspensivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • De este modo cada participante lee su palabra cada vez que se le señala y así sucesivamente hasta terminar. • El moderador de cada equipo escribirá las palabras para completar el cuento cuando termine de leer. • Los moderadores leen sus “cuentos locos” • En el cuento tienen que faltar tantas palabras como integrantes haya. 	<p>cm. El cuento “La bruja Calamidad” con espacios de puntos suspensivos, donde faltan palabras.</p>	<p>espacios faltantes, para que los niños lo vayan completando. Se deben de reproducir tantos juegos como número de equipos.</p>
--	---	--	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 7 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 7.1. Pr 7.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: El gusanito medidor. - Realizar lectura guiada. - Por medio del título realizar predicciones y anticipaciones. 	Español Segundo grado lecturas. Pág. 50	7 min.	Si el ánimo no ha decaído, se pide a un niño o varios (en equipo) que cuenten el cuento.
Mu 7.1. Co 7.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad: Alto y a bailar. 		15 min.	
Au 7.1.	<ul style="list-style-type: none"> • Se reparte a cada niño lápiz y papel. • Se toca alguna música y los niños bailan por todos lados del salón (con su papel y lápiz en la mano) . • Se detiene la música y se les pide que escriban en el papel todos los personajes del cuento. Después de un rato prudente se dice ¡Alto! • Se vuelve a poner la música, los niños bailan y se repite lo mismo que al principio. En cada ¡Alto! Se les pide que escriban distintas cosas, personajes, lugares, objetos, etc. • Al finalizar se pone en un lugar visible la lista con los personajes, lugares, objetos... para que los niños hagan comparaciones con sus propias listas. 	Papel para escribir. Lápices. Grabadora. Una cartulina grande con los nombres de los personajes. Lugares, acciones del cuento con el que se va a jugar.		

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 8 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 8.1. Pr 8.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: El lápiz mágico. - Realizar lectura guiada: - Durante la lectura y al ir leyendo los párrafos, interrumpir la lectura y realizar las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién creen que está llamando a Carlota? • ¿De dónde creen que salió el duende? • ¿Ustedes creen que el lápiz ayudará a Carlota a escribir lo que ella quiera? • ¿Por qué creen que Carlota olvidó que el lápiz era mágico? • ¿Por qué Carlota no quería que el duende se llevara el lápiz? • ¿Por qué Carlota ya no le preocupa ver una hoja en blanco? • ¿Qué harían ustedes para resolver su problema? 	Español Segundo grado lecturas. Pág. 56	5 min. 5 min.	
Mu 8.1. Co 8.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad las cartas de lotería. <ul style="list-style-type: none"> • Revolver bien las cartas. • Cada niño tomará una carta al azar. • Nadie más podrá ver la carta de otro compañero. 	Una lotería. Lápiz. Papel.	15 min.	Es importante que el profesor vaya anotando en el pizarrón o en papel bond, el cuento que van inventando los niños. Para que

	<ul style="list-style-type: none"> Realizar una historia fantástica a partir de la carta que les tocó. Se va a realizar sólo una historia. Los niños van a ir entrelazando la historia según le valla tocando hablar a cada uno. 			después un niño realice la lectura del mismo.
--	---	--	--	---

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 9 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An . 9.1.	<ul style="list-style-type: none"> Lectura: Día de Muertos. <ul style="list-style-type: none"> Comentar que se leerá un texto informativo acerca de una gran tradición mexicana: el Día de Muertos. Llevarlos a reflexionar sobre la preservación de las costumbres mexicanas. 	Serie ser y saber. Español 2 SM Pág. 60.	5 min.	Por medio de este tipo de lecturas realizamos la activación de conocimientos previos, lo cual ayuda a los niños a realizar una lectura de la realidad en la que se encuentran inmersos. Es importante tomar en cuenta sus opiniones e ideas que tienen sobre determinado tema de conocimiento colectivo.
An 9.2. Pr 9.1.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar lectura compartida. <ul style="list-style-type: none"> Preguntarles si mientras leían pensaron en alguna idea sobre tradiciones que celebran o han visto. 		5 min.	
Co 9.1.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuándo se celebra el Día de Muertos? ¿Quiénes participan en esta celebración? ¿Para quién es? ¿Qué significan las velas, las flores y el agua? ¿Qué otros elementos que se usan conoces? ¿Cuál es tu opinión acerca de estos festejos? ¿Te gustan? ¿Por qué? 		8 min.	

Mu 9.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad: Jugar con las palabras. <ul style="list-style-type: none"> • Explicar como escribir calaveritas. • Platicar que es una tradición muy nuestra, que sólo se realiza una vez al año. • Escribir y leer su calaverita al resto del grupo. 	Hojas blancas. Colores. Lápiz.	15 min.	Se puede realizar la calaverita para cada uno de los compañeros, para un familiar o para cada miembro de la comunidad escolar.
Au 9.1	<ul style="list-style-type: none"> - Exponerla en el periódico mural. 			

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 10 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 10.1. Pr 10.1. Co 10.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: Una noche de espanto. - Realizar lectura compartida: - Organizar al grupo en equipos de 4 a 5 niños y cada equipo va a nombrar un guía para comentar la lectura. Los guías leerán para el equipo las preguntas que estarán anotadas en el pizarrón. Los niños las irán respondiendo según vayan avanzando en la lectura. ☞ ¿Le gustaría al personaje principal su nueva casa? ☞ ¿Tendría miedo? ☞ ¿Sería posible que alguien tocara en la ventana de su cuarto? ¿Por qué? ☞ ¿Sergio encontró fantasmas o ladrones? ☞ ¿Qué producía el ruido en el ropero? ☞ ¿Sergio tendría miedo en ese momento? ☞ ¿Por qué llamaría Sergio a sus papás? 	Español Segundo grado lecturas. Pág. 66	10 min.	Se pueden formular otras preguntas, según vaya avanzando el grupo en su comprensión.
Mu 10.1. Co 10.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad el álbum: <ul style="list-style-type: none"> • Leer individualmente el cuento. • Elegir la escena en la que sintieron más miedo o en la que se sintieron más valientes. • Dibujar esa escena. • Mostrarla al grupo y explicar el porqué de esa elección. 	Hojas. Lápiz. Colores. Una carpeta. Separador es de carpeta.	15 min.	Es importante ir guardando los trabajos, para ir observando el avance de los niños.

--	--	--	--	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 11 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 11.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: El niño de hule. - Establecer el propósito de la lectura: - Por ejemplo, encontrar la explicación del por qué el niño era de hule y qué es lo que hacía. - Realizar lectura en voz alta: - El profesor leerá en voz alta , mientras los niños siguen la lectura en sus libros. 	Español Segundo grado lecturas. Pág. 82	5 min.	
Pr 11.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntarles si encontraron el por qué el niño es de hule, escuchar las respuestas de los niños . 		5 min.	En caso de haber diferencias en las respuestas de los niños, propiciar la discusión en grupo.
In 11.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Pedirles que pidan su opinión acerca de la lectura, si les gustó o no y por qué. 			
Mu 11.1. Co 11.1 Au 11.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad. Volver a contar: <ul style="list-style-type: none"> • Volver a leer la historia. • Los niños van a resumir de forma oral el texto. • Se les va a proporcionar una hoja en la que van a ir anotando lo que sucedió en orden, al primer niño le toca poner el comienzo y los demás ir continuando la historia, el último niño escribirá el final. • El grupo elige a un compañero, para que lea la historia que acaban de realizar 	Hojas. Lápices.	20 min.	Esta estrategia está diseñada para estimular a los estudiantes a que recuerden un texto ya leído por ellos. Volver a contar obliga al lector a “re – visar” lo construido en la memoria , lo que, a su vez le ayuda

	<p>entre todos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niños comentarán que variaciones, igualdades o diferencias existen entre esta nueva historia y la original. 			a su vez, le ayuda a efectuar una representación más coherente de lo leído.
--	---	--	--	---

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 12 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 12.1. Pr 12.1	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: Ana Gabriela Guevara les ganó a las más veloces del mundo. - Platicar con los niños acerca de los deportes que conocen, explicar los que probablemente no conozcan, como los de invierno, de agua, de campo, de pista, etc. - Hacerles saber que se leerá un texto sobre uno de esos deportes. - Leer el título y observar las ilustraciones. - Preguntarles si conocen a la persona que aparece en la ilustración; si lo saben solicitar que digan ¿quién es?, ¿qué hace?, si no lo saben, es necesario que el profesor lo explique. 	Serie ser y saber. Español 2 SM Pág. 66	5 min.	
Pr. 12.2. In 12.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Pedirles que lean algunos fragmentos con la finalidad de obtener una información global. 	Serie ser y saber. Español 2 SM	3 min. 2 min.	
Pr 12.3.	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar la lectura compartida. Guiando a los niños a la formulación de preguntas tales como: 	Pág. 67.	5 min.	
	<ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿Dónde ocurrió? ☞ ¿Cuándo ocurrió? ☞ ¿A quién le ocurrió? ☞ ¿Qué consiguió? ☞ ¿Qué ganó? ☞ ¿Cómo se sentía Ana? ☞ ¿Qué es lo que más le gusta? 	Cartulinas Marcadores. Foami. Dados. Tarjetas bibliográficas.		Esta técnica de leer algunos fragmentos permite que mediante la lectura rápida se obtenga información global a propósito de los textos.
Mu 12.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar la lectura de la “Entrevista a Ana Gabriela Guevara” entre dos niños: uno asumirá el papel de Ana y el otro del entrevistador. 		5 min.	
Co 12.1. Au 12.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad : El maratón de las palabras. <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar un tablero con casillas. • Pedir fichas para juegos de mesa. • Fabricar tarjetas con preguntas lingüísticas como: Divide en sílabas 		10 min.	Las fichas se pueden elaborar con círculos de foami de distintos colores.

	Gabriela, di un sustantivo común, menciona un adjetivo calificativo, etc.			A las tarjetas de preguntas se les puede marcar con distintos colores, para identificarlas por puntos.
--	---	--	--	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 13 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 13.1.	- Lectura: Juan sin Miedo.	Español Segundo grado lecturas. Pág. 122	5 min.	
Pr. 13.1.	- Decir cual es el título del cuento.			
In 13.1.	- Invitarlos a leer para que sepan con que personajes se encuentra Juan sin Miedo, qué le sucede y descubran por qué se titula así el cuento.		5 min.	
In 13.2.	- Realizar lectura comentada: - Organizar al grupo en parejas.			
Au 13.1.	- Explicar que cada par de niños leerá el texto formulando preguntas y buscando las respuestas, o pueden comentar lo que les parezca interesante.		10 min.	
	- Actividad: ¿Quién responde primero? <ul style="list-style-type: none"> • Organizar equipos de 4 integrantes. • El profesor realiza una pregunta. • Los equipos buscan rápidamente la información que les permita responder. • Gana el equipo que más respuestas correctas tenga. 			

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 14 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 14.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: La nariz del rey. - Comentarles que van a leer un guión teatral. - Preguntarles, si saben lo que es, si alguno ya ha leído alguno. En caso de no saben de que se trata comentarles que es un obra de teatro. 	Serie ser y saber. Español 2 SM Págs. 78 – 79	5 min.	
An 14.2. Pr 14.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Pedirles que mencionen de que creen que trate la obra, como serán los personajes y que creen sucederá al final. - Realizar lectura compartida: - Pedirles a los niños quiénes quieren representar a cada uno de los personajes, simulando ser cada uno de ellos, modulando su voz. - Una vez terminada la lectura realizar comentarios sobre el rey, respondiendo a las siguientes preguntas: 		5 min.	
In 14.1	<ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿Qué le pasaba? ☞ ¿Cómo era? ☞ ¿Por qué se sentía así? ☞ ¿Qué hizo? ☞ ¿Quiénes le dijeron la verdad? ☞ ¿Cómo reaccionó? ☞ ¿Cómo aceptó la situación? ☞ Después de aceptar la situación ¿Qué hizo? 			
Au 14.1.		Papel craft. Pinturas. Acuarelas	10 min. para cada	Es necesario que previamente se

	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad: Representando la obra. <ul style="list-style-type: none"> • Dividir al grupo en 2 equipos. • Realizar el montaje de la obra, realizando la escenografía y decidiendo quienes serán los personajes. • Presentarle ante el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones • Ropa para caracterizarse. 	equipo.	realice la escenografía, para evitar tomar más tiempo del estipulado.
--	--	---	---------	---

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 15 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 15.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: El dragón pastelero. - Realizar la descripción de los dragones: en dónde los han vistos, son reales o ficticios, cómo son, etc. 	Serie ser y saber. Español 2 SM Pág. 132.	2 min.	
In 15.1	<ul style="list-style-type: none"> - Leer el título y observar la ilustración, para que digan de lo que creen tratará la lectura. 		3 min.	
In 15.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar lectura en voz alta: 			
An 15.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Pedirles se organicen en equipos de 3 a 4 integrantes, que lean el texto por partes y que vayan comentando lo que sea interesante, divertido, confuso, lo que más les gustó, lo que no les gustó, en que momento puede ser real y en que momento puede ser fantástico. - Pedirles que digan por qué creen que Soplete se la pasaba soplando todo el día y por qué su papá tuvo la idea de llevarlo a trabajar. En esta parte pueden realizar algunas otras inferencias. 		5 min.	
Au 15.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad: El collage de mis preferencias. 	Hojas de color pastel.	10 min.	Es importante que los niños desde pequeños, expresen sus preferencias y gustos por las profesiones que podrían desempeñar cuando sean
Co 15.1.	<ul style="list-style-type: none"> - A partir del texto platicar sobre sus preferencias vocacionales, es importante pedirles que respeten los gustos de los demás y sus preferencias, así como el turno para hablar. 	Revistas. Resistol. Tijeras.		
	<ul style="list-style-type: none"> - Cada niño con ayuda de recortes de revistas van a elaborar un collage en donde van a representar sus 			

	<p>elaborar un collage en donde van a representar sus gustos y preferencias.</p> <p>- Exhibirlos en el periódico mural, de esta manera cada quien podrá observar los collages de sus compañeros y saber de quien se trata a pesar de que no contenga el nombre.</p>			<p>adultos. Nos daremos cuenta que en muchas ocasiones optaran por las de sus padres, familiares mayores o las de sus profesores ya que son un ejemplo a seguir.</p>
--	---	--	--	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 16 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 16.1.	- Lectura: Los tres primos.	Libros lecturas SEP. pág. 136.	3 min.	
An 16.2.	- Realizar una conversación para activar los conocimientos previos con respecto al tema de la lectura.	Ficha # 13	5 min.	
Pr 16.1. In 16.1.	- Realizar lectura guiada, en episodios.	Fichero.	5 min.	
	- Preguntar sobre lo sucedido en la lectura:	Actividades didácticas Segundo grado.		
	☞ ¿Por qué decidirían los primos explorar las grutas y por qué pensarían que el tío no los dejaría ir?			
	☞ ¿Por qué el recado que dejaron los niños no decía a donde ir?			
	☞ ¿Qué creen que sucedería?			
	☞ ¿Encontraron las grutas?			
	☞ ¿Lograron todos subir a las montañas?			
	☞ ¿Qué será la cima de la montaña?			
	☞ ¿Por qué creen que a los primos se les hizo tarde cuando llegaron a la cima?			
	☞ ¿Por qué creen que Beto tenía miedo de entrar a las grutas?			
	☞ ¿Cómo se imaginan las grutas?			
	☞ ¿Por qué quería María entrar a las grutas lo más rápido posible?			
Co 16.1.	- Actividad: Cadenas de palabras. - Se les pide a los niños piensen en seis palabras distintas que no se parezcan pero que tengan relación con el cuento leído. - Se pregunta a un niño cuál es su palabra, al saberla se les pide a los demás que se imaginen esa palabra.	Hojas blancas. Lápiz.	15 min.	

	<ul style="list-style-type: none"> - El maestro da calificativos a esas palabras. - Después de haber dicho las seis palabras, se forma un cuento entre todos, se les pide que le pongan un título y por último lo escriben en una hoja. - Antes de leerlo, el profesor narra el cuento sin equivocarse el orden de las palabras; después se les pide a dos o tres niños que lo digan; si se saltan una palabra se dice que la cadena se reventó y hay que buscar la palabra; a quien lo dice correctamente se le da un aplauso. 			
--	--	--	--	--

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 17 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
In 17.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: La carrera más larga del mundo. - Realizar comentarios sobre los pueblos indígenas que conocen hacerles preguntas como: <p>☞ ¿Cuáles son?, ¿Dónde están?, ¿Cómo son?, ¿Conocen algunas de costumbres?, ¿En dónde los han visto?, ¿Cómo se dieron cuenta de que son un grupo indígena?, ¿Cómo obtuvieron la información?</p>	Serie ser y saber. Español 2 SM Págs. 162 – 163	5 min.	
Mu 17.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar la lectura guiada. 		8 min.	
Co 17.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Comentar el texto apoyándose de las siguientes preguntas: <p>☞ ¿Quién es el niño que aparece al principio del relato?</p> <p>☞ ¿Qué apostaron en la carrera y por qué?</p> <p>☞ ¿Quién es el que va a correr en la carrera?</p> <p>☞ ¿Qué consejo le dio su padre?</p> <p>☞ ¿Por qué le dio un consejo así?</p> <p>☞ ¿Sería verdad que eso le haría ganar?</p> <p>☞ ¿Creen que el relato sería real?</p> <p>☞ ¿Alguna vez les ha pasado algo parecido?</p> <p>☞ ¿Qué debió hacer el hermano de Tepox si quería ganar?</p> <p>☞ ¿Cómo es ese deporte?</p> <p>☞ ¿Por qué se le llama la carrera más larga del mundo?</p>			
Au 17.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad: Los campos semánticos. - Elaborar una lista de campos semánticos tales 	Hojas blancas. Lápices.	10 min.	Elaborar campos semánticos

	<p>como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deportes. • Palabras difíciles del texto. • Artesanía, etc. • Ilustrar las palabras. 	<p>Colores. Revistas. Resistol. Tijeras.</p>		<p>permite a los niños la comprensión del texto relacionar el lenguaje en diferentes contextos.</p>
--	--	--	--	---

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 18 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
In 18.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de algún cuento clásico, puede ser: <ul style="list-style-type: none"> • Pinocho. • El Satrecillo Valiente. • La espada en la piedra. • O algún otro que cada niño elija. 	Libros de cuentos.		
In 18.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar lectura independiente. 		10 min.	
Pr 18.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad: ¿A dónde fueron? 		15 min.	
Au 18.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Recordar o hacer comentarios del cuento que cada niño eligió. - Cada niño elige que personaje de ese cuento le gustaría ser y lo escribe en un papel. - Se les dice que ese personaje se acaba de escapar del cuento y que deben escribir sus nuevas aventuras. - Cuando terminen, los niños que deseen, pegan su cuento e el periódico mural, para compartirlo con sus compañeros. 			<p>Se pueden dar algunas ideas: <i>En el preciso momento en que --- decidió salir del cuento se encontró con ---, no sabía que hacer, no conocía el camino y estaba muy oscuro, etc.</i></p>

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 19 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
In 19.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: Kox y el señor del agua. 	Libro lecturas SEP. pág. 170.	5 min.	
In 19.2. Co 19.1. Au 19.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar con atención la lectura que el profesor realizará, pedirles que estén atentos al relato para saber como consiguió Kox aprender a nadar. - Realizar comentarios sobre el contenido del texto: ☑ ¿Cómo es el lugar donde vive Kox? ☑ ¿Cuándo nació en Kox el deseo de aprender a nadar? ☑ ¿Platicó en realidad Kox con el señor del agua? ☑ ¿Quién enseñó a nadar a Kox? ☑ ¿Les ha pasado a ustedes algo parecido? ☑ ¿Qué cosas del relato creen que pueden ocurrir en la realidad y cuáles no? ☑ ¿Qué debemos hacer cuando queremos aprender algo? 		5 min.	
Mu 19.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad: Estas letras son para... - Se divide al grupo en equipos de cinco niños. - Se ponen las tarjetas con palabras en una canasta. - Cada equipo elegirá cinco o más palabras según convenga al profesor. 	Tarjetas con distintas letras del abecedario (se	15 min.	Quando se trabaja con palabras de un contexto diferente al suyo, es recomendable realizar actividades con

	<ul style="list-style-type: none"> - Escribirán palabras que empiecen con las letras que escogieron (una por letra). - Con esas palabras entre todos escribirán: <ul style="list-style-type: none"> • Un cuento. • Una adivinanza. • Un poema. • Una canción, etc. - Al finalizar cada quien lee su producción. 	pueden repetir). Papel para escribir. Lápices.		palabras, para familiarizarse con este tipo de vocabulario.
--	---	--	--	---

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Sesión 20 de 20.

Momentos de la lectura.	Actividades	Recursos / materiales	Tiempo	Observaciones
An 20.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: La cueva. - Preguntarles si conocen alguna cueva, cómo es, qué hay, etc. 	Serie ser y saber. Español 2 SM Pág. 168.	10 min.	
Pr 20.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Observar las ilustraciones y realizar las predicciones adecuadas a la lectura - Realizar lectura compartida. 			
In 20.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar preguntas acerca del contenido del texto: <ul style="list-style-type: none"> ☞ ¿Por qué tenían una cueva secreta? ☞ ¿Qué revoloteaba dentro de la cueva? ¿Por qué? ☞ ¿Quién repetía lo que Quique decía? ☞ ¿Qué es lo que hizo enojar a Quique? ☞ ¿Por qué se reía Maribel? ☞ ¿Por qué creería Quique que el eco podría atraparlo? ☞ ¿Qué es el eco? 			Se recomienda dejar como tarea la búsqueda de información en distintas fuentes, para ampliar el tema de las cuevas. Los temas en los que se pueden apoyar son:
Co 20.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Reconstruir el cuento de manera oral. 	Serie ser y saber. Español 2 SM Pág. 169.		
In. 20.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura: ¿Qué son las cuevas? - Realizar lectura comentada. 			
Mu 20.1.	<ul style="list-style-type: none"> - Marcar en el texto las palabras de difícil comprensión. 	Material relacionado con el tema de las cuevas: Libros. Revistas.	20 min.	Animales que viven en ellas. Estalactitas.
In 20.3.	<ul style="list-style-type: none"> - Contextualizarlas o buscarlas en el diccionario para que puedan comprender el texto en su totalidad. - Realizar preguntas acerca de las cuevas. 			Estalagmitas.

Co 20.2.	<ul style="list-style-type: none"> - Resolver esas preguntas de acuerdo al texto informativo. Las preguntas que no se puedan resolver dejarlas pendientes. - Consultar libros, revistas, información en internet, para poder resolver las preguntas que quedaron pendientes. - Comentar sobre la importancia de buscar información en distintas fuentes para mejorar la comprensión de lo leído. 	Folletos. Artículos de internet.		Espeleología. Entre otros.
----------	---	-------------------------------------	--	-------------------------------

El libro para los niños debe conciliar las dos aspiraciones contradictorias y, sin embargo, fundamentales de la infancia: el gusto de lo real y la necesidad de lo imaginario.

Marc. Soriano.

Capítulo 4. Evaluación de la propuesta

4.1 Momentos de la evaluación del taller.

La evaluación en el contexto de la educación sirve para determinar el nivel de apropiación del conocimiento que pudo adquirir un individuo en el proceso enseñanza – aprendizaje, es una forma de medir ya sea de forma cuantitativa o cualitativa y en muchos de los casos ambas lo que aprendió el alumno, tanto en conocimientos, habilidades, destrezas y competencias.

La evaluación educativa se concibe como la explicación y comprensión de una situación educativa, mediante la indagación y el análisis que se realizan sobre algún objeto de evaluación.¹, en este caso lo que interesa evaluar es la comprensión lectora. En el proceso de enseñanza – aprendizaje, la indagación, el análisis y la explicación constituyen una actividad sistemática y permanente para reconocer el proceso de aprendizaje, los avances y la estabilidad de las adquisiciones que un sujeto manifiesta al interactuar con un determinado objeto de conocimiento, en el contexto de una situación educativa. De esta manera es el profesor que a través de la observación y el registro de lo que va sucediendo con los alumnos determinará si las estrategias empleadas fueron o no las más adecuadas para el fin que se persigue.

La evaluación debe diseñarse con el propósito de conocer el nivel de conocimientos de los alumnos, por eso es que es de vital importancia realizar evaluaciones en diferentes momentos al inicio, durante el taller y al finalizar el taller, solo así se puede percatar de los avances, dificultades y logros alcanzados por los alumnos.

Una situación de evaluación que se diseña al inicio de un taller es con el objetivo de enterarse como se encuentra el alumno o el grupo al inicio y a esta evaluación se le denomina evaluación diagnóstica o inicial, permite conocer, con respecto al desarrollo lector, cuáles son las características de la lectura que realizan de determinados textos, y cuáles son las dificultades a las que se enfrentan para construir sus significados.

La siguiente evaluación se le determina evaluación formativa, que al estar en la dinámica de una situación didáctica, proporciona las bases para tomar decisiones pedagógicas actualizadas. Estas decisiones deben estar orientadas para promover la reorientación, desde el punto de vista metodológico, del proceso enseñanza – aprendizaje de la lectura.

No se debe perder de vista que en la evaluación de la comprensión lectora debe tener como principal interés el ser una actividad estimulante y recreativa. Se ha podido comprobar que si los niños conocen la tarea a realizar en una situación de evaluación su comprensión será mucho mejor, ya que son capaces de orientar su actividad con

¹ Díaz Barriga A. (1982). “Problemas y retos del campo de la evolución educativa”, en Perfiles Educativos. Num. 15, México, CISE-UNAM.

base en los objetivos que se les está pidiendo lo que llevará a que sean ellos que realicen una metacompreensión y avanzar por sí mismo en su desarrollo lector.

Es importante tener en cuenta diversos aspectos para el momento de evaluar y que ésta no se convierta en solo un requisito más para poder obtener un resultado, que en la mayoría de las veces es subjetivo. Se retomarán las siguientes dos situaciones relevantes para el objetivo de evaluación.

- ❖ Diseñar una situación de evaluación: En esta el docente considera las características de los alumnos, de los textos, de las preguntas, así como el tiempo y la periodicidad que va a realizar para la evaluación.
- ❖ Especificar y determinar las características del texto: En relación con las características del texto, es el docente el que selecciona de entre una gran variedad de textos (narrativos, informativos, periodísticos, recados, instrucciones, convocatorias, recetas, invitaciones y demás) aquellos que, de acuerdo con la lectura que realice le parezcan más apropiados para sus alumnos, considerando en su análisis los siguientes aspectos:
 - a) El tema y la profundidad con que se aborda, esto va a depender del grado escolar que le corresponde impartir y de la curiosidad e interés de sus alumnos.
 - a) La extensión y la complejidad sintáctica.

Es importante considerar que la *extensión* de un texto no determina la complejidad sintáctica. Puede presentarse el caso de que un texto corto, constituido por uno o dos párrafos contenga estructuras sintácticas más complejas que las contenidas en un texto más extenso, formado por varias páginas.

La *complejidad sintáctica* está determinada por los elementos gramaticales, su cantidad y la forma en que se relacionan en el contexto de la oración. Otra complejidad puede observarse en función de las relaciones que se establezcan entre las diferentes oraciones que conforman un párrafo. Pueden identificarse oraciones simples (con un solo verbo conjugado) y compuestas (con dos o más verbos conjugados), así como las relaciones sintácticas entre ellas, ya que implican diferentes grados de complejidad, según el significado que expresen.

- El tipo y cantidad de inferencias que debe realizarse.

En cuanto al *análisis de inferencias* es donde se va a cotejar el texto, que requiere de una identificación de los pasajes cuya comprensión requiere la elaboración de determinadas *inferencias* por parte del lector, es decir, aquellas en que el lector debe aportar para construir el significado.

En el análisis de la inferencias que el texto exige realizar se debe tener en cuenta su tipo y cantidad. Este conocimiento sólo sirve como un control para el docente, ya que los alumnos son los que presentan diferentes capacidades para su elaboración. La determinación de la secuencia de texto para cada alumno, en relación con éste aspecto, se inicia considerando la cantidad y luego se va incorporando, según las capacidades de los niños, los tipos de inferencias que les vayan resultando más complejas.

- Las señales textuales en general.

El análisis sirve para saber si el texto contiene otros recursos, que como los sintácticos, son considerados marcadores lingüísticos. Entre ellos se encuentran las palabras clave, que pueden utilizarse para transformar el significado de todo un párrafo, o aquellas que si se desconoce su significado, obstaculizan la comprensión lectora de nuestros alumnos. Por eso es importante considerar la complejidad léxica, ya que el desconocimiento del significado de algunas palabras afecta la comprensión lectora de los niños. La identificación de estas palabras permite al docente, durante el dialogo previo a la lectura, ampliar el vocabulario del alumno para favorecer la comprensión del texto.

Las otras marcas lingüísticas consideradas son el análisis del uso de la ortografía y la puntuación, como recursos de la escritura para la construcción semántica del texto, ya que estos facilitan o dificultan su comprensión. Igual de importante es la observación de la concordancia entre género, número y persona, ya que el texto puede adquirir mayor o menor complejidad si presenta fallas en este aspecto.

El análisis de la forma en que un texto está estructurado puede enfocarse a distinguir si presenta una secuencia ordenada en las proposiciones, o ideas, que contiene; si es directivo, y si está constituido por las partes que corresponden según el estilo del texto en el que se ubica, o por lo menos contiene sus partes esenciales.

La consideración de todos o de algunos de los aspectos señalados y/o de otros que el propio docente determine tomar en cuenta, sirven para :

- Saber que tipo de trabajo se les plantea a los alumnos por medio de los textos, con sus características.
- Conocer la forma en que los alumnos están desarrollando su proceso lector ante esos textos.
- Seleccionar y/o elaborar las preguntas más adecuadas; que le van indicando lo que quiere saber de la comprensión lectora de los niños y,
 - Orientar o reorientar su práctica de docente en relación a la lectura.

En relación con las *preguntas* es necesario tener en cuenta que aquellas que son elaboradas por los docentes, tienen que propiciar la reflexión del lector en torno al contenido del texto, y activar sus esquemas de conocimiento previo y su relación con la información literal, para elaborar las inferencias necesarias en la construcción del significado. En este sentido, el planteamiento de las preguntas responde a la necesidad de conocer cómo los niños son capaces de evidenciar su comprensión, no obstante las diferentes formas de preguntas, y distinguir, hasta cierto punto, entre las dificultades que éstas pueden presentar por sí mismas y las características de la comprensión alcanzada.

La detección que el docente realiza de las dificultades que cada tipo de preguntas genera en los niños, es un indicador para indagar de manera más específica la comprensión de cada uno de ellos, y para diseñar las situaciones didácticas que se requieren para mejorar la capacidad de los alumnos al enfrentarse con tales tipos de cuestionamientos.

El docente puede elaborar preguntas de cuatro tipos:

1. Preguntas abiertas.
2. Preguntas de opción múltiple.
3. Preguntas de opinión.
4. Preguntas de llenar huecos.

Es recomendable elaborar cuestionarios con preguntas de todos los tipos, no solo con la intención de lograr una variedad, sino porque cada una de ellas, al propiciar la reflexión del lector, le exige el establecimiento de diferentes relaciones, el desarrollo de estrategias de lectura, la consideración de las marcas lingüísticas y su articulación con el contexto de las diferentes proposiciones; en fin, porque motivan la realización de la tarea intelectual que permite al niño activar su conocimiento previo para comprender el texto.

4.1.1 Momentos de una situación de evaluación.

En una situación de evaluación, el docente plantea en forma oral preguntas complementarias a las que se presentan en los diferentes cuestionarios, de acuerdo con las respuestas que den los niños. Estas preguntas promueven en los alumnos el análisis de sus propias respuestas, para reparar en los detalles no considerados hasta entonces, o bien para que argumenten sus respuestas y den su opinión respecto de la de sus compañeros. En este sentido se constata si la elaboración del significado se limitan a lo expresado inicialmente por el niño o debe ampliarse.

Una situación de evaluación consta de cuatro momentos.

1. Indagación del conocimiento previo de los alumnos.
2. Lectura de los textos realizados por los alumnos.
3. Respuestas a las preguntas.
4. Análisis e interpretación de las respuestas.

Para desarrollar una situación de evaluación de la comprensión lectora es importante tomar en cuenta que con anterioridad el docente debe haber leído detenidamente cada uno de los materiales que utilizó con sus alumnos. Esta lectura le permite reconocer las características de los textos y de las preguntas, o laborarlas, en caso de que las ya formuladas no satisfagan la expectativas que tiene. Con este reconocimiento, el docente además selecciona, como otra opción, los textos más adecuados para los alumnos de su grupo, estableciendo así una secuencia diferente para cada uno de ellos. El docente lleva un registro de la secuencia que está asignando, de acuerdo con las consideraciones que hizo respecto de las necesidades y posibilidades cognoscitivas de los alumnos, las características textuales y las implicaciones que las preguntas contienen.

Primer momento: Indagación del conocimiento previo de los alumnos.

Para esto se realiza una actividad grupal, una vez seleccionados los textos, el docente los relee con el fin de diseñar la situación didáctica que utiliza para explorar, mediante un diálogo con los alumnos, el conocimiento previo que éstos poseen con respecto al tema del texto elegido.

Para el desarrollo de esta situación didáctica se necesita de propiciar una interacción grupal, con un principio metodológico, a través de la cuál los alumnos intercambian la información que poseen sobre el tema, confrontan sus opiniones y construyen nociones y conceptos que amplían el esquema conceptual desde el cual orientan su comprensión lectora.

Esta forma de interacción grupal además de contextualizar la lectura, genera en los alumnos un interés por realizarla. Estos elementos también influyen en el desempeño lector. Cuando el docente y el grupo expresan sus comentarios sobre el tema en cuestión, el docente hace preguntas, sobre el significado de algunas palabras cuyo desconocimiento por parte de los niños se detectó durante el dialogo.

Antes de solicitar la lectura individual del texto, el docente con anterioridad les menciona el propósito para lo que van a realizar dicha lectura: conocer la manera en que están comprendiendo lo que leen. Se les indica que lean detenidamente para que después respondan al cuestionario.

Segundo momento: Los alumnos leen los textos.

Para esto se realiza la actividad individual, cada niño tiene su texto y realiza la lectura en voz alta o en silencio, como cada niño elija. Ante cualquiera de esas posibilidades, el docente da la oportunidad de conocer en forma directa alguna de las estrategias que los niños emplean para realizar la lectura. A partir de la observación del movimiento ocular, es posible identificar estrategias de confirmación y autocorrección, o bien de anticipación y predicción, en el caso de la lectura en voz alta. Es recomendable, además, registrar los desaciertos cometidos, tales como: cambio de palabras, omisiones de palabras o de signos de puntuación, etc., que son indicadores de obstáculos para la comprensión; aunque existen casos, por supuesto, de niños que presentan estos desaciertos sin que la comprensión se vea gravemente afectada.

Tercer momento: Los alumnos responden a las preguntas.

También se pide la realización de una actividad individual, cuando el niño terminó la lectura, el docente pregunta si está listo para contestar el cuestionario. Si responde de manera negativa o si el niño así lo desea, se le permite realizar nuevamente la lectura. Si la respuesta es afirmativa, se le entrega el cuestionario para que lo responda.

Cuando el docente observa que el niño no responde a alguna pregunta, indaga la causa, y si lo cree necesario, le sugiere leer nuevamente el texto, para que más adelante concluya el cuestionario.

En ambos casos, esta invitación a la lectura responde a la intención de conocer la interacción del lector con el texto para promover su desarrollo lector, y no restringir tal actividad limitándola a una sola oportunidad de lectura.

Posteriormente se le pide realizar una actividad en equipo:

Primera opción. De acuerdo con la observación realizada por el docente durante la indagación del conocimiento previo, surge su interés por conocer las dificultades o avances en el desarrollo lector de algunos niños en particular. En este caso se forman pequeños equipos (aproximadamente de 4 o 5 niños) para realizar la evaluación. En dicha situación el cuestionario se aplica de forma oral, permitiendo que los niños intercambien información, confronten sus opiniones y argumenten sus ideas. Si en algún momento de la interacción el docente observa que existen dificultades, remite a los niños de nuevo al texto, de esta manera pueden verificar la información textual si

ya tienen todos los elementos necesarios o requieren encontrar más información para responder.

El docente propicia que los alumnos regresen al texto para identificar en que parte del mismo pueden encontrar la información necesaria, o bien los ayuda a identificar el pasaje en el que es posible encontrar dicha información.

Este tipo de actividades promueve en los niños un monitoreo de su propia comprensión (metacompreensión) y en este sentido un avance en el desarrollo lector, una ampliación de esquemas para la interpretación y un mayor gusto por la lectura; todo esto al permitir el descubrimiento de claves, elementos y relaciones en las señas textuales que antes no habían sido consideradas por ellos.

Segunda opción. El grupo se divide en pequeños equipos (de 5 integrantes como máximo por equipo). Cada equipo se conforma de acuerdo con las características cognoscitivas de los niños, mismas que los relacionan entre sí. Una vez formados los equipos, el docente indaga su conocimiento previo sobre la temática del texto.

Esto implica la selección de tantos textos como equipos haya formado. La lectura y la solución del cuestionario se realiza de acuerdo con lo señalado en la actividad individual correspondiente a este tercer momento, excepto en aquel equipo con el que trabaja el docente. La participación en éste se hace de acuerdo con lo señalado en la primera opción de este tercer momento.

Las opciones mencionadas son el resultado de la consideración de las condiciones en que el docente desarrolla su practica pedagógica: condiciones físicas, materiales, número de alumnos, exigencias institucionales, etc., que determinan en gran medida la labor del docente y las posibilidades de conocer con mayor precisión y sistematicidad el aprendizaje de sus alumnos.

Los tres momentos hasta ahora señalados para el desarrollo de las situaciones de evaluación se realizan en base con la secuencia establecida para cada uno de los alumnos o equipos.

En el caso del taller para realizar la evaluación de la adquisición de la comprensión lectora se han determinado diversas actividades con las que se puede observar el desarrollo de los niños, pero para realizar una evaluación del curso se destina una evaluación a mediados del mismo, que es registrada por medio de cuestionarios que corresponde a los grados de primero y segundo año de educación primaria, los cuestionarios son elaborados por las profesoras titulares de cada uno los grupos . La finalidad de realizar esta evaluación es para analizar la comprensión lectora de cada alumno, para conocerla a detalle y con base en esto reorientar la intervención pedagógica.

Cuarto momento: Análisis e interpretación de las respuestas.

Actividad del docente. El análisis y la interpretación de las respuestas que dieron los niños en la evaluación se realiza sobre la base de los aspectos implicados en ellas, y sirven de parámetro para el diseño de las situaciones didácticas que, en forma específica, propician el desarrollo lector de los niños.

En el caso de que los niños respondan por escrito el cuestionario, el docente analiza cada respuesta para identificar los elementos que indican la elaboración de inferencias, el establecimiento de las relaciones entre su conocimiento previo y la información literal y la comprensión del texto en su conjunto.

De acuerdo con estos indicadores el maestro determina si las respuestas son:

- Adecuadas, cuando el lector realiza la tarea intelectual implicada.
- Parcialmente adecuadas, cuando alguna respuesta evidencia la consideración de un solo aspecto (por ejemplo, en la inferencia de causa física el alumno no sólo da cuenta de la causa y no de efecto que ésta propicia), ya que la falta de consideración de un elemento puede deberse a que no existió la relación de la información literal con su conocimiento previo, o a una relación inadecuada entre las proposiciones del texto.
- Inadecuadas, cuando la respuesta evidencia que no hubo elaboración de inferencias.

En los dos últimos casos, y de acuerdo con el análisis global del cuestionario, el docente puede determinar si el alumno comprendió el texto o sólo comprendió una parte. Lo que interesa en el análisis e interpretación es la identificación del avance obtenido por cada uno de los alumnos y la detección de las dificultades que se les presentan en la construcción del significado, para brindarles apoyo.

En el caso de los alumnos con respuestas parcialmente adecuadas, el docente sabe que éstos pueden acceder a textos más complejos, para poner a prueba los esquemas de conocimiento que hasta entonces han construido, y favorecer su implicación a la creación de nuevos esquemas.

En el caso de los alumnos con respuestas inadecuadas, el docente incluirá en una nueva situación didáctica el mismo texto y el cuestionario correspondiente, para que el alumno reconozca por sí mismo, con ayuda de otros compañeros o del docente, los desaciertos presentados, los elementos no considerados y la solución y/o modificación de las respuestas inadecuadas o de las parcialmente adecuadas.

En ambos casos es el docente quien toma decisiones pedagógicas para incidir favorablemente – desde lo metodológico – en el desarrollo lector de sus alumnos.

En cada cuestionamiento, el docente anota el tipo de respuesta según corresponda: adecuada, parcialmente adecuada o inadecuada; el tipo de inferencias que no elaboró el alumno, y una conclusión general sobre la comprensión lectora alcanzada. Este registro servirá de base para diseñar situaciones didácticas y decidir la forma de trabajo que se debe utilizar con los alumnos – si individual o en equipo – para favorecer su desarrollo lector.

En el caso de que un alumno no respondiera a algunas preguntas del cuestionario, será conveniente que el alumno vuelva a leer el texto. En esta nueva lectura el docente observa el desempeño del niño, registrando los aspectos significativos: señalamientos del texto por parte del alumno como un apoyo para su lectura, detenciones momentáneas, retrocesos en la lectura del contenido, o bien, si el alumno lee en voz alta, los desaciertos que presente. En estos casos, el docente le pide que vuelva a leer la palabra u oración en la que cometió el desacierto, con el fin de que el alumno se percate del error y confirme o autocorrija su lectura.

Posteriormente, el docente entrega el cuestionario que entregó en la primera ocasión. Me refiero al cuestionario cuya resolución fue inconclusa: en caso de que algún alumno no haya respondido ninguna pregunta se trata después.

Las preguntas sin respuesta son leídas por el niño. Una vez realizado esto, el docente le pregunta si entiende la pregunta. En caso de que conteste afirmativamente, le pide

que la responda. Si contesta de manera negativa, el docente formula en otros términos (sin inducir la respuesta), para ayudar al alumno a reflexionar y desarrollar la tarea intelectual que requiera para responderla.

Si con esta ayuda el alumno no resuelve las preguntas, el docente puede decidir entre las dos alternativas siguientes:

1. Plantear la actividad en el contexto del trabajo en equipo, con el fin de que la opinión de otros alumnos favorezca la reflexión del alumno en cuestión, y de que a partir del intercambio de opiniones obtenga mayores elementos de análisis.
2. Elegir otro texto que presente menor grado de complejidad y reconocer el estado actual de su desarrollo lector, o detectar si requiere una ayuda más específica para lograr avances significativos.

En el caso de que algún alumno no responda a ninguna de las preguntas del cuestionario, el docente, al término de esta actividad del cuarto momento de la evaluación, interroga al niño para conocer las causas por las cuales no escribió. Según sea la respuesta del niño, el docente le puede sugerir que conteste de manera oral, que si no quiere escribir en ese momento, no es necesario que lo haga; lo importante es que el alumno sepa que el interés del docente es conocer cómo lee y qué entiende de la lectura. Cabe señalar que muchos alumnos piensan que se trata de un examen, lo que es ocasionado por las prácticas escolares que conciben la evaluación como una forma de medir lo que no saben los alumnos. Frente a esto, ellos piensan que recibirán una mala calificación. Si las razones que da el alumno se refieren a su desconocimiento – a la no comprensión del texto –, el docente elige un texto menos complejo para entregarlo al niño en días posteriores. Cuando esto suceda, el docente estimula y anima al alumno para que responda como él quiera y pueda, sin preocuparse por sus respuestas. De acuerdo con ello, el docente realiza el análisis del cuestionario como se señaló anteriormente. Considerará los casos similares a éste como prioridades en el trabajo cotidiano del aula.

En lo referente a las respuestas que los alumnos dieron a partir del cuestionario oral que se aplicó, y con base en las anotaciones realizadas, se identifica a los alumnos que presentan mayores dificultades para elaborar las inferencias correspondientes, o para establecer la relación entre su conocimiento previo y la información literal, y detectar en qué momentos requieren regresar al texto, buscar más información y aceptar los puntos de vista de los compañeros.

Más adelante en otro momento del proceso de enseñanza – aprendizaje, el docente favorece la lectura de los alumnos para promover avances en su desarrollo lector.

En síntesis, el análisis e interpretación de las respuestas de los alumnos le proporcionan al docente elementos para reorientar su intervención pedagógica en función del desarrollo lector de los alumnos.

4.2 Análisis y resultados del taller.

Para realizar el análisis del taller y emitir sus respectivos resultados se seleccionó la evaluación cualitativa – descriptiva ya que a mi punto de vista es la que mejor concuerda con el modelo de comprensión lectora, ya que es la que va a evaluar los procesos adquiridos por los alumnos, de manera inmediata.

A continuación se marcan las características de la evaluación cualitativa.

- Carácter subjetivo.
- Expresión descriptiva.
- Datos particulares.
- Toma de medidas inmediatas.

4.2.1 Instrumentos para la recogida y el análisis de datos.

Las técnicas para la recogida de datos empleadas fueron:

Observación.

Consiste en el examen atento que un docente realiza sobre sus alumnos de acuerdo a los objetos y hechos, para llegar al conocimiento profundo de los mismos mediante la obtención de una serie de datos, generalmente inalcanzables por otros medios. Según Postic, M. y De Ketele, J.M. (1992, p. 17) la observación “es un proceso cuya función primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración. Esta recogida implica una actividad de codificación: la información bruta seleccionada se traduce mediante un código para ser transmitida a alguien.”

Hay que tomar en cuenta que la observación es la mayor fuente de datos que posee el docente, ya que ofrece información permanente acerca de lo que ocurre en su entorno. Pero hay que tener en cuenta que muy pocas veces el docente se atreve a utilizar los datos observados para emitir un juicio evaluador acerca del alumno.

Para que los datos recogidos por observación posean la fiabilidad y validez necesarias, ésta debe plantearse con una serie de características, entre las que destacan:

- ❖ Planificación.
- ❖ Definición clara y precisa de los objetivos.
- ❖ Sistematización.
- ❖ Delimitación de los datos que se recogerán.
- ❖ Registro de datos en los instrumentos o soportes convenientes.
- ❖ Triangulación de las observaciones realizadas.

Es importante realizar la anotación escrita de lo observado de forma inmediata, en el momento, más cercano en la medida de lo posible a la observación del hecho, ya que la mente, selecciona, recuerda e interpreta de acuerdo con su estructura, sus esquemas y posibilidades, que son diferentes de unas a otras. Los factores emocionales, las motivaciones internas y los deseos, interfieren fuertemente en el recuerdo y la interpretación.

Para la realización del taller se ocupó la de la participante ya que como se sabe el docente es quien más interactúa con el grupo, y están en contacto directo y diario, de este modo la observación puede dar datos más fidedignos.

Trabajos de los alumnos.

En este se consideran todo tipo de tareas, ejercicios o actividades que los niños realizan en el aula, que requieren de la práctica de trabajos diferenciados, ajustados a la madurez de los alumnos y a la especificidad del área a abordar. El diseño de las actividades apropiadas es la clave: durante su realización debe de ser posible valorar los aprendizajes afianzados, las dificultades surgidas, sus causas, efectos y demás elementos que puedan ocurrir.

Técnicas para el análisis de datos.

Tipos de triangulación:

- ❖ *Metodológica*, o utilización de diversas estrategias en este campo (métodos, técnicas, instrumentos: observación, entrevista, encuesta, lista de control, cuestionario...) Implica la utilización de diversos métodos, técnicas o instrumentos para comprobar un determinado dato.
- ❖ *Temporal*, o realización del estudio en diferentes momentos. Requiere la comprobación de los datos a lo largo del tiempo: se ratificará la consecución de un aprendizaje durante todo un curso o ciclo. Igualmente puede constatarse la metodología de un profesor, realizando comprobaciones en ese mismo periodo de tiempo o, incluso, mayor.
- ❖ *Espacial*, o realización del estudio en distintos lugares. Supone la obtención de datos en diferentes lugares del centro. Determinados aprendizajes del alumnado pueden observarse dentro del aula, en los pasillos, en el patio de recreo, etc.

Análisis de contenido.

Se utiliza especialmente cuando se trata de datos obtenidos desde un enfoque cualitativo – descriptivo de la evaluación.

Proceso de análisis de contenido:

- ❖ Determinación de la amplitud del análisis.
- ❖ Concreción de la unidad de análisis.
- ❖ Identificación, selección y estructuración de las categorías de análisis.
- ❖ Codificación de los datos,
- ❖ Análisis estadístico, en su caso.

Fases de análisis:

- ❖ Análisis sistemático del contenido de toda la información recogida.
- ❖ Concreción y redacción de los resultados en un informe final.

En el caso del taller, el que se puede utilizar es el análisis de contenido a los procesos y resultados de los aprendizajes de los alumnos, ya que es el que mejor se adapta a las necesidades de evaluación planteadas desde un inicio, debido a que este esquema deriva en la necesidad de establecer los criterios de evaluación precisos para analizar o corregir los trabajos escritos u orales llevados a cabo en la actividades planeadas, ya que es importante tener en cuenta que los resultados no estén sesgados ni por la evaluación normativa, ni por la subjetividad o circunstancias del profesor evaluador.

Instrumentos para la recogida y el análisis de datos.

Anecdotario:

Consiste en una ficha (anexo 1) donde aparece el nombre del alumno, la observación realizada, y la firma del profesor que la realizó. Los datos que se incluyen en él, son los que se desvíen de la conducta habitual del alumno, ya sea en sentido positivo o negativo. Es importante poner énfasis en los aspectos en que los alumnos vayan mejorando en su comprensión lectora.

Lista de control:

Consiste en un cuadro de doble entrada (anexo 2) en el cual se recogen, en la columna izquierda, los objetivos que deben alcanzarse en un periodo de tiempo que puede ser medio o largo, o los indicadores que desean valorarse a lo largo del periodo de tiempo que se determine. La formulación de indicadores u objetivos debe ser clara, concreta, directa, unívoca, de modo que permitan su observación o recogida por otros medios sin ambigüedades ni posibles interpretaciones personales.

En la parte superior, horizontalmente, aparecerá el nombre de los alumnos, cuando el alumno ha alcanzado un objetivo, se anota en la cuadrícula correspondiente en la que se cruzan objetivo/alumno con una marca cualquiera. Sin embargo no se valora el grado de consecución de cada objetivo, sino solamente si se ha conseguido o no. Para comprobar la marcha de ese proceso será necesario poner atención, ya que pueden presentarse dos situaciones:

- a) Que alguna fila se quede sin completar, lo que significará que ese objetivo no está siendo considerado en la programación del docente y, por lo tanto, requiere ser recogido urgentemente.
- b) Que en una columna no existan anotaciones, lo que llevará a la conclusión de que ese alumno no está alcanzando los objetivos previstos (en su totalidad o parcialmente).

Esta lista de control permite una valoración continua de los alumnos sin grandes dificultades ni trabajos añadidos para los docentes. Es válida para hacer el seguimiento de la evaluación continua y, además, para realizar la evaluación final al terminar el periodo de evaluación establecido. Es necesario recordar que la evaluación final no es sinónimo de examen final. Ésta debe consistir en una reflexión final acerca de lo conseguido durante un periodo de tiempo determinado.

Escala de valoración:

Consiste en un registro de datos (anexo 3) en el cual se reflejan, ordenada y sistemáticamente, los objetivos o indicadores que pretenden evaluarse en relación con una persona o situación, valorando cada uno de ellos en diferentes grados, que pueden expresarse numérica, gráfica o descriptivamente. Su diferencia con la lista de control es, la valoración graduada de cada objetivo o indicador, lo que supone una mayor matización y riqueza de conocimiento de la situación evaluada. En función de la plasmación de datos la que mejor se adecua al taller es la escala descriptiva.

a) Escalas descriptivas: Son aquellas que valoran, mediante un conjunto de expresiones verbales, el grado de consecución de un objetivo o la valoración de un indicador determinado. En su aplicación a la evaluación de aprendizajes, es un registro que ofrece una rica información acerca de la consecución paulatina de los objetivos previstos y del momento en que se encuentra cada alumno durante el camino hacia esos objetivos. Por eso es que es un instrumento válido para evaluar los procesos y registrar de modo continuo la evolución que se va produciendo en los niños, teniendo como referencia los objetivos que se deben alcanzar. En las escalas se pueden recoger los objetivos que impliquen la adquisición de contenidos conceptuales, procedimentales o actitudinales.

Los términos que suelen utilizarse en las escalas descriptivas para determinar la situación de los alumnos en relación a cada objetivo son: siempre, sí, en todas las ocasiones, mucho; casi siempre, en algunas ocasiones, bastante; casi nunca, en pocas ocasiones, regular; no, nunca, nada, en ninguna ocasión.

Consideraciones para la elaboración de las escalas:

- ❖ Es necesario un ejemplar de la escala para cada alumno que se evalúa.
- ❖ Pueden recogerse en ella objetivos que impliquen la adquisición de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- ❖ Cada ítem planteado [objetivo o indicador en general, según sea el caso] plasmará una sola cuestión para evaluar (cuando aparecen objetivos dobles no se pueden valorar conjuntamente, salvo que esa misma valoración coincida en ambos)
- ❖ Si aparecen enunciados positivos y negativos en los indicadores de la escala, conviene agruparlos en bloques: al principio los positivos y al final los negativos, separados por alguna marca. Esto facilita el análisis de contenido de la escala, ya que con un vistazo se interpreta fácilmente un resultado: los indicadores del primer grupo estarán valorados positivamente si las marcas se encuentran a la izquierda –“siempre”-; en el segundo caso, la valoración positiva será cuando aparezcan las marcas en la columna de la derecha – “nunca”-.
- ❖ Es recomendable establecer un número par de tramos (cuatro, seis) para valorar en la mayor o menor progreso en relación con cada objetivo. Cuando el número de tramos es impar, se tiende a colocar en el central la situación de aprendizaje, ya que en muchos casos esa situación es intermedia. Del modo indicado, el evaluador se obliga a determinar si el objetivo está más o menos conseguido cuando se complementa la escala, lo que deriva en una estimación más precisa.

Cuestionario.

Son un conjunto de preguntas estructuradas acerca de un tema (anexo 4), habitualmente se aplica por escrito a un determinado número de sujetos. De acuerdo a la clasificación del cuestionario que proponen De Ketele, J.M y Roegiers, X (1995), el cuestionario puede ser:

- a) De recogida de información para una encuesta.
- b) De control de procesos y resultados del aprendizaje.

El que compete al presente trabajo es:

De control de procesos y resultados del aprendizaje.

Cuando se aplique en cuestionario para llegar al conocimiento del proceso y resultados de aprendizaje de los alumnos será conveniente que:

- ❖ Resulte comprensivo de las facetas más importantes de ese aprendizaje que se pretende.
 - ❖ Integre aprendizajes conceptuales y procedimentales.
 - ❖ Plantee situaciones en las que sea posible manifestar determinadas actitudes o puntos de vista, aunque esta valoración se complemente con la observación diaria de los niños.
 - ❖ Permita valorar todos los objetivos básicos propuestos con el trabajo llevado a cabo.
-
- ❖ Se evalúe rigurosamente, mediante el establecimiento de los criterios de evaluación adecuados.
 - ❖ Se triangulen los datos de su valoración, siempre que sea posible, con su comprobación a través de otras técnicas o instrumentos o mediante el contraste con otros evaluadores.

Si se aplica este modelo de evaluación, es fundamental que el alumno sepa claramente que no es éste el único elemento por el que va a ser valorado su trabajo, si no que es, simplemente, un dato más que se añadirá a los obtenidos diariamente por su actuación habitual en clase.

El informe de evaluación.

En el caso de los procesos de enseñanza – aprendizaje, los alumnos deben conocer como van evolucionando, lo que aprenden o dejan de aprender, qué dificultades presentan y en qué aspectos, qué capacidades son las mejor desarrolladas, qué objetivos tienen ya conseguidos, etc. Esto obliga a los docentes a comentar de forma permanente a sus alumnos cual es el avance que van consiguiendo, para que el proceso de aprendizaje mejore de modo continuo: afianzando todo lo positivo que va apareciendo y superando las dificultades que surjan.

Este informe debe recoger descriptivamente el momento de aprendizaje (anexo 5), en general, en el cual se encuentra el alumno; es decir, no limitarse a valorar con un “bien” o con un “mal” lo que el niño domina, es dejar constancia de los objetivos alcanzados y hasta qué punto se han logrado.

Pasos necesarios para llegar al informe:

- ❖ Elaborar una lista de control , donde se recojan los objetivos propuestos .
- ❖ Resumir la formulación de los objetivos, seleccionar los más importantes, en caso de que sean muy numerosos.
- ❖ Transcribir los objetivos a un modelo de informe que permita valorarlos uno a uno, con mayor o menor amplitud.
- ❖ Recoger en un apartado específico las actitudes que se hayan trabajado desde las habilidades y que serán valoradas.
- ❖ Valorar los objetivos que aparecen en el informe.
- ❖ Formular las observaciones necesarias para que el alumno continúe adecuadamente sus habilidades.

En cualquier informe descriptivo que se realice, hay que cuidar que la terminología empleada se adecúe a los receptores del mismo, que son quienes deben comprenderla.

Anexo.

1

Anecdótico.

Nombre	del	alumno	(a)
<hr/>			
Hecho			observado:
<hr/>			
<hr/>			
<hr/>			
<hr/>			
<hr/>			
<hr/>			
			El profesor (a)
			<hr/>

Anexo

3

Escala de valoración descriptiva.

Taller:

Nombre del alumno (a) _____

Alumno. _____	En todas las ocasiones	En algunas ocasiones	En pocas ocasiones	En ninguna ocasión
Realiza descripciones de: <ul style="list-style-type: none">▪ Lugares.▪ Personajes.▪ Objetos.				
Conversa y dialoga acerca de lo que entendió del cuento.				
Explica los hechos de la historia.				
Enriquece su vocabulario y cultura a través de las lecturas.				
Se expresa mejor.				
Desarrolla interés por conocer el contenido de los textos.				
Realiza observaciones del material gráfico de los textos: <ul style="list-style-type: none">▪ Fotografías.▪ Ilustraciones.▪ Dibujos.				

Comprende la direccionalidad en que se leen los textos.				
Alumno. _____	En todas las ocasiones	En algunas ocasiones	En pocas ocasiones	En ninguna ocasión
Pone atención en las marcas textuales: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tipo de letra. ▪ Tamaño de letra. 				
Diferencia las marcas textuales.				
Su volumen de voz es adecuado cuando lee.				
Cuando lee, realiza la entonación adecuada.				
Narra siguiendo el orden y secuencia de ideas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicio. ▪ Desarrollo. ▪ Fin. 				
Distingue entre personajes reales y fantásticos.				
Identifica el ritmo y rima de los textos poéticos.				
Identifica las partes de los textos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Portada. ▪ Título. ▪ Subtítulo. ▪ Contraportada. ▪ Ilustraciones. ▪ Escritores. 				
Relee para comprender mejor el texto.				
Diferencia entre un texto y otro, a partir de sus características gráficas y el lenguaje				

utilizado.				
Recrea cuentos a partir de: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Modificar. ▪ Cambiar. ▪ Agregar Personajes y / o sucesos.				
Alumno. _____	En todas las ocasiones	En algunas ocasiones	En pocas ocasiones	En ninguna ocasión
Cuando lee utiliza las palabras adecuadas o expresiones para provocar: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Miedo. ▪ Alegría. ▪ Tristeza. ▪ Angustia. ▪ Etcétera. 				
Asigna atributos a los personajes de la historia: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Buenos. ▪ Malos. ▪ Valientes. ▪ Gentiles. ▪ Etcétera. 				
Identifica y usa algunos recursos lingüísticos empleados en textos literarios: <ul style="list-style-type: none"> ▪ La rima de un poema. 				
Explora los diversos tipos de texto: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuentos. ▪ Canciones. ▪ Poemas. ▪ Leyendas. ▪ Fábulas. ▪ Científicos. 				

Anexo

4

Cuestionario.

Nombre. _____		
Distingue los personajes principales.	Sí	No
Puede identificar las partes del cuento: <ul style="list-style-type: none">▪ Inicio.▪ Desarrollo.▪ Fin.		
Realiza predicciones a partir del título.		
Confirma y verifica sus predicciones.		
Realiza de forma coherente el resumen del texto.		
Identifica los lugares donde ocurre la historia.		
Identifica los objetos que utilizan los personajes.		

Anexo

5

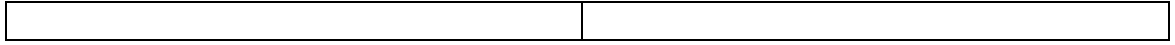
Informe de evaluación.

Habilidades desarrolladas en el taller de comprensión lectora.

Realiza inferencias.	<ul style="list-style-type: none">▪ Prevé lo que leerá.▪ Cuando culmina su lectura, realiza inferencias
Realiza anticipaciones.	<ul style="list-style-type: none">▪ Menciona el contenido de lo que cree que tratará el cuento antes de leerlo.▪ Distingue a los personajes.
Puede realizar interpretaciones a través de lo que lee.	<ul style="list-style-type: none">▪ A través de las marcas textuales realiza interpretaciones.▪ Sus interpretaciones son adecuadas al texto.
Diferencia los lenguajes que se utilizan en los diversos textos.	Reconoce cuando es una lectura: <ul style="list-style-type: none">▪ Literaria.▪ Científica.▪ Histórica.
Explica los que sucede utilizando su propio conocimiento.	<ul style="list-style-type: none">▪ Narra con sus propias palabras el contenido del texto.▪ Reconoce situaciones reales.▪ Interpreta las situaciones fantásticas.

--	--

<p>Confirma o verifica información acerca del contenido de un texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprueba o desaprueba sus ideas previas sobre el contenido de la lectura. ▪ Realiza comentarios sobre lo que creyó que trataría el texto con lo que en realidad es.
<p>Justifica las interpretaciones que realiza de un texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dice el porque de sus interpretaciones. ▪ Puede explicar el contenido del texto.
<p>Se interesa por leer o escuchar cuentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pide a sus maestros le lean textos. ▪ Busca la forma de leer textos de su interés ▪ Disfruta con la lectura.
<p>Lee en diversos contextos de su vida cotidiana.</p>	<p>Valora a la lectura como medio de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Información. ▪ Enriquecimiento cultural. ▪ Placer. ▪ Diversión. <p>Realiza lecturas en:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Casa. ▪ Calle. ▪ Centros comerciales. ▪ Revistas. ▪ Periódicos.



CONCLUSIONES

La lectura es uno de los principales vínculos por medio de la cuál se puede tener un mejor futuro para la nuevas generaciones, el desarrollo del país depende de sus niños, ya que es gracias a ellos que se va a lograr tener un mejor desarrollo cultural, político, moral, económico, social, ecológico, etcétera.

Gracias a este trabajo es que se pueden reconocer los diversos estilos de aprendizaje y de enseñanza que tienen tanto los maestros como los alumnos, ayuda al desarrollo de estrategias didácticas en relación con la comprensión lectora, estrategias que ayudan a realizar una producción y comprensión de diversidad de textos, a través del tratamiento de los contenidos de diferentes libros y a la utilización de interacciones diversas dentro del aula, promoviendo el uso de significados culturales en las actividades escolares, todo esto conlleva a que los niños aprendan a utilizar la habilidad para comunicarse de manera efectiva en diferentes situaciones académicas y sociales, ya que la escuela debe prepararlos no únicamente para pasar de un grado a otro, sino de prepararlos para enfrentarse a la vida misma.

La orientación del taller esta basada en que la enseñanza de la comprensión lectora, no debe basarse en las relaciones entre los sonidos del lenguaje y los signos gráficos, sino que debe insistirse desde un principio en la comprensión del significado y los usos sociales que se le den a los textos. Por ello es que es importante que los niños lean diversos tipos de textos y de uso común, como cartas, instructivos, carteles, recetas, cuentos, novelas, historietas, noticias, artículos, volantes, instructivos y otros. Sólo de este modo es que los niños mejorarán su desempeño en situaciones cotidianas que requiere la utilización de habilidades y capacidades en las distintas situaciones a las que la vida los enfrente.

Los maestros son los encargados de dotar a sus alumnos precisamente de estas habilidades, que los van a llevar a desarrollar una amplia gama de actividades didácticas, encaminadas a facilitar su labor y práctica diaria, ayudándolos a partir de su propia experiencia y creatividad, ya que las actividades pueden modificarse o adaptarse de acuerdo a las necesidades de cada profesor.

La comprensión lectora se ve como un fenómeno educativo, ya que es la lectura la que involucra el elemento social que le permite al lector, comprender y producir diferentes tipos de discurso, ya que la sociedad es un convenio, es algo en que los

individuos se han puesto de acuerdo para llevar una estructura armoniosa, que sean capaces de construir y comprender lo que la misma sociedad está exigiendo, a partir de interpretaciones de significados diversos, la lectura no es un fenómeno que se de, de forma aislada, sino que se produce en el entorno cultural del individuo.

La comprensión lectora, es eminentemente un proceso comunicativo, y por lo tanto esencial para el conocimiento que un niño genera en un medio social. Un niño es un ser inmerso en un mar de experiencias y relaciones sociales que precisa de comprenderlas para no perderse en la ignorancia, y por lo tanto, en la carencia de posibilidades de encontrar satisfactores plenos a sus necesidades más inminentes humanas: conocimientos, amor, comprensión y otras.

Durante la realización del trabajo, las actividades encaminadas a la adquisición de la habilidad de comprensión lectora, es importante mencionar que los alumnos del Colegio Anne Sullivan a través del trabajo realizado por sus profesores, estuvo encaminado a propiciar la reflexión y la reconstrucción de conceptos que ayudaron a la estimulación de la práctica pedagógica y al aprendizaje significativo de los alumnos.

Es por esta razón que se han presentado diversas estrategias y herramientas que ayudaron al niño a relacionarse de una mejor manera en los aspectos sociales, emocionales y cognitivos; guiándolos en los procesos de aprendizaje específicos que siguen ante cada objeto de conocimiento; tanto en sus características como en su naturaleza; sin embargo este tipo de trabajo no basta, por sí mismo, debe concretarse a la incorporación e integración de cierta actitud mental abierta, que permita la posibilidad de analizar los distintos fenómenos desde diversos puntos de vista a través, de que los docentes tengan un desempeño creativo, sin limitaciones, que surja como resultado de esta concepción de permitir que los niños sean los creadores de sus propias historias, que creen sus fantasías, sus personajes, que se metan en su propio mundo y lo lleven al límite.

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson T.H. y B.B. Ambruster (1984) "Estudios" Nueva York, Longman.
- Apter, M. J. (1978) El comportamiento y simulación de las computadoras. Nueva York.
- Arango Pedro Maya, (2000) ¿Cómo debe ser la Escuela del siglo XXI?, En: (Consudec, nº 878).
- Ausubel, D.P., J. D. Novak y H. Hanesian (1983), psicología educativa. Un punto de vista cognitivo. (ed. original 1978), México, Trillas.
- Biggs, J.B. (1985) El rol de la metalectura un estudio de procesos. Revista de educación y psicología # 55. Estados Unidos.
- Brites de Vila Gladys y Müller Marina (2001) Un lugar para jugar, el espacio imaginario – y - 101 Juegos para educadores, padres y docentes – ambos Ed . Bonum
- Cahan, S., Y Cohen, M. (1989) Efectos de la edad contra la escolaridad y el desarrollo de la inteligencia. Desarrollo del niño.
- Carrasco Altamirano, Alma.(2002) La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. Programa nacional de lectura. México.
- Cfrn. Goodman, Keneth. (2000) El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo. En: Ferreiro, E. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Siglo XXI. México, 2 a edición.

- Coll, C. (1987) Psicología y Curriculum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del curriculum escolar, Barcelona, Laia.
- Cooper, J. David. (1998) ¿Cómo mejorar la comprensión lectora?, Visordis, S.A. Madrid.
- Cooper, J.D. (1990), Cómo mejorar la comprensión lectora, Madrid, Aprendizaje-Visor- MEC.
- Cratty, B.J. (1986) Desarrollo perceptual y motor en los niños y adolescentes. 2ª Ed. Nueva York.
- Chance, P. y Fischman, J. (1987) La magia de la infancia.
- Deval, Juan (1998) El desarrollo humano. México D.F.
- Díaz Barriga A. (1982). "Problemas y retos del campo de la evolución educativa", en Perfiles Educativos. Num. 15, México, CISE-UNAM.
- Diez, Carola y Miguel Ángel Sánchez (1998) "Fichas de trabajo sobre formación de lectores" (Inédito)
- Dyson, A.H. (1993) Una perspectiva sociocultural y simbólica de los niños en el primer grado, dentro del salón de clases. El desarrollo de la alfabetización bajo la interacción social. Nuevas indicaciones del desarrollo infantil.
- Elliott J. (1997) La investigación – acción en educación. Madrid, España. Ediciones Morata. 1ª Ed. Y 2ª reimpresión.
- Faww, Terry. Psicología del niño. Teoría y 488 problemas resuletos. Ed Mac Graw Hill. México . D.F.

- Fisher, Robert (2000) Cómo desarrollar la mente de su hijo. Ediciones Obelisco. Barcelona España.
- Ferreriro, E. (2000) Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Siglo XXI. México 2ª Edición.
- Flavell, J. El desarrollo psicológico de Jean Piaget. Nueva York.
- Gómez Palacio Margarita et al. (1989) Pedagogía general y didáctica de la lengua escrita. Fascículo III; elementos indispensables para la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita, OEA, Universidad de las Américas, México.
- Gómez Palacio Margarita, et. al. (1999) La lectura en la escuela, SEP – Biblioteca de actualización para el maestro, México.
- Gómez Palacio Muñoz Margarita, (1999) PRONALEES. SEP, México.
- Goodman, Keneth (2000) El proceso de la lectura. Consideraciones a través de la lengua y el desarrollo.
- Humphreys, A.P. y Smith, P.K. El juego rudo en el preescolar y el patio de recreo. Y juego de animales y humanos. Oxford.
- Kraufman, A.S. y Kraufman, N. (1983) Batería de evaluación para niños. Administración y puntaje manual.
- Kreutzer, M., Leonard, C. y Flavell J. (1975) Estudios del conocimiento de los niños acerca de la memoria. (Entrevista) Serie. No. 159.
- La lectura en la escuela, México, SEP (1995) (Biblioteca para la Actualización del Maestro)
- Libro para el maestro (1980) Primer Grado, SEP, México.

- Mignone Emilio F. (1984), Le educación en la escuela media, México, COPEDE.
- Ministerio de Educación y Ciencia (España) (1989 b:43), Diseño Curricular base. Educación infantil, Madrid, MEC.
- Moeley, y otros (1992) Los maestros en el rol facilitador de la memoria y estudios estratégicos desarrollados en el salón de la escuela primaria.
- Newell, A. y Simon, H.A. (1986) Teoría lógica de la máquina. La compleja información del proceso sistemático.
- Nisbet, J. y J. Shucksmith (1990) Estrategias de aprendizaje (ed. original 1986), Madrid, Santillana.
- Palincsar, A.S. y A. L. Brown (1984) Cognición e instrucción
- Paoli Bolio, Luis. (1990) Teorías de la Comunicación y la Información. Trillas. México.
- Papalia, Diane, E. (1998) psicología del desarrollo. 7ª Edición. Colombia.
- Paris, S.G. y Lindauer, B.K. (1976) El rol y la inferencia en los niños, comprensión y memoria por frases. Psicología cognitiva.
- Pellegrini, A.D. El juego rudo y competencias sociales en la escuela primaria. Desarrollo psicológico.
- Perkins D (1997), La escuela inteligente, Barcelona, GEDISA.
- Petit, Michéle. (1999) Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura. FCE, México.

- Piaget, J. (1932) El juicio moral de los niños. Nueva York.
- Planes y programas de estudio (1999), Educación primaria, SEP, México.
- Quiles, Cruz Manuel. (2003) Presente y Futuro de la Formación y Actualización de los profesores de México. Benemérita Escuela Nacional de Maestros.
- Rascovan, Sergio (2000) Los jóvenes y el futuro. ¿Y después de la escuela... qué?, Psicoteca editorial. España.
- Román, Pérez Martiniano. Estrategias de Aprendizaje en el Aula. Diseño y Evaluación. Universidad Complutense de Madrid.
- Sastrías, Martha. (Compiladora) (1998) Caminos a la lectura. Ed. Pax. México.
- Secretaría de Educación Pública. (2002) Libro para el maestro. Español. Segundo grado. SEP, México D.F.
- Secretaría de Educación Pública. (1999) Libro para el maestro. Español. Tercer grado. SEP, México D.F.
- Selman, R.L. (1973) La escritura, el análisis y la habilidad para tomar otra perspectiva social. Philadelphia.
- Siegler, R.S. y Rochards, D. (1982) El desarrollo de la inteligencia. Londres Universidad de Cambridge.
- Solé Isabel. (1998) Estrategias de lectura, 2ª ed. Barcelona.

- Stenberg, R. J. (1987) Los usos y los usos indebidos de los test de inteligencia; malentendido de los significados, utilizados en las calificaciones.
- Torres, Rosa María. (1998) Qué y cómo aprender. México SEP, Biblioteca para la Actualización del Maestro.
- Valls, E (1990) Enseñanza y aprendizaje de procedimientos continuos. Una propuesta referida al área de la historia (Tesis Doctoral) Universidad de Barcelona.
- Wood, D. (1980) La enseñanza de los jóvenes, algunas relaciones entre interacción social, lenguaje e ideas. Nueva York.