



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN**

**“ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA DESARROLLAR LA
COMPRESIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DE 1° Y 2° GRADO DE
PRIMARIA”.**

TESIS PROFESIONAL

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA

ARELI NOEMI VEGA GAMBOA

ASESOR: LIC. MÓNICA ORTIZ GARCÍA

SEPTIEMBRE, 2008



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

Primeramente doy gracias a Dios por permitirme llegar a este momento, por darme fortaleza y sensatez para concluir este trabajo, gracias por brindarme una gran familia que siempre me apoya.

¡ Gracias Diosito por todas tus bendiciones !

Oma y Opa saben algo, le doy gracias a Dios por tener la dicha de tenerlos como mis padres, gracias por su apoyo incondicional que a pesar del tiempo que transcurrió para titularme nunca dejaron de motivarme, ni de darme sus palabras de aliento para que siguiera adelante, gracias por todos sus consejos y también regaños, gracias por todo su amor y cariño, este logro que estoy obteniendo considérenlo también como suyo, gracias por todo.

¡ Los Quiero !

Ase y Jorge a pesar de que luego nos peleamos es como creo que nos demostramos nuestro cariño, gracias hermanos por sus palabras de ánimo que muy a su manera siempre me estuvieron dando para terminar mi tesis.

¡ Gracias Hermanitos !

Abue y Tía Carmelita sin lugar a dudas también son personas muy importantes en mi vida, gracias por todos sus cuidados que me dieron, gracias por su interés sobre mi persona, gracias Abue por todos sus consejos y por preocuparte por mí, gracias Tía por tus palabras de “ Ya termina ”, con todo cariño les dedico este trabajo.

¡ Gracias por todo !

Gracias a toda mi familia si excepción de nadie: Tíos(as), Primos(as) por siempre preguntarme cómo estas ó cómo vas.

¡ Gracias !

Doy gracias a Dios por la fortuna de contar con buenas amigas: Norma, Rommy, Sofí y Maribel, gracias amigochas por siempre estar conmigo.

¡ Gracias !

Agradezco al Colegio Enrique Rebsamen por haberme permitido aplicar esta investigación, gracias también por abrirme las puertas del trabajo, siempre les voy a tener un gran recuerdo.

¡ Gracias Miss Tere y Profesor Armando !

Por último no me queda más que agradecer profundamente a mi querida Universidad Nacional Autónoma de México, que gracias a ella puedo decir que mi formación como Pedagoga sin lugar a dudas fue de calidad, gracias por darme las alas para volar dentro de mi profesión.

¡ Por mi Raza Hablará mi Espíritu !

ÍNDICE

| | |
|---------------------------|---|
| <i>Introducción</i> | 1 |
|---------------------------|---|

CAPÍTULO I

| | |
|--|----|
| <i>1. Fundamentos teóricos del cognoscitvismo y constructivismo</i> | 7 |
| <i>1.1 Aspectos fundamentales de la teoría del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget</i> | 10 |
| <i>1.2 Conceptos básicos a partir de la teoría de Piaget</i> | 13 |
| <i>1.3 Caracterización de las etapas del desarrollo según Piaget relacionadas con la literatura infantil</i> | 18 |
| <i>1.3.1 Período preoperatorio</i> | 18 |
| <i>1.3.2 Período de las operaciones concretas</i> | 22 |
| <i>1.4 Aportaciones del constructivismo a la comprensión lectora</i> | 25 |

CAPÍTULO II

| | |
|---|----|
| <i>2. Factores que influyen en la comprensión lectora</i> | 27 |
| <i>2.1 Factores fisiológicos</i> | 27 |
| <i>2.1.1 El sistema nervioso</i> | 28 |
| <i>2.1.2 Los órganos de los sentidos</i> | 28 |
| <i>2.1.3 Sistema glandular endócrino</i> | 30 |
| <i>2.2 Factores ambientales</i> | 31 |
| <i>2.2.1 La familia</i> | 32 |
| <i>2.2.2 Lenguaje oral</i> | 33 |
| <i>2.3 Factores emocionales</i> | 34 |
| <i>2.3.1 Las actitudes</i> | 35 |
| <i>2.4 Propósitos de la lectura</i> | 35 |
| <i>2.5 Esquemas e información previa</i> | 36 |

| | |
|-------------------------|----|
| 2.6 Tipo de texto | 37 |
|-------------------------|----|

CAPÍTULO III

| | |
|---|----|
| 3. Lectura de comprensión | 39 |
| 3.1 Concepto de lectura | 40 |
| 3.1.1 Funciones de la lectura | 41 |
| 3.1.1.1 La lectura y el desarrollo de habilidades de comunicación | 43 |
| 3.2 El proceso lector | 44 |
| 3.3 Concepto de comprensión | 45 |
| 3.3.1 Niveles de comprensión | 47 |
| 3.3.2 Subniveles de la comprensión lectora (microprocesos y macroprocesos) | 47 |
| 3.3.2.1 Macrorreglas | 49 |
| 3.3.3 Tipos de comprensión | 50 |
| 3.4 Comprensión y significado | 50 |
| 3.5 ¿ Qué es una estrategia ? | 51 |
| 3.5.1 Objetivos de las estrategias | 53 |
| 3.5.2 Clasificación de las estrategias | 53 |
| 3.6 Evaluación de la comprensión lectora | 59 |

CAPÍTULO IV

| | |
|---|----|
| 4. Propuesta y aplicación del taller de lectura | 64 |
| 4.1 Estructura | 64 |
| 4.2 Metodología | 67 |
| 4.3 Operatividad | 78 |
| 4.4 Evaluación Inicial (Pretest) | 79 |
| 4.4.1 Estructura de la prueba PROLEC | 79 |

| | |
|--|-----|
| 4.4.2 Estructura de la prueba informal | 81 |
| 4.4.3 Instrumentos de Evaluación de Diagnóstico | 82 |
| 4.5 Evaluación Final (Postest) | 120 |
| 4.5.1 Estructura de la prueba ECL | 120 |
| 4.5.2 Estructura de la prueba informal | 121 |
| 4.5.3 Instrumentos de evaluación final | 122 |
| 4.6 Resultados | 134 |
| 4.6.1 Resultados obtenidos del diagnóstico (Prueba PROLEC) | 134 |
| 4.6.2 Resultados obtenidos del diagnóstico (Cuestionarios – Pretest) | 138 |
| 4.6.3 Resultados finales obtenidos de la prueba ECL | 155 |
| 4.6.4 Resultados finales obtenidos de los Cuestionarios - Postest | 157 |
| 4.6.5 Resultados comparativos | 173 |
| Conclusiones | 176 |
| Bibliografía | 181 |
| Anexo 1. Lecturas utilizadas para Pretest y Postest | 189 |
| Anexo 2. Cartas descriptivas del taller (Primer Grado) | 210 |
| Anexo 3. Cartas descriptivas del taller (Segundo Grado) | 241 |

INTRODUCCIÓN

La lectura constituye un instrumento importante para el enriquecimiento personal a partir de las experiencias que se manifiestan en cualquier tipo de texto. Leer es algo más que descifrar unos signos gráficos, es llegar a la interpretación de un mensaje escrito, a partir de la información que proporciona dicho mensaje (el texto) y de los conocimientos del lector. La lectura no es una actividad pasiva, el sujeto que lee tiene que realizar una aportación activa si pretende dar un sentido a lo escrito.

En general el proceso lector se puede explicar considerando dos componentes: el reconocimiento de la palabra como tal y la comprensión del texto. Comprender un texto es interpretarlo aportando conocimientos propios y atribuyéndole un sentido; es por ello que el dominio de la lectura comprensiva es fundamental, tanto en la escuela, donde se aprende leyendo, como en la sociedad, donde el conocimiento del lenguaje escrito es fundamental para la autonomía de las personas.

Actualmente podemos percatarnos de que a la lectura no se le da una connotación integral, ya que únicamente se le ve como un proceso de descifrar signos y a la comprensión no se le da importancia dentro del mismo proceso; la enseñanza tradicional es la que generalmente predomina en nuestro sistema de educación que se enfoca hacia la decodificación de signos, hacia cuántas palabras lee el niño por minuto, pero en realidad no ve lo fundamental del proceso de leer, el dar significado a una lectura a través de una interacción con el texto.

Tradicionalmente se ha concebido a la lectura como un acto mecánico de decodificación de unidades gráficas en unidades sonoras y a su aprendizaje como el desarrollo de las habilidades perceptivo-motrices que consisten en el reconocimiento de las grafías que componen una palabra, oración o párrafo.

El énfasis que se pone en las habilidades mencionadas supone una secuencia igual para todos los estudiantes: descifrar el texto para después extraer la información exacta que radica en él. Dichas habilidades deben ser observables de tal manera que mediante la evaluación se determine si han sido aprendidas. Por consiguiente la evaluación está centrada en el resultado final que el alumno alcanza después de haber concluido el proceso de aprendizaje. Se evalúa la posibilidad de sonorizar un texto, con la suposición de que el significado se da por añadidura cuando la sonorización es la correcta.

La diferencia que los maestros generalmente establecen entre la lectura oral y la lectura de comprensión es bastante marcada. Una vez que el niño domina la oralización correcta de la secuencia gráfica, los maestros asumen la responsabilidad de asegurar que el alumno obtenga el significado del autor.

La escuela pone énfasis en el conocimiento técnico o la mecánica de la lectura, olvidando que ésta implica una comunicación entre el lector y el autor por medio del texto y hace caso omiso de los intereses del niño, al predeterminedar los contenidos, ejercicios y las secuencias.

Para la mayoría de los maestros el proceso de adquisición de la lectura comprensiva implica seguir el mismo camino durante todos los años escolares, un camino asociado a la misma rutina, a los mismos textos, a los mismos contenidos y a la misma manera de enseñar a leer.

La mayor consecuencia de esta situación es que para el niño la lectura se asocia con el aburrimiento y repugnancia, por una parte debido, a la falta de variedad de textos y por otra parte, porque tiene que aprenderlos de memoria.

El desarrollo efectivo de la comprensión del texto depende del tipo de estrategias que se utilice y no simplemente de aplicarlas. Dentro de un aula se pueden aplicar estrategias, pero si no se ve la efectividad de dichas estrategias o estas son muy obsoletas; trae consigo que el niño no logre tener o se le dificulte más la comprensión lectora debido a que no tiene las herramientas necesarias para llegar a este nivel del proceso.

Bonnie Meyer hace una diferencia entre los lectores competentes y los lectores menos competentes, esto es influido por el tipo de estrategias utilizadas; si bien el lector competente desarrolla un tipo de estrategias que hace un proceso activo de su lectura, mientras que el lector menos favorecido se caracteriza por seguir una estrategia de listado que no contiene elementos estratégicos capaces de conseguir un proceso activo del texto.¹

En un estudio internacional se mostró que cuatro de cada diez alumnos son incapaces de comprender lo que leen y el resto tiene dificultades para lograrlo. Situación que empeora en los medios menos favorecidos, en donde la carencia de un ambiente que favorezca el aprendizaje y ejercicio de la lectura los coloca en posición de desventaja.²

Las causas de esta situación son múltiples. Una de ellas es que aprendemos a leer de manera mecánica, nuestra habilidad se reduce a la decodificación de las marcas escritas y

¹ Meyer Bonnie, citado por García Madruga J.A., Cordero J.L. Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de un texto, Pág.52

² Cabrera Flor, Donoso Trinidad y Marín Ma. Angeles. El proceso lector y su evaluación. Pág.114

a una buena traducción oral de éstas. Al paso del tiempo lo que mejora es la fluidez lectora, es decir leemos más palabras por minuto, pero nuestro nivel de comprensión lector se queda en el de un alumno de tercer grado de primaria.

En algunas situaciones las clases están dominadas por las prácticas tradicionales de comprensión, donde los niños no pueden escoger por su cuenta libros para leer con fines que ellos consideran legitimados en clase, se ven obligados a leer materiales que no suelen constituir materia de lectura en el mundo real, tienen pocas oportunidades para compartir sus descubrimientos sobre la lectura. Es decir con esto se vuelve a repetir el círculo vicioso de una mala planeación para fomentar la adquisición de una lectura comprensiva, ya que se somete al niño a lo que nosotros creemos que es un buen material de lectura para ellos; pero no contemplamos sus intereses e inquietudes y por lo tanto no interactúan con el texto con la misma facilidad si hubiera sido de su interés el texto.

Debido también al creciente interés por parte de los niños hacia los medios audiovisuales, como son en primer lugar la televisión y la computadora, la lectura se presenta en un segundo plano, por lo tanto se hace más necesario diseñar estrategias de aprendizaje para fomentar el hábito por la lectura y su comprensión.

Las investigaciones en torno a la comprensión lectora muestran la necesidad de una enseñanza explícita e intencionada de las estrategias que favorecen la comprensión. En diferentes estudios se ha puesto de manifiesto que el reconocimiento de la información literal es la mayor habilidad que adquieren los alumnos mexicanos.³ Es por ello que una gran mayoría de los niños que cursan primero y segundo grado de primaria piensan que comprender es repetir de memoria lo que viene en el texto o en su caso el de responder con las mismas palabras de la lectura.

Los cuestionarios que los maestros dan a los alumnos supuestamente para que se preparen para el examen, son la estrategia que desarrolla la facilidad de identificar respuestas textuales únicamente, pero las habilidades que implican mayor comprensión como las inferencias a partir del texto, o las conclusiones sugeridas por él, quedan para quienes cuentan con apoyos extra escolares que propicien su adquisición.

La idea de realizar este trabajo de investigación surgió a partir de las experiencias que tuve como docente, puesto que trabajé en una primaria particular, con primer grado, donde pude percatarme de la problemática que se manifestaba en los niños sobre la falta de comprensión de la lectura, esto puedo decir que es consecuencia de una mala planeación en todo sentido, ya que recuerdo que cuando ingrese al Colegio Guillermo Leibniz me pedían que les tomará lectura a los niños enfocándome a cuantas palabras leían por minuto y a su fluidez, pero no me pedían que pusiera atención en la comprensión. Esta forma que me propusieron de trabajar la lectura no la lleve a cabo, porque me parecía que era una manera muy limitada de propiciar su adquisición en todo sentido y el

³ Rodríguez Morales Ma. Dolores. *El constructivismo como medio de apoyo a la comprensión de la lectura.* Pág. 8

concepto que se tenía de ella era bastante tradicional. Por lo tanto comencé a trabajar de manera diferente la lectura coadyuvando a su comprensión, justificando ante la dirección mi plan de trabajo.

Otra situación que me inclinó para realizar este trabajo, fue que impartí un taller general de actualización docente (TGA) a las profesoras de escuelas particulares que impartían primer grado en la zona escolar No. 25 de Atizapan de Zaragoza; en el transcurso de dicho taller la gran mayoría de las maestras manejaba un concepto erróneo de la lectura ya que su meta estaba encaminada a cumplir con el programa que la escuela les establecía, debido a que como son escuelas particulares su necesidad primordial es que los niños “ lean ” , restándole importancia a la comprensión. Por lo tanto gran parte de las maestras que asistieron a este taller carecían o no aplicaban estrategias de aprendizaje que ayudaran a los niños a fomentar o consolidar la lectura comprensiva.

Un elemento más que se conjunta con esta forma de trabajar la lectura de algunas escuelas particulares, es el concepto que tienen los padres de familia, debido a que muchos de ellos piensan que para leer basta con juntar letras y formar palabras y que lo más importante y lo mejor es leer rápido y claramente y que la comprensión vendrá después, donde la ven como un proceso ajeno a la lectura.

Con el fin de tratar de afrontar dicha problemática y de ofrecer posibles alternativas de solución, se realizó este trabajo de investigación que tiene como objetivo el demostrar la importancia que tiene, la planeación de estrategias adecuadas para fomentar la comprensión lectora de un texto, así como el elaborar y aplicar un taller de lectura para desarrollar habilidades para la comprensión lectora.

La base teórica de esta investigación es el constructivismo que reconoce 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 experiencias del lector. Asimismo es un proceso cognitivo complejo que activa estrategias de alto nivel: dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciar lo que es esencial de la información secundaria. Este proceso requiere necesariamente la participación activa y afectiva del lector, no es un aprendizaje mecánico, ni se realiza todo de una vez. Dichas estrategias deberían ser los lineamientos principales que el profesor transmitiera a sus alumnos, sin embargo observamos todo lo contrario, ya que solamente se les enseña a descifrar un texto, teniendo como resultado que los alumnos vean a la lectura como una actividad sin sentido, donde sólo la utilizan por realizar una actividad.

Cuando se comienza a leer mecánicamente es muy difícil cambiar la forma de lectura, por ello el mejor modo de crear lectores consiste en hacerlos desde muy temprana edad, debido a ello el presente trabajo se enfoca en los primeros grados de la educación primaria (primero y segundo), ya que tienen una importancia crucial para el futuro de la instrucción de un niño. Por eso al llegar a tercer grado, el niño irá bien encaminado hacia un buen aprendizaje de la lectura, siempre y cuando se le hayan proporcionado las estrategias de aprendizaje adecuadas para lograr no sólo codificar un texto, sino ir más allá, dar una interpretación de lo leído es decir que sea un sujeto capaz de juzgar el mensaje.

Dicho trabajo está integrado por los siguientes capítulos:

El primero comprende los fundamentos teóricos que sustentan esta investigación, es decir se habla sobre las aportaciones que han dado tanto el cognoscitivismo y constructivismo a la comprensión lectora y al concepto que tienen sobre el proceso lector.

En el segundo capítulo se revisan ciertos factores como son los fisiológicos, ambientales, emocionales, intelectuales que influyen en la comprensión lectora, es decir si los niños cuentan con una gran gama de elementos determinantes para lograr un significado e interpretación de una lectura o éstos están bien cimentados dicho proceso se les facilitará, pero en cambio si los factores antes mencionados no se desarrollaron de una manera favorable, al niño le costará más trabajo desarrollar su lectura y por lo tanto su comprensión de ella, es por ello importante que se conozcan las características que determinan la comprensión de un texto del niño, para así poder apoyarlo en su desarrollo lector.

En el tercer capítulo se desarrollan los fundamentos teóricos de la lectura y su comprensión, así como también se habla sobre todos los aspectos que giran alrededor de una lectura comprensiva y su evaluación.

En el último capítulo se desarrolla una propuesta de estrategias para desarrollar la comprensión lectora en niños de primero y segundo grado de educación primaria, donde a su vez, esta propuesta se llevó a la práctica.

La escuela primaria donde apliqué el taller fue en el Colegio Guillermo Leibniz, en ella estuve trabajando por cuatro años, cuando a los directivos les propuse aplicar el taller en su escuela no me negaron la oportunidad. La ubicación de dicha es calle Josefa Ortiz de Domínguez No. 221, Colonia Margarita Maza de Juárez, Atizapan de Zaragoza y pertenece al sistema particular.

La población para quien va dirigida la propuesta y con la cual trabajé fueron con los grados de primero y segundo, en dicha escuela hay dos grupos de cada grado, por lo tanto tuve que tomar una muestra de tipo aleatoria conglomerado y se consideraron los grupos "A" de cada grado.

Para primer grado la muestra aleatoria está integrada por un total de 28 niños, de los cuales 14 son niños y 14 niñas, las edades de estos pequeños es entre 6 y 7 años.

En el caso de segundo grado también el grupo lo integran 28 niños, 12 niños y 16 niñas y sus edades son de 7 y 8 años.

Al final de la investigación se presentan y comparan los resultados obtenidos tanto de la evaluación de pretest (Evaluación de los Procesos Lectores PROLEC) y posttest (Evaluación de la Comprensión Lectora ECL-1) , para apreciar el nivel de comprensión de los niños.

CAPITULO I

1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL COGNOSCITIVISMO Y CONSTRUCTIVISMO

Una contribución importante al desarrollo cognoscitivo es la teoría de Piaget, donde se desarrolló un modelo que describe la forma en que los seres humanos llegan a conseguir una percepción de su mundo reuniendo y estructurando la información procedente del entorno en que viven. Él insiste fundamentalmente en la forma en que las personas actúan sobre su entorno y no al revés, destacando ciertas etapas definidas a través de las cuales ha de pasar una persona hasta desarrollar los procesos mentales de un adulto.

Su teoría se basa en que las personas creen activamente su propio conocimiento, actuando sobre objetos, personas e ideas y observando los efectos de estas acciones. Se trata de un proceso de adaptación a través de la asimilación - acomodación y de cambios de organización (el desarrollo de esquemas). La maduración, la actividad o experiencia, la transmisión social desempeñan importantes papeles, al igual que sucede con la necesidad de un equilibrio. El pensamiento se desarrolla cuando queda en peligro el equilibrio de la consideración del mundo de una persona; la acomodación le sirve para restaurar ese equilibrio.

Los métodos que utilizó Piaget fueron clínicos en el sentido de una combinación de observación y entrevista de la que ha clasificado las conversaciones espontáneas de niños desde el punto de vista de la complejidad lógica.

Partiendo del constructivismo el conocimiento humano no se recibe pasivamente ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce. La función de conocimiento es una función adaptativa y en consecuencia permite al conocedor organizar su mundo, su mundo experiencial y vivencial.

El verdadero aprendizaje humano es una construcción que logra modificar su estructura mental y alcanzar un mayor nivel de diversidad, complejidad y de integración; es decir el aprendizaje se contribuye al desarrollo de la persona y no a la mera acumulación de conocimientos.

Los planteamientos centrales del constructivismo es que el conocimiento no es producto de una transferencia pasiva de la realidad cognoscible al sujeto conocedor, de modo que la relación sujeto – objeto de conocimiento implica un proceso complejo en lo que lo proveniente del exterior se le da sentido a partir de las características del sujeto que aprende.

Piaget con su teoría psicogenética, es el punto de partida para el surgimiento del constructivismo al plantear que el conocimiento y su adquisición se rige por los siguientes puntos:

a) *La vinculación sujeto que conoce y objeto de conocimiento es dinámica y compleja.*

- El sujeto tiene un gran protagonismo en su relación con el objeto que a la vez que lo determina es determinado por aquél.

- Piaget afirma que el conocer implica un proceso, una participación activa del sujeto, una implicación en una actividad compleja de selección, asimilación, acomodación y solución de problemas.

b) La construcción del conocimiento no tiene como condición de suficiencia a la actividad del sujeto, ya que se involucra un proceso de reestructuración a partir de los conocimientos anteriores presentes en el sujeto.

- El niño conoce desde una plataforma ya construida de conocimientos, selecciona, percibe, e interpreta el entorno en función de sus más o menos elaboradas estructuras de conocimiento. El proceso de construcción cognitiva supone la ampliación permanente de las estructuras de asimilación, mediante la acomodación de las mismas para acoger significativamente el nuevo material asimilado.

c) El sujeto es constructor de su propio conocimiento, donde esto implica una actividad mental constructiva propia e individual que es resultado de necesidades internas vinculadas al desarrollo evolutivo.

La corriente sociocultural de Vygotski constituye un elemento más que configuran el marco general del constructivismo. Su teoría considera que primero es el aprendizaje y después el desarrollo, considera al sujeto como un ser eminentemente social y al conocimiento como un producto social. Privilegia al lenguaje como un elemento que es básico en la cultura y la sociedad, pero que a la vez el individuo mismo va construyendo.

Las funciones psicológicas superiores como la memoria, inteligencia y especialmente el lenguaje se adquieren primeramente en un contexto social y luego se internalizan. Vygotski define la importancia de la relación y la interacción con otras personas como origen de los procesos de aprendizaje y desarrollo humano.

Desde esta perspectiva se ha denominado sociocultural, que concibe al desarrollo como producto de la interacción social bajo la categoría teórica de nivel de desarrollo potencial que define las funciones mentales que todavía no han madurado, pero que se hayan en un proceso de desarrollo.

Otro concepto es el de nivel real de desarrollo que se compone de las funciones mentales ya establecidas, es decir las funciones que ya han madurado, son los productos finales del desarrollo. Si un niño es capaz de realizar esto o aquello de modo independiente, significa que las funciones para tales cosas han madurado en él.

La diferencia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial recibe el nombre de zona de Desarrollo Próximo, esta zona pone de manifiesto las operaciones mentales que por el momento los niños son incapaces de utilizar en forma independiente pero que pueden utilizar estas funciones guiadas por una persona capacitada. Esas

funciones llegaran con el tiempo a ser utilizadas en forma independiente es decir habrán madurado.

*“ Lo que se encuentre hoy en la zona de desarrollo próximo, mañana será el nivel real de desarrollo, es decir lo que un niño sea capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí sólo. ”*⁴

El concepto de ajuste a la ayuda se manifiesta en esta zona de desarrollo, donde se refiere a que la ayuda se ajuste a las características de la actividad mental constructivista del sujeto.

Para lograr dicho ajuste se debe de considerar lo siguiente:

- *Los esquemas de conocimiento del individuo.*
- *Se debe provocar desafíos y retos que conduzcan a una modificación.*

Lo que crea la zona de desarrollo próximo es un rasgo esencial de aprendizaje, es decir el aprendizaje origina una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez que se han interiorizado estos procesos se convierten en parte de los logros evolutivos independientes del niño.

La teoría de Ausubel es otra concepción que aporta elementos al constructivismo. Desarrolló el concepto de aprendizaje significativo, uno de cuyos requisitos y condiciones necesarias es la significatividad potencial del material. Es decir, los contenidos que se ofrecen al aprendizaje del niño tienen que poderse relacionar sustantivamente con la estructura cognitiva actual del aprendizaje. Sólo de esta manera el proceso de construcción, asimilación, acomodación puede tener lugar.

*Para él la significatividad del aprendizaje se refiere a la posibilidad de establecer vínculos sustanciosos y no arbitrarios entre lo que hay que aprender y lo que ya se sabe. Aprender significativamente es atribuirle significado al material objeto de aprendizaje; esta atribución sólo puede realizarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinentes para la situación de que se trate. Según Ausubel “ el aprendizaje significativo es un proceso por el que se relaciona nueva información con algún aspecto ya existente en la estructura cognitiva de un individuo y que sea relevante para el material que intenta aprender ”.*⁵

⁴ Vygotski L.S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Pág. 134

⁵ Ausubel citado por Novak J.D: *Aprendiendo a aprender*. Pág. 71

1.1 ASPECTOS FUNDAMENTALES DE LA TEORÍA DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO DE JEAN PIAGET

Kamii y Devries han llegado a la conclusión de que muchos psicólogos retoman parte de la teoría de Piaget para estudiar a sus pacientes infantiles (perspectiva psicológica); sin embargo para los educadores, ese punto de vista es demasiado limitado y puede conducir a una equivocada aplicación de la teoría. Lo que los educadores deben de entender son las ideas fundamentales de Piaget referentes a la naturaleza del conocimiento y a los mecanismos de su desarrollo.⁶

La epistemología genética analiza la construcción de los mecanismos que se dan, al pasar de un estadio de menor conocimiento a otro superior; esta construcción del conocimiento se da a partir de la interacción del sujeto con su medio a lo largo de su vida.

Ruiz Larraquível en su artículo reflexiones de tres teorías define a la epistemología genética como una teoría que estudia y analiza la génesis de los procesos y mecanismos involucrados en la adquisición del conocimiento en función del desarrollo del individuo⁷, o como la describen Ramírez y Palacios, teoría explicativa de la construcción del conocimiento desde un punto de vista evolutivo.⁸

La psicología genética piagetiana nos da cuenta del proceso que sigue el sujeto al construir su conocimiento. Dicho de otra manera, la psicología genética se centra en el estudio del desarrollo de las funciones mentales con objeto de comprender dichas funciones en su estado más acabado, lo sistematiza describiendo y explicando cada forma de pensar y actuar en las diferentes etapas por las que atraviesa el sujeto.

Piaget entra en contacto con la psicología en la época de auge de las concepciones evolucionistas y psicoanalíticas en el estudio del niño, esto es fundamental, ya que retoma ideas que le sirven de base para el desarrollo y formulación de un sistema teórico coherente. Esas ideas fundamentales son:

a) La significación del niño

Las ideas sobre la evolución del hombre (teoría evolucionista), el estudio de la sexualidad infantil (teoría psicoanalítica) y los estudios pedagógicos de Rousseau sobre la educación centrada en la naturaleza del niño, orientan el pensamiento de Piaget para el estudio del desarrollo de la inteligencia y la construcción del conocimiento a partir de sus orígenes.

El interés por conocer la naturaleza del conocimiento lo llevan a investigar los mecanismos del pensamiento que hay en los niños al elegir una respuesta correcta o

⁶ Kamii C. y Devries R. *La teoría de Piaget y la educación preescolar*, Pág. 12

⁷ Ruiz Larraquível. *Reflexiones de tres teorías, perfiles educativos*

⁸ Ramírez J.D. y Palacios J. *Glosario de términos Piagetianos en infancia y aprendizaje*, Pág. 124

errónea, saber cómo los niños ven al mundo, cómo lo organizan y reorganizan, cuáles son las leyes que rigen su desarrollo.

Piaget dice que a través de los errores de los niños, uno puede darse cuenta de las peculiaridades que se presentan en la evolución del pensamiento. Así en lugar de atacar el problema desde el ángulo de expectativas típicas de la gente adulta y por ello sólo fijarse sólo en los aciertos, Piaget prestó atención a lo que los niños estaban realmente diciendo.⁹ La diferencia entre la estructura del pensamiento del niño y la del adulto da lugar a que se tenga que modificar el trato que se le da al niño en relación a su aprendizaje.

Además es importante reconocer los métodos y técnicas de observación que utilizó Piaget en sus estudios “ no interpone ni las expectativas ni las explicaciones de los adultos sobre lo que es correcto”¹⁰, él piensa que hay que aceptar la situación y no objetar, más bien tratar, a través de un lenguaje sencillo de plantear preguntas ingeniosas y poder encontrar el mecanismo que el niño sigue en sus respuestas (que para algunos adultos son consideradas erróneas). Hay que tener flexibilidad para adaptar cada pregunta al niño en forma personal.¹¹

Cabe mencionar que el método clínico empleado por Piaget en sus investigaciones, es de gran importancia para que el maestro pueda conocer las características del aprendizaje individual y poder guiar al niño en el proceso de adquisición de contenidos académicos , “el docente puede adoptar su praxis con una perspectiva clínica en donde su conocimiento no se restringe sólo a los períodos del desarrollo, sino que considera las posibilidades del niño para adaptar una determinada estrategia en la búsqueda de solución a un problema, o para elegir el dato adecuado en un cálculo y realizar las deducciones necesarias, trabajando entonces con una metodología clínica.”¹² Sin embargo no podemos dejar de reconocer que pese a la pertinencia de esta metodología en el proceso de aprendizaje, sólo puede ser empleada si se tiene una sólida formación en los fundamentos de la teoría mencionada.

b) Dimensión Biológica

El proceso de adaptación lo desarrollan todos los seres vivos desde que nacen, desde el animal más inferior hasta el más superior tienen una capacidad de adaptación, pero la clase y el grado de enfrentarse al medio es variado. Depende del grado de diferenciación, cuando mayor sea el grado de diferenciación de los órganos sensoriales el organismo está menos dependiente de las fortuitas circunstancias ambientales y es más capaz de controlar el medio para sus propios fines de adaptación.¹³

La inteligencia se debe entender en un sentido amplio, biológico, como la capacidad que tiene el ser humano de adaptación al medio.

⁹ Labinowicz E. *Introducción a Piaget*, Pág.20

¹⁰ *Ibid*, Pág. 21

¹¹ *Ibid*, Pág.21

¹² Flavell J.H. *La psicología evolutiva de Jean Piaget*, Pág. 34

¹³ Kamii C. *Op.cit.*, Pág.19

*A nivel de los procesos de construcción Piaget pensaba que el niño nace con estructuras preestablecidas biológicamente, así las primeras conductas cognoscitivas se construyen a partir de las estructuras preexistentes mediante procesos de asimilación sensorial “ las primeras manifestaciones de actividad mental consisten en incorporar elementos nuevos a estructuras programadas hereditariamente (por ejemplo chupar cualquier objeto)”.*¹⁴

A partir de la interacción del sujeto con el medio, los esquemas de conocimiento se coordinan entre sí para construir nuevas conductas cognitivas.

*El organismo cuenta con procesos de organización que hacen posibles que los esquemas ya elaborados puedan ser utilizados posteriormente, incluso, puedan destacar algún tipo de información o de conocimiento, “ los esquemas retienen ciertos aspectos de los objetos para rechazar otros”.*¹⁵

c) Posición Interaccionista

*Desde esta postura, el conocimiento es considerado como una relación de interdependencia entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento. En donde el sujeto esta en un continuo trabajo de elaboración y descentralización de todo lo que conoce.*¹⁶*Este continuo proceso se debe a la permanente acción del sujeto.*

Para Piaget el desarrollo intelectual no es un simple proceso madurativo o fisiológico que tiene lugar automáticamente, como por ejemplo: el respirar o ganar altura o peso. Tampoco considera al desarrollo cognoscitivo como algo que se pueda asegurar, proporcionando al niño experiencias nuevas, estrictamente hablando, Piaget no fue ni un madurocionista (alguien que cree que el tiempo y la edad determinan el desarrollo intelectual), ni un ambientalista (alguien que cree que el desarrollo de una persona esta determinado primordialmente por el medio ambiente social o físico), sino más bien un interaccionista, creía que el desarrollo cognitivo es el producto de la interacción de factores tanto internos como externos del individuo (maduración, experiencia, transmisión social, equilibración).

*Para Piaget el desarrollo cognitivo es el producto de la interacción del niño con su ambiente, en formas que cambian sustancialmente a medida que el niño evoluciona.*¹⁷

d) Constructivismo Genético

Según Piaget ningún conocimiento humano salvo evidentemente las formas hereditarias muy elementales está preformado ni en las estructuras constituidas del sujeto, ni en la de los objetos,¹⁸ es decir todo conocimiento es construido por el sujeto al estar en interacción con su medio.

¹⁴ Inhelder, B. y otros, *Aprendizaje y estructuras del conocimiento*, Pág 21

¹⁵ *Ibid*, Pág. 22

¹⁶ *Ibid*, Pág. 24

¹⁷ Clifortt M., *Enciclopedia de la pedagogía*, Pág.80

¹⁸ Piaget citado por Inhelder B. y otros, *Op. cit*, Pág. 26

1.2 CONCEPTOS BÁSICOS A PARTIR DE LA TEORÍA DE PIAGET

Es evidente como la teoría de Jean Piaget está influyendo en las investigaciones, los planes de estudio, los programas escolares y en muchas otras áreas de la psicología y de la educación contemporánea, ya que aporta nuevas ideas que nos ayudan a comprender el desarrollo intelectual del niño. Dentro de la teoría encontramos una terminología bastante complicada pero fundamental, por lo que es necesario que se conozca para comprenderla.

Para Piaget adaptación y organización son dos funciones intelectuales que todo individuo comparte; él cree que una parte esencial de nuestra herencia biológica es un modo de funcionamiento intelectual que permanece constante a lo largo de toda la vida. Este funcionamiento se caracteriza por la capacidad de organizar las innumerables sensaciones y experiencias que encontramos dentro de cierto tipo de orden y de adaptarnos al medio que nos rodea¹⁹. Se denominan funciones invariantes, ya que tiene lugar en niños, adolescentes y adultos, las cuales permiten construir su propio conocimiento.

Adaptación es la esencia del funcionamiento intelectual. La palabra adaptación va más allá de una simple supervivencia como se considera desde el punto de vista Darwinista; para Piaget, significa la modificación del medio ambiente según nuestros fines.

La adaptación tiene una naturaleza dual, consiste en dos procesos que se desarrollan continuamente en los individuos, estos son: la asimilación y la acomodación. La asimilación es un proceso de incorporación, ya sea de sensaciones o experiencias a la actividad propia por ejemplo un niño escuchando a la gente alrededor de él, aprende el fraseo y el significado del lenguaje mucho antes de estar capacitado para hablar por sí mismo.

La acomodación es un proceso que permite la modificación de los esquemas o estructuras existentes para adecuarlas con las observaciones realizadas, dando lugar a la formación de nuevas estructuras, dicho de otra manera, es un proceso de cambio por el cual se ajusta la nueva información a las estructuras cognitivas establecidas, por ejemplo, el niño que atiende a la conversación, en consecuencia comienza a balbucear las palabras que ha asimilado hasta poder pronunciarlas correctamente. Por lo que se adapta a las exigencias del lenguaje - medio ambiente - .

Al hablar de la organización, como la segunda función intelectual, es referirse a la organización interna que requiere el sujeto para ordenar su conocimiento. Es la organización un proceso de categorización, sistematización y coordinación de las estructuras cognitivas.²⁰

Esta función intelectual ayuda al sujeto a ser más selectivo en sus respuestas ante acontecimientos y objetos; a medida que va teniendo más experiencia y conocimiento, su respuesta será cada vez más elaborada.

¹⁹ Pulaski M. A. *Para comprender a Piaget*, Pág.17

²⁰ Clifort M., *Op. Cit*, Pág. 82

Sin embargo, cada persona desarrolla estructuras cognoscitivas únicas, ya que ante una misma experiencia no hay dos personas que construyan estructuras cognoscitivas iguales, la razón es que cada persona tiene un marco referencial distinto que depende de la interacción que el individuo tenga con el medio. Por lo tanto las estructuras a diferencia de las funciones invariantes se conocen con el nombre de funciones variantes.

Es preciso aclarar, que los esquemas y las estructuras son representaciones de la actividad cognoscitiva que el sujeto tiene con su medio, pero tiene características peculiares.

Los esquemas son acciones susceptibles de realizar sobre los objetos. Dichas acciones pueden ser físicas (esquemas de acción) o interiorizadas (esquemas operatorios).²¹

Los esquemas de acción son el medio por el cual el niño construye su conocimiento pero sólo a nivel sensoriomotor esto se da por acciones repetitivas sobre los objetos, acciones que solamente toman en cuenta las propiedades físicas que tienen los objetos en común (llámese color, forma, tamaño, etc.).

Los esquemas operatorios se construyen a partir de una actividad interiorizada que una vez adquirida se puede aplicar a una diversidad de objetos o situaciones incluyendo situaciones o objetos no conocidas. Además es importante señalar que estos esquemas operatorios permiten manejar una o más características físicas o cualitativas de los objetos o situaciones.

Se entiende por estructuras al conjunto de acciones y operaciones cuyas relaciones están regidas por leyes; una vez construidas van a estar presentes en todo desarrollo. Las estructuras organizan el pensamiento, no son estáticas, ya que evolucionan en función de la edad y con las experiencias que cada individuo tiene con el medio; sin embargo, tienen un orden determinado de aparición, debido a que cada una de ellas constituye la base necesaria para la adquisición de la siguiente.

El desarrollo intelectual es un proceso continuo de construcción del conocimiento y consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio, también se puede entender como una descripción cuidadosa y un análisis teórico de los estados ontogénicos sucesivos,²² lo que supone cambios de funcionamientos menos avanzados a otros más avanzados; además las características de un nivel inferior son determinantes para el nivel subsiguiente.

Piaget consideró que en el proceso de construcción del conocimiento intervienen cuatro factores que son indispensables: maduración, experiencia, transmisión social y equilibración.

²¹ Ramírez J. D. Y Palacios J., Op. Cit. Pág. 132.

²² Flavell J.H., Op. Cit. Pág. 36

A) Maduración

Piaget entiende la maduración en un sentido biológico, se inicia con el nacimiento y culmina entre los 15 – 16 años de edad, juega un papel importante en la actividad intelectual del sujeto y en la formación de sus estructuras, es decir la maduración abre el camino a una serie de posibilidades que antes estaban excluidas en determinadas edades.

*Cuanto más años tenga un niño, más probable es que tenga un mayor número de estructuras mentales que actúan en forma organizada. El sistema nervioso controla las capacidades disponibles en un momento dado y no alcanza su madurez total sino hasta que el niño cumple 15 o 16 años. La maduración de las habilidades motoras y perceptivas también se completan en esa edad.*²³

B) Experiencia

La experiencia es la acción que el sujeto práctica al ponerse en relación con su medio, es un factor necesario para la construcción del conocimiento.

Piaget diferencia dos tipos de experiencia física y la lógico – matemática. La primera consiste en la abstracción de las propiedades físicas del objeto con respecto a una situación particular; por ejemplo el niño reconoce de una ficha el color (propiedades físicas que se pueden conocer por observación). La segunda consiste en actuar sobre los objetos abstrayendo propiedades no físicas que se construyen a partir de las acciones que el sujeto establezca con los propios objetos, es decir es una relación creada mentalmente por el sujeto, por ejemplo, en la actividad de alinear piedras el niño descubre que hay el mismo número de elementos si cuenta las piedras de derecha a izquierda que viceversa (aquí las categorías que el sujeto construye son orden, suma numérica y alineación). Conforme avanza el sujeto en su desarrollo utiliza con mayor frecuencia la experiencia lógico – matemática para conocer y construir.

Kamii en su libro la teoría de Piaget establece algunas características del conocimiento lógico – matemático:

Éste no es directamente enseñable ya que está construido a partir de las relaciones que el niño mismo ha creado entre los objetos y cada relación subsiguiente que él cree, es una relación entre relaciones que él creó antes.

*Los procesos implicados en esta construcción son la abstracción reflexiva y la equilibración.*²⁴

²³ Labinowicz E. Op. Cit. Pág.42

²⁴ Kamii C. El número en la educación preescolar.,Pág. 28

Dentro de la teoría de Piaget se establece una diferencia entre cuanto a la abstracción que se emplea para la construcción del conocimiento físico y la abstracción que se emplea para la construcción del conocimiento lógico – matemático.

Refiriéndose a la abstracción empírica o simple y a la abstracción reflexiva respectivamente.

En la abstracción empírica todo lo que el niño hace es centrarse en una determinada propiedad del objeto, ignorando las otras, por ejemplo, cuando abstrae el color de un objeto, el niño ignora las otras propiedades como el peso, material, etc.

La abstracción reflexiva implica la construcción de relaciones entre los objetos. Las relaciones no tienen existencia en la realidad externa, la diferencia entre una ficha y otra, no existe en ninguna de las dos ni en ningún otro lugar de la realidad externa. Esta relación entre los objetos se trata de una verdadera construcción de la mente más que una centración en algo que ya existe en los objetos.

Kamii afirma que durante los períodos sensoriomotor y preoperatorio, la abstracción reflexiva no puede darse sin una abstracción simple y ésta a su vez no puede dar sin un marco lógico – matemático para la abstracción simple, ya que de lo contrario ningún hecho del mundo exterior podría interpretarse, si cada hecho fuese incidente aislado, sin relación con todo el conocimiento anterior; por ejemplo, para que un niño observe que un vaso concreto es rojo y transparente tiene que tener algún esquema clasificatorio de rojo y transparente.

C) Transmisión social

Al igual que los otros factores la construcción del conocimiento también depende de la transmisión social, ya que a través de las relaciones con los demás, el sujeto tiene la posibilidad de ampliar su conocimiento y su criterio por medio de la información que obtiene de costumbres, ideas, tradiciones, etc.

El conocimiento que es obtenido por este factor se llama conocimiento social, éste tiene su origen en las convenciones elaboradas por la gente, es decir no tiene un motivo o alguna relación física o lógica entre el objeto y su nombre “es arbitrario”, esta basado en el común acuerdo o consenso social no se puede deducir lógicamente o por experimentación con objetos. Puesto que el conocimiento social sólo puede venir de la gente, tiene que ser enseñado por otro.²⁵

Así la adquisición del conocimiento social por parte del sujeto se obtiene a partir de la información que los demás nos proporcionan; por ejemplo, al llamar árbol a un objeto, ya estamos adjudicando un nombre arbitrario, porque en otro país le llaman de diferente manera a ese mismo objeto. Pero es necesario aclarar que al igual que el conocimiento físico, el conocimiento social requiere para su aprendizaje un marco lógico- matemático que permita asimilarlo y organizarlo, “igual que el niño necesita un marco lógico- matemático para conocer un pez rojo como tal (conocimiento físico),necesita el marco para reconocer la palabra fea como tal (conocimiento social).²⁶

²⁵ Kamii C.,Op. Cit., Pág.31

²⁶ Kamii C.Op. cit. Pág.17

D) Equilibración

La equilibración es el factor fundamental de los cuatro factores que influyen en el desarrollo intelectual, coordina los otros tres. Involucra una interacción continua entre la mente del niño y la realidad. El niño no sólo asimila la experiencia en su marco de trabajo mental existente sino que también acomoda las estructuras de su marco de referencia en respuesta a su experiencia.

Concebir a la equilibración como un proceso interno regulador de la diferenciación y la coordinación, que tiende siempre a una adaptación creciente,²⁷ y como la compensación de factores que actúan entre sí dentro y fuera del niño,²⁸ es entender que en el desarrollo de la inteligencia el sujeto al relacionarse con el medio, se enfrenta a un constante intercambio de conocimiento, en donde se presentan tanto momentos de estabilidad como de cambios, es decir, al tener una información nueva se ponen en juego todas las funciones intelectuales, cuando están en concordancia tales funciones se dice que hay un equilibrio momentáneo y cuando la información nueva no puede ser adaptada ni organizada en las estructuras existentes, se dice que hay un desequilibrio y esto exige una reorganización de las estructuras o la elaboración de otras nuevas.

El estado de desequilibrio es compensado por las acciones del sujeto una vez que integra la información nueva a la existente, al lograrlo se adquiere un equilibrio, es decir, se logra o adquiere un conocimiento.

Una estructura estará equilibrada en la medida que un individuo sea lo suficientemente activo como para oponer a todas las perturbaciones, compensaciones exteriores. Estas últimas acabarán, por otra parte, siendo anticipadas por el pensamiento.

²⁷ *Ibid.*, Pág.26

²⁸ *Labinowicz E. Op. Cit. Pág. 40*

1.3 CARACTERIZACIÓN DE LAS ETAPAS DEL DESARROLLO SEGÚN PIAGET RELACIONADAS CON LA LITERATURA INFANTIL

Piaget también analizó y describió detalladamente en forma cualitativa el desarrollo intelectual del niño desde su nacimiento hasta la edad adulta, clasificó así los niveles del pensamiento infantil en cuatro períodos principales que son:

- *Período sensorio- motoriz*
- *Período preoperatorio*
- *Período operaciones concretas*
- *Período operaciones formales*

Cabe hacer notar una pequeña observación, estos períodos no están relacionados en forma causal con la edad cronológica aún cuando estos períodos sean subsecuentes. Así aunque Piaget asignó un margen de edad para cada uno de esos cuatro períodos existen diferencias en el ritmo con el que el niño avanza a través de ellos. En una determinada edad se pueden combinar características de un período y ciertas conductas características de otro.

La presente investigación sólo abordará dos de los cuatro períodos del desarrollo intelectual del niño: el período preoperacional y el período de las operaciones concretas; ya que en ellas se encuentra distribuida la población donde se aplicará el taller de lectura.

1.3.1 PERÍODO PREOPERATORIO (DE 2 A 7 AÑOS)

Durante este período el niño va transformando su medio a partir de la manipulación de la realidad en forma interiorizada y simbólica; ya no solamente a través de actos sensoriomotores manifiestos, como solía hacerse en el período sensorio – motor. La actividad del niño, cada vez más independiente y activa, va a permitir que su universo hasta ahora reducido a su propio cuerpo, se extienda al terreno de lo representativo, sin dejar a un lado el terreno físico.

Por lo que la característica más importante de la inteligencia representativa es la función simbólica que consiste en poder representar algo (un significado cualquiera: objeto, acontecimiento, esquema conceptual, etc.) por medio de un significante diferenciado y que sólo sirve para esa representación, lenguaje, imagen mental, gesto simbólico, etc.²⁹

La función generadora de la representación da a la inteligencia representativa “la posibilidad de aprender de modo simultáneo una síntesis única, interna, una serie completa de hechos separados. Es un mecanismo más rápido y móvil que puede recordar el pasado, representar el presente y anticipar el futuro en un acto organizado y breve.”³⁰ Se manifiesta a lo largo de todo el período en una diversidad de conductas: imitación diferida, juego simbólico, dibujo, imágenes mentales y el lenguaje, todas ellas cumplen una

²⁹ Piaget J., *Psicología del niño*, Pág.59

³⁰ Flavell J.H. Op. Cit., Pág.169

misma tarea, posibilitan al sujeto para evocar en forma representativa objetos o acontecimientos que no son percibidos en ese momento.

a) Imitación diferida

La imitación diferida es una forma de imitación pero más compleja en donde la “representación en acto se libera entonces de las exigencias senso – motoras de copia perceptiva directa, para alcanzar un nivel intermedio en el que el acto desprendido así de su contexto, se hace significativo diferenciado y consecuentemente en parte ya representación en pensamiento”,³¹ es decir, la imitación diferida es la evocación de un objeto, acontecimiento ausente, construyendo el sujeto a nivel de pensamiento: significantes diferenciados que en un momento dado pueden referirse a objetos o acontecimientos no perceptibles y a los que están presentes.

Para Labinowicz, la imitación diferida es representación de un objeto o acontecimiento en el pensamiento, por ejemplo: si un niño observa una acción después reconstruye esa acción en su pensamiento (representación mental) y posteriormente el niño puede realizar esa misma acción para otro acontecimiento, utilizándola sin importar el tiempo ni el espacio, sólo el significante.

Podemos decir que la imitación diferida es la representación de un modelo, pero el modelo original no esta presente.

b) Juego simbólico o Juego ficción

El juego ha sido utilizado por el niño, desde su nacimiento, como una forma de adaptación al medio tanto físico como social, al que no entiende y en donde las reglas necesidades son ajenas a su forma de vida. El niño necesita un sistema propio que le ayude, a mantener el equilibrio intelectual y afectivo, para poderse adaptar a ese mundo, el juego en cualquiera de sus formas eso pretende: la asimilación de lo real al yo sin sanciones ni coacciones.

Se puede llamar juego simbólico a la actividad que realiza el niño cuando imita una situación determinada, utilizando otro objeto ajeno (sin ninguna característica en común) para representar el objeto real, los objetos sustituidos se han hecho simbólicos, ejemplo: en el juego del vaquero el niño utiliza una escoba como si fuera su caballo. Y hasta en una forma más generalizada podría representar “ fingir estar muerto” en una batalla de vaqueros.

El niño aprende a fingir ser vaquero, a darle vida a sus muñecos u objetos, utilizar un gancho como pistola, incluso a utilizar partes de su propio cuerpo para representar algo (la mano como una pistola), llegar a incorporar parte de juegos anteriores al que esta jugando. Poco a poco va generalizando la acción, estos objetos simbólicos son símbolos que se utilizan como el sujeto quiere. El niño al utilizar la escoba como caballo, sabe que la escoba sirve para barrer pero en ese momento y para sus propósitos le sirven como un caballo.

³¹ *Ibid, Pág.63*

Según Labinowicz el niño aprende a modificar su realidad en función de su representación mental ignorando todas las propiedades que no le sirven.

c) Dibujo o Imagen gráfica

El dibujo también se presenta desde muy temprana edad, el niño comienza a expresar gráficamente lo que sabe de una cosa, objeto o persona, a través de garabateos y poco a poco empieza a representar y a reproducir modelos, aunque todavía no se parezcan al modelo original, se consideran como parte de una representación formal.

Cabe mencionar que esta representación gráfica que inicia con el garabateo, va transformándose poco a poco hasta convertirse en una escritura diferenciada.

d) Imagen mental

La función de la imagen mental es seguir las relaciones entre simbolismo imaginado y los mecanismos del pensamiento (los mecanismos preoperatorios y operatorios) dentro del desarrollo; es un sistema de significantes relativos a objetos y a la experiencia, que reconstruye mentalmente a dichos objetos a partir de algunas características o parte del mismo.

Al igual que el desarrollo del juego y la imitación, se van construyendo desde temprana edad las imágenes mentales. En los primeros años, la experiencia perceptiva es la que se maneja, dando lugar a que las imágenes mentales sean producidas a partir de una realidad estática o a partir de las imágenes reproductivas y en el nivel de las operaciones concretas, el niño puede conseguir reproducciones de movimientos y transformaciones anticipatorias apoyándose en las operaciones.

e) El lenguaje

Durante este período se da un desarrollo rápido de la habilidad del lenguaje. Este se da a partir de una imitación activa, es decir, hay construcción por parte del niño.

El lenguaje posibilita al niño de representar en un instante, una larga cadena de acciones y a además le permite extenderse en el tiempo y en el espacio.

El lenguaje es el modo de representación más complejo y abstracto se expresa en símbolos que no tienen ningún parecido. Distinto a otras formas de representación que son creaciones personales, el lenguaje se adquiere dentro los límites de un sistema socialmente definidos.³²

Como ya se mencionó anteriormente la imitación juega un papel importante en la adquisición del lenguaje en un niño pequeño. Sin embargo es necesario reafirmar que no se trata de una imitación simple y directa del modelo adulto, sino por el contrario, el niño experimenta, selecciona, crea, etc. para poder expresar su pensamiento.

³² Labinowicz E., Op. Cit., Pág.114

Dentro de este período con relación a la literatura, podemos decir que el egocentrismo da lugar a los rasgos con que el niño se representa al mundo: el realismo toma la perspectiva propia, objetiva y absoluta, el animismo que atribuye intención y conciencia a los objetos inanimados, el artificialismo según el cual la naturaleza gira alrededor del hombre y está fabricado por él.

Es un período demasiado amplio para que los intereses literarios no varíen enormemente. En este período el niño se inclina por los cuentos y fábulas con personalizaciones y antropomorfismo. Admite transformaciones de unos seres en otros.

Las cosas que desde siempre más han interesado a los niños son los cuentos, donde estos llevan a distintos sentimientos y actitudes humanas

Estos cuentos siempre que sean inteligentemente escogidos, forjan su sensibilidad, desarrollan su imaginación incipiente que empieza y le enseñan acerca de la condición humana, sus aciertos y desaciertos.

La fábula está incluida dentro de la narrativa didáctica; siendo de sencillez estructural, su concisión, su brevedad y esencialidad son especialmente adecuadas para los niños de esta etapa.

Para Petrini la fábula es un tema narrativo de esquema elemental, el más adecuado para hacer populares de forma divertida, contenidos didácticos morales.³³

La crítica pedagógica se ha pronunciado por la idoneidad para la infancia de determinadas fábulas, adecuadamente seleccionadas.

La lectura mecánica se inicia al final de este período; pone a su alcance libros en que las imágenes pueden ir acompañadas de palabras y construir así una historia de mayor extensión.

El libro de imágenes en que un ser inanimado como un árbol, una roca, una casa, etc, cobra vida y con una ligera trama expone su naturaleza y particularidades, es un hallazgo interesante para este período.

Todo lo que el niño ve es nuevo para él, en su mundo entran sin distinción lo normal y lo exótico, lo lógico y lo absurdo, lo cual abre perspectivas enormes para la literatura.

³³ Petrini E. *Dai temi narrativi alla letteratura giovanil*, citado por Nobile A., *Literatura infantil y juvenil*, Pág. 62

1.3.2 PERÍODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS (DE 7 A 11 AÑOS)

Se llaman operaciones concretas a las operaciones que afectan directamente a los objetos (aún no a hipótesis enunciadas verbalmente como se da en las operaciones formales) operaciones interiorizadas, reversibles y siempre coordinadas en sistemas de conjunto.

En esta etapa el niño opera en presencia de los objetos físicos y aún no ante hipótesis enunciadas verbalmente, es capaz de retener mentalmente dos o más variables cuando estudia los objetos y reconcilia datos aparentemente contradictorios , se vuelve más sociocéntrico, cada vez más consciente de la opinión de otros.

El niño se convierte en un ser cada vez más capaz de pensar en objetos físicamente ausentes que se apoyan en imágenes vivas de experiencias pasadas. Sin embargo el pensamiento infantil está limitado a cosas concretas en lugar de ideas.³⁴

El paso de la intuición a la lógica o a las operaciones matemáticas se efectúa durante la segunda infancia por la construcción de agrupamientos y grupos, es decir que las nociones y las relaciones no pueden construirse aisladamente, sino que son organizadas de conjunto en las cuales todos los elementos son solidarios y se equilibran entre sí.³⁵

La noción de conservación aparece al inicio de este período, es decir alrededor de los 7 y 8 años de edad aproximadamente; a esta edad el niño puede razonar acerca de las transformaciones de los líquidos al transvasarlos de un recipiente a otro de distinta forma, el niño dirá “es la misma agua”, “no se ha hecho más que verirla”, “no se ha quitado ni añadido nada” (identidades simples o aditivas); “puede volverse de A a B como estaba antes” (reversibilidad por inversión); o como “esta más alto pero el vaso esta más estrecho, lo que da igual” (compensación o reversibilidad por reciprocidad de las relaciones).³⁶

Es también hacia los 7 u 8 años que el niño puede tener la conservación de las sustancias, la del peso hacia los 9 ó 10 años y de volumen hacia los 11 ó 12 años.

La seriación consiste en ordenar elementos según sus dimensiones crecientes o decrecientes. Hay esbozos senso-motores de esta operación la cual sigue un proceso hasta poder realizarse como tal. Primero el niño hace comparaciones por parejas o pequeños conjuntos pero incoordinables entre sí, luego una construcción por tanteos empíricos, finalmente lo hace con un método sistemático, que consiste en buscar por comparaciones, de dos en dos, buscando el elemento más pequeño, después el más pequeño de los que quedan y así sucesivamente. En este caso el método es operatorio, ya que un elemento cualquiera E está comprendido de antemano como simultáneamente mayor que los

³⁴ Piaget Jean, Op. Cit. Pág. 86

³⁵ Ibid., Pág. 84

³⁶ Ibid. Pág. 101

precedentes ($E > D, C, B, A$) menor que los siguientes ($E < F, G, ,etc.$) lo que es una forma de reversibilidad por reciprocidad.³⁷

La clasificación se construye a partir de tres etapas:

Los más pequeños comienzan por colecciones de figuras, es decir que disponen de los objetos no sólo según sus semejanzas y diferencias individuales, sino yuxtaponiéndolos espacialmente en filas, cuadros, en círculos, etc; de modo que su colección implica, por sí misma una figura en el espacio.

La segunda etapa es de las colecciones no figurativas: pequeños conjuntos sin forma espacial diferenciables en subconjuntos. La clasificación parece racional, pero analizándola, atestigua aún lagunas en la extensión; si por ejemplo para un conjunto B de doce flores en el que haya un subconjunto de seis primaveras A, se le pide al niño que señale las flores B, y luego las primaveras A, responden correctamente ... pero si se le pregunta ¿ hay aquí más flores que primaveras ?, no acierta a responder según el encaje $A < B$, por si se piensa en la parte A sólo es comparable a su complementaria A' (responderá pues "lo mismo" o si hay siete primaveras dirá que hay más primaveras). Este encaje de clases en extensión se consigue hacia los ocho años y caracteriza entonces la clasificación operatoria.

La construcción de los números enteros se lleva a cabo en el niño en estrecha relación con la de las seriaciones y de las inclusiones de clase, "el número resulta ante todo de una abstracción de las cualidades diferenciales que tiene por resultado hacer cada elemento individual equivalente a cada uno de los otros $1=1=1$, etc. Establecido esto, tales elementos son clasificables según las inclusiones ($<$): $1 < (1+1) < (1+1+1)$, etc. Pero al mismo tiempo son seriales y el solo medio de distinguirlos y de no contar dos veces el mismo en esas inclusiones es seriarlos (en el espacio y en el tiempo); el número aparece así como construyendo simplemente una síntesis de la seriación y de la inclusión."³⁸

En este período tiene ligar también la construcción de las nociones de tiempo (velocidad) y espacio. La noción de tiempo la construye a partir de la coordinación entre operaciones de clasificación por orden de las sucesiones de acontecimientos y encajamientos de las duraciones concebidas como intervalos entre los acontecimientos.

Encaminado este período con la literatura, debido a la utilización mucho más frecuente de palabras que imágenes se vuelve el niño más comunicativo. A las palabras mal comprendidas tiende a darles interpretaciones fantásticas.

En el mundo de la fantasía, pese al mayor dominio, los límites entre lo fantástico y lo real no están todavía bien definidos. Aunque en las creaciones de tipo fantástico exige cada vez mayor coherencia interna.

La literatura fantástica – realista es la que mejor sirve al niño en este período. Ya que en la mente del niño la experiencia de la realidad y la acción de la fantasía, le ofrecen a lo mejor visiones distintas de las cosas, pero esto no se contradice del todo, sino que llegan a

³⁷ Ibid., Pág. 104

³⁸ Ibid., Pág. 107

conciliarse reforzando la realidad; por esta razón, los textos que reproducen mundos imaginarios o acontecimientos extraños, etc, en lugar de embaucar al niño, lo inducen a constatar la realidad.

Jacqueline Held considera a la literatura fantástica como una oportunidad para que el niño desarrolle su espíritu crítico y lo haga reflexionar sobre los problemas de su tiempo, más que verla como una evasión de la realidad.³⁹

La relación entre fantasía y experiencia la que sale beneficiada es la realidad, o para ser más exacta, el conocimiento de la realidad, que se perfecciona por la conjunción de ambas.

Las lecturas que prefieren los niños son los cuentos fantásticos, la vida de los animales, tanto domésticos como salvajes, las ficciones legendarias e históricas, la biografía y la historia de hechos destacados, las exploraciones por países, pueblos distintos, los juegos y deportes, el humor, la poesía, los cuentos tradicionales, la mecánica y las aventuras.

El niño en esta etapa manifiesta un aumento en el interés por el género narrativo, donde se define como el relato de aventuras, raramente esta categoría se presenta en estado puro, donde puede mezclarse con elementos fantásticos, científicos, policíacos, etc.

Etimológicamente, el término aventura sirve para designar una narración larga, dominada por la acción y basada en un ritmo narrativo intenso, cargado de suspenso y misterio, con abundantes elementos imprevistos, de sorpresa y riesgo.

Los libros con relación a esta etapa necesitan un argumento dinámico con equilibrada proporción entre diálogos y acción. La descripción del ambiente y caracteres tiene que ser rápida y esencial.

En el desarrollo y progresión del argumento no pueden quedar aspectos dudosos o confusos. El niño exige que al final todos los problemas planteados estén resueltos.

El maestro deberá adentrarse en el mundo de aventuras ya sea clásico o moderno, con una cuidadosa sensibilidad pedagógica, seleccionando aquellos textos que tengan un interés intrínseco y ofrezcan garantías desde un punto de vista lingüístico – estético – literario y pedagógico – temático. Narraciones que tengan esa mesurada tensión cognitiva y emotiva que se resuelve al final de la narración a través de una feliz conclusión de la vivencia.⁴⁰

³⁹ Held Jacqueline citado por Borrás Cervera Juan, *La creación literaria para niños*, Pág. 87

⁴⁰ Nobile A. *Op.cit.* Pág.67

1.4 APORTACIONES DEL CONSTRUCTIVISMO A LA COMPRENSIÓN LECTORA

La teoría constructivista reconoce a la lectura como un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje y a la comprensión como construcción del significado del texto según conocimientos y experiencias del lector.⁴¹

Comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto. Es un proceso que implica activamente al lector, en la medida en que la comprensión que realiza no es un derivado de la recitación del contenido de que se trata. Es importante que el lector encuentre sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que supone leer, lo que exige conocer qué va a leer y para qué va a hacerlo, además debe disponer de recursos (conocimientos previos, confianza en las posibilidades como lector, disponibilidad de ayuda necesaria) que le permitan abordar la tarea con éxito.⁴²

Podemos decir que el individuo al ir reconstruyendo lo aprendido de la lectura y al ir dando un significado en realidad ha aprendido. En la comprensión de la lectura influyen varios aspectos que son importantes para éste, ya que modificará o ayudará a la interpretación de un texto. Dichos aspectos son:

El contexto: *De acuerdo al medio en que se desenvuelve el niño, será el tipo de lectura que realice, tal vez si se ve que en su casa hay material de lectura y sus padres leen o le leen a él, adquirirá el gusto por la lectura y de ello dependerá el tipo de material que se proporcione al niño.*

Conocimientos previos: *Son una clave importante para la comprensión de un texto, ya que aporta elementos para que el niño aborde la lectura de una manera eficaz o sea el caso contrario que se le dificulte dicha comprensión. El lector desarrolla diversos esquemas que dispone a través de sus experiencias. Si un lector cualquiera no ha tenido experiencia alguna (o sólo ha tenido una experiencia limitada) en un tema determinado, no dispondrá de esquemas (o serán insuficientes) para evocar un contenido determinado. Muchos estudios realizados han demostrado que los conocimientos que dispone el lector influyen de manera determinante en su comprensión. Mediante estos esquemas de conocimientos las personas comprendemos las situaciones, por ejemplo una conferencia, una información transmitida por la radio y evidentemente un texto escrito.*

Actitud del maestro: *Sin lugar a dudas la función que debe ejercer el profesor con relación a la comprensión lectora es importante, ya que deberá de establecer un vínculo estrecho con los alumnos para que estos lo vean como un facilitador o guía para los aprendizajes y no como el que los impone, deberá planificar estrategias para lograr que los niños desarrollen la comprensión de un texto abarcando una comprensión como tal no solamente una descodificación, debe proporcionar los materiales más adecuados considerando las características y los intereses de los niños.*

⁴¹ Lechuga Rosaura. *La lectura y la escritura en la escuela primaria.* Pág. 19

⁴² Solé Isabel, *Estrategias de lectura.* Pág. 37

Objetivos o intenciones que presiden la lectura: Dichos objetivos determinan no sólo las estrategias que se activan para lograr una interpretación del texto; además establecen una línea de tolerancia del lector respecto de sus propios sentimientos de no comprensión. No es lo mismo leer para ver si interesa seguir leyendo, que cuando buscamos una información muy determinada, evidentemente no nos perturbará del mismo modo percibir lagunas en nuestra comprensión en un caso que otro; lo que con toda probabilidad nos conducirá a emplear estrategias para compensar dichas lagunas.

Los objetivos que el lector se propone lograr son cruciales, ya que también determinan el control que en forma inconsciente va ejerciendo sobre ella, a medida que lee; el control de la comprensión es importante, puesto que si no nos alertáramos cuando no entendemos el mensaje de un texto, simplemente no podríamos hacer nada para compensar esta falta de comprensión, con lo cual la lectura sería improductiva.

Es bueno que los niños aprendan a leer con diferentes intenciones, para lograr diversos fines; de esa manera aprender no sólo a activar un gran número de estrategias, sino que aprenden que la lectura les puede resultar útil para muchas cosas.

Metacognición: Este proceso consiste en la capacidad de supervisar y regular el propio pensamiento, de reflexionar y utilizar estrategias que implican la introspección.

El sujeto se convierte en un mediador, ya que utiliza las capacidades de metacognición que comprenden:

- Toma de conciencia; por ejemplo de que uno no comprende el significado de un texto, lo que lleva a buscar el origen del problema.
- Control; permite fijar una meta bien definida a la lectura, controla la comprensión, se hace preguntas y recurre a otro tipo de evaluación.
- Regulación; consiste en utilizar estrategias para resolver problemas descubiertos durante la evaluación.

La lectura se ha considerado como un proceso global cuyo objetivo es la comprensión. Se comienza con un texto en forma gráfica, este debe ser procesado como lenguaje y el proceso termina con la construcción de significados.⁴³

A partir del constructivismo la lectura de comprensión implica la construcción del significado por parte del individuo que en forma activa se apropia en una interpretación real de acuerdo a sus características muy particulares.

Partiendo de estos elementos teóricos en el siguiente capítulo se describirán los factores que influyen en la comprensión de un texto.

⁴³ Smith frank, Comprensión de lectura, Pág. 19

CAPITULO II

2. FACTORES QUE INFLUYEN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

Uno de los mayores problemas que se presentan en el niño después de la adquisición de lengua escrita, es la dificultad que tienen la mayoría de ellos de comprender lo leído.

Quizás contribuya a esto los métodos tradicionales para la enseñanza de la lectura que en algunos casos se siguen usando; pero también puede ser por algunos factores tanto externos como internos que no actúan positivamente en el niño.

En cualquier etapa de desarrollo de un individuo influyen tanto factores orgánicos y ambientales que actúan simultáneamente sobre él. Lo que es, lo que hace, en lo que se convierte; en suma cómo reacciona y se comporta en todas las situaciones de la vida.⁴⁴

Es por ello importante que el profesor comprenda la naturaleza y los mecanismos de estas dos bases del comportamiento para que pueda diagnosticar y guiar de modo apropiado el crecimiento y desarrollo de los niños.

En la comprensión de la lectura es necesario considerar estos elementos que influyen en su desarrollo, ya sea favoreciendo u obstaculizando el proceso. Estos factores están relacionados con el ambiente, el texto y obviamente con el lector.

Por lo anteriormente señalado es importante conocer más a fondo cada factor que influye en la comprensión de un texto.

2.1 FACTORES FISIOLÓGICOS

La fisiología de cada uno de los órganos, aparatos y sistemas que integran el organismo humano repercuten en un crecimiento y desarrollo sano y equilibrado en el ser humano.

Entre los elementos fisiológicos que tienen relación con la adquisición de un aprendizaje están: el sistema nervioso, el sistema óseo muscular, el sistema glandular y los órganos de los sentidos; ya que cada uno de ellos repercute en el aprendizaje cuando el niño ingresa a la escuela primaria.

Parece claro que si un niño presenta alguna deficiencia en cualquier aspecto fisiológico, se le dificultarán las condiciones para abordar el aprendizaje de la lectura y por lo tanto también se verá reflejado en su comprensión del texto.

⁴⁴ Blair Glenn Myers y Stewart Jones R. *Psicología educacional*, Pág. 33

A continuación se presentan los factores fisiológicos que influyen en la lectura y por consiguiente en la comprensión de un texto, pero solamente abarcaremos la investigación de estos factores en una edad cronológica de seis a ocho años de edad.

2.1.1 EL SISTEMA NERVIOSO

El sistema nervioso ha pasado por la etapa de mayor crecimiento, debido a la evolución de los años anteriores de vida, el cerebro alcanza el 90% del peso que tiene en el adulto, por ser la cabeza la primera estructura anatómica que alcanza en el ser humano su crecimiento y desarrollo.

La función del sistema nervioso es la de relacionar al ser con su medio circundante y regular la actividad interna del propio organismo, lo cual es importante que el funcionamiento del sistema nervioso sea adecuado, ya que participa en el desarrollo y evolución del pensamiento, del razonamiento y del lenguaje.

La mielinización es un proceso por el cual ciertas fibras nerviosas se cubren de mielina, una grasosa substancia gris; este proceso es importante porque se sabe que la mielina, que sólo cubre los nervios de los principales centros nerviosos de un individuo, incrementa el porcentaje de los mensajes transmitidos a lo largo de dichos nervios. Al nacer, la mielinización se halla incompleta. Avanza rápidamente durante los primeros meses de vida pero sigue efectuándose en diversas áreas del cerebro.

La mielinización del cuerpo calloso termina entre los 10 y 11 años de edad. El cuerpo calloso es un importante puente de fibras nerviosas que conectan el hemisferio cerebral derecho con el izquierdo.

Generalmente se ha considerado al hemisferio izquierdo responsable del pensamiento lógico y analítico, así como de cualquier capacidad incluyendo la del lenguaje; por el contrario el derecho gobierna la capacidad espacial y geométrica.

2.1.2 LOS ÓRGANOS DE LOS SENTIDOS

Los órganos de los sentidos son estructuras anatómicas especializadas para recibir estímulos del medio ambiente, estableciendo una relación estrecha con los demás aparatos y sistemas del cuerpo humano.

Los sentidos reciben y transmiten información tanto del exterior como del interior del organismo, para cumplir con esta función están dotados de ciertas células denominadas receptores sensoriales, que se localizan por lo general en las profundidades del órgano que las contiene, lo que les sirve a su vez de protección y tiene la finalidad de proporcionar información sobre la naturaleza de nuestro medio. Por lo tanto cómo conozcamos este medio dependerá en gran parte de la aptitud de nuestras células sensoriales para

responder diferencialmente a los diversos cambios de energía que existen en el medio que nos rodea.

Al presentarse alteraciones visuales tales como hipermetropía, convergencia, astigmatismo, miopía pueden afectar sobre todo el aprendizaje lector, dado que la lectura es un acto visual. Del mismo modo las dificultades en la discriminación auditiva pueden entorpecer el comienzo y desarrollo del aprendizaje lector cuando depende, básicamente de la clave fónica, es decir el sonido del habla representado por la letra.

Dentro de los déficits auditivos más frecuentes se encuentran la hipoacusia, que es una pérdida moderada de la audición, los síntomas que caracterizan a estos niños son:

- a) Alteraciones en el ritmo lector, deficiencias en la puntuación, acentuación y como consecuencia de ello se da una deficiencia en la comprensión.*
- b) Se presentan algunas dislalias audiógenas que dificultan aún más la comprensión, alterando fundamentalmente la discriminación de fonemas sobre todo entre aquellos que tienen rasgos fonéticos más similares.*
- c) Se les presenta la dificultad de inferir ideas generales a partir de un texto.*

Otros trastornos de tipo auditivo, pero ya graves y menos frecuentes que también afectan el proceso lector son: la impercepción verbal auditiva o dificultad para comprender la palabra hablada en niños cuya audición de sonidos es normal, estos niños tienen serios problemas para distinguir sonidos, no dan muestras de ninguna deficiencia de la percepción auditiva en pruebas audiométricas; y el otro tipo de trastorno es la dificultad para discriminar sonidos individuales usados en el lenguaje, a ellos les resulta difícil entender o acordarse de lo que oyen en una secuencia temporal o en un patrón de secuencias.

Algunos síntomas que muestran deficiencias auditivas que pueden ayudar al profesor poniéndolo en alerta con relación a la existencia de alguna posible alteración son:

- Tono de voz poco natural o monótono*
- Pronunciación defectuosa y dicción poco clara*
- Orientación de un oído hacia el que habla*
- Pobreza ortográfica*
- Demanda frecuente de repetición de palabras o frases*
- Dolor de oídos*
- Supuración de oídos*

Las alteraciones leves de la capacidad visual que tienen relación con el aprendizaje lector son:

- a) Deficiencias visuales secundarias o vicios de refracción(miopía, hipermetropía y astigmatismo) que dan lugar a percepciones visuales imprecisas o deformadas de los símbolos gráficos, lo que hace difícil su reconocimiento y reproducción.*

b) *Deficiencias en los músculos motores del ojo que afectan a la percepción de la forma de las letras y palabras.*

c) *Estrabismos leves*

La influencia de estos trastornos visuales sobre el aprendizaje lector depende en gran medida de la prontitud de su diagnóstico y tratamiento, es por ello que a continuación se mencionan algunos síntomas que pueden apoyar la atención del docente:

- *Inflamación o enrojecimiento del borde de los párpados*
- *Costras o escamas en los párpados*
- *Pérdidas de las pestañas*
- *Lagrimo*
- *Inflamación o enrojecimiento de los ojos*
- *Nubecillas en la pupila*
- *Dilatación excesiva de las pupilas*
- *Desviación ocular*
- *Frecuentes frotamientos de los ojos*
- *Pestaño y guiños excesivos*

El conocimiento de la anatomía y de la fisiología de los órganos de los sentidos es importante para el maestro, ya que por medio de ellos el alumno adquiere el aprendizaje que pretende, puesto que sirve para informar situaciones de posición, realizar movimientos coordinados, regular el equilibrio corporal, etc; por lo tanto es importante que se comunique a los padres cualquier síntoma de anomalía para que ellos lleven al niño con un especialista para su atención.

2.1.3 SISTEMA GLANDULAR ENDOCRINO

El sistema glandular endocrino se encuentra formado por estructuras biológicas, cuya función consiste en la elaboración y secreción de hormonas que influyen en diversas formas en la fisiología del organismo humano.

Este sistema es determinante en el crecimiento y desarrollo del sistema óseo muscular, en el metabolismo y en la asimilación de algunas sustancias químicas que son indispensables para subsistir, a la vez regula la presión sanguínea y contribuye a la aparición de los caracteres sexuales secundarios, así mismo también está relacionada con el comportamiento normal o anormal de un sujeto.

Las principales glándulas endocrinas son : la tiroides, la pituitaria, la paratiroides, las glándulas suprarrenales, la glándula sexual (en parte), la pineal, el timo, el páncreas (en parte) y el hígado (en parte).

Hay pruebas de que las glándulas endocrinas producen marcados efectos sobre el estado físico y del comportamiento de los individuos. Los profesores deben de estar alerta ante los

menores síntomas físicos o mentales de fallas glandulares de sus alumnos. Todo niño que tenga un problema académico o de conducta , deberá ser sometido de ser posible a un minucioso examen físico que incluya un diagnóstico endocrino, que consiste en tomar una muestra de sangre donde se realiza una cuantificación hormonal según los síntomas o signos que el niño presente.

2.2 FACTORES AMBIENTALES

El individuo hace cambios en el medio y el medio, a su vez, produce cambios en el individuo y en su conducta. Por ejemplo dos niños de iguales capacidades o características constitucionales pueden desarrollarse de manera totalmente distinta según la naturaleza del medio en que se les críe. Los factores ambientales son de gran importancia para el desarrollo de la lectura, incluyen los antecedentes lingüísticos del hogar y las experiencias sociales.

En el aspecto de los antecedentes lingüísticos debemos resaltar el dominio de la lengua que es primordial para la lectura, un vocabulario limitado, pocas experiencias hacen que el niño no comprenda el significado de las palabras que lee y en consecuencia que tropiece con mayor dificultad para lograr una comprensión del texto.

En cuanto a las experiencias sociales, la calidad y variedad de experiencias que el niño trae del hogar contribuyen al mayor o menor éxito del aprendizaje de la lectura, antes de llegar a la escuela los niños han adquirido conocimientos variados, poseen determinado vocabulario y saben usar el lenguaje con mayor o menor habilidad, tienen nociones de número y se han desarrollado en ellos ciertas actitudes favorables o desfavorables con respecto a algunos aspectos.

La influencia social puede contribuir a inhibir a algunos sujetos y por tanto a retardar su proceso lector. Puede también sobreestimar a otros y provocar una falsa madurez al suministrarles hábitos rígidos, asimismo puede proporcionarles una posibilidad constante de contacto y estímulo, facilitando su proceso lector.

Si el maestro conoce el medio en que vive el niño, sus problemas, condiciones sociales, familiares y económicas, podrá orientar mejor el proceso de enseñanza. Con el propósito de que se conozcan los elementos que constituyen el ámbito ambiental y se aprecie la influencia que tienen sobre la lectura, se describirán a continuación cada uno de ellos.

2.2.1 LA FAMILIA

El contexto familiar, con mayor fuerza aún que la escuela, determina los comportamientos del niño. El niño en sus primeros años de vida tiene a la familia como único contexto de referencia y en ella se dan sus primeras relaciones con otras personas, con la cultura, etc.

La familia es el primer agente afectivo-socializante con que se enfrenta el niño, es ahí, donde se inicia su desarrollo afectivo-social, la relación adecuada que lleve con los padres favorecerá su desenvolvimiento y desarrollo.

Malmquist destaca la relación afectiva de los padres, sobre todo con la madre y las vivencias lingüísticas del niño en el medio familiar como los condicionantes ambientales más importantes del aprendizaje lector.⁴⁵

Muchos son los estudios que han aportado datos sobre la relación entre padres que leen frecuentemente e hijos con buenas conductas lectoras, por ejemplo los niños precoces en la lectura, no aprendieron a leer por sí mismo; un elemento decisivo fue la gran cantidad de tiempo utilizado por los padres para conversar con sus hijos y leerles cuentos.

Algunas condiciones familiares como el nivel socioeconómico, los estudios de los padres son elementos que influyen de manera considerable el proceso lector del niño.

Generalmente las familias de clase económica inferior, proporcionan a sus hijos experiencias lingüísticas y cognoscitivas poco gratificantes; en comparación con los de clase media hablan más y emplean un lenguaje más rico y variado cuando responden a las preguntas de sus hijos y cuando les enseñan a resolver problemas. Les ofrecen mayores motivaciones intelectuales y más oportunidades de emplear el lenguaje y hablar sobre sus sentimientos.

Los niños que provienen de familias de escasos recursos económicos y culturales se les dificulta más el proceso lector, debido a que las oportunidades tanto cognitivas como lingüísticas son más escasas.

La escolarización de los padres es un aspecto que apoya generalmente al niño en su proceso de aprendizaje, ya que le puede proporcionar elementos cognoscitivos que le ayuden al niño a asimilar mejor los conocimientos.

Clotilde Guillén de Rezzano clasifica en cuatro grupos el estado socioeconómico de familias:

- a) Los que vienen de hogares analfabetos sin intereses de ningún género por la cultura.*
- b) Los que vienen de hogares analfabetos pero con intereses culturales.*

⁴⁵ Malmquist citado por Cabrera Flor, El proceso lector y su evaluación, Pág. 113

c) *Los que vienen de hogares cultos, pero despreocupados en lo que se refiere a la educación de sus hijos.*

d) *Los que vienen de hogares cultos y que se interesan por la educación de sus hijos.*

Cabe mencionar que a pesar de la situación socioeconómica de la familia o de la escolaridad de los padres, los niños provenientes de un hogar con acervo cultural rico, no siempre pertenecen a familias de clase alta, pese a la limitación de recursos algunas familias proporcionan un ambiente cultural estimulante; por otro lado están los niños que provienen de familias de altos recursos socioeconómicos que pueden carecer de estimulación cultural, por estar sus padres demasiado ocupados para atenderlos y quedan en manos de personas que los cuidan.

La familia sin lugar a dudas es un elemento importante en el desarrollo lector del niño, ya que aunque en la escuela se le den los elementos técnicos y metodológicos para que el niño aprenda a leer, si en su hogar no le otorgan un apoyo, será difícil o se le entorpecerá dicho proceso.

2.2.2 LENGUAJE ORAL

Loban, Ruddell y Menyuk han demostrado que existe una relación significativa entre el lenguaje oral del lector y su capacidad lectora, este hecho se debe a que la habilidad oral del niño se encuentra íntimamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas; por lo tanto es importante que los maestros trabajen con ello.⁴⁶

Sus esquemas no son aprendidos sino contruidos mediante la experiencia , según un orden de adquisición constante para todos los sujetos.

Un niño con un lenguaje limitado o una estructura diferente de la que se utiliza en su medio se le dificultará el lograr tener una base sólida para el proceso de lectura y su comprensión.

La base de la comprensión se encuentra en el lenguaje oral y el vocabulario oral, las cuales van conformando un vocabulario lector que forma un componente relevante para el proceso de la comprensión.

El alumno al iniciar su proceso de adquisición de la lectura, desarrolla su propio léxico que utiliza cotidianamente , donde es un vocabulario con sentido para él desde el momento que lo está empleando en su lenguaje oral.

El nivel cultural del hogar y de la comunidad de donde proviene el niño , determina su nivel de información y experiencia. Los símbolos de la página impresa son vacíos , a menos que el lector les aporte significado y el potencial para la captación de conceptos y

⁴⁶ Crowder Roberto G. *Psicología de la lectura*. Pág. 124

significados es mayor en los niños que poseen experiencias ricas y variadas que los carentes de ellas.

Los niños que crecen en un hogar donde se conversa, se discuten ideas, se intercambian opiniones e informaciones, naturalmente tienden a desarrollar un lenguaje más rico y una habilidad para expresar oralmente sus experiencias. A través del manejo de diarios y revistas se familiarizan con las letras y palabras impresas. Al ver que sus padres y otros adultos gozan y se interesan por la lectura, se identifican con la acción que ellos realizan y se motivan para aprender a leer.

Podemos decir que un niño que carezca de un buen vocabulario oral estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido amplio, por lo cual, también limitará su comprensión de los textos.

La importancia del lenguaje oral, es un aspecto que el maestro siempre debe de desarrollarlo en los niños, no sólo cuando se inician en la adquisición de la lectura, sino a lo largo de su formación; por ello se deben crear espacios que les permitan a los niños discutir, analizar o comentar el contenido de las lecturas.

2.3 FACTORES EMOCIONALES

La calidad de la interacción que determina el nivel emocional, puede alterarse por pérdida o deserción de alguno de los padres, por tensiones interpersonales, que ocurren aún cuando todos los miembros estén presentes; por enfermedad y alcoholismo; por limitaciones económicas; por excesivo trabajo de los padres que impiden dedicarles tiempo a sus hijos.

La condición más importante requerida por un niño es el amor por parte de sus padres, que dentro de un hogar con la suficiente racionalidad y propositividad , le permita desarrollar plenamente su potencial.

El escolar inteligente de bajo rendimiento académico, es un niño cuya eficiencia diaria en la escuela es muy inferior a lo que podría esperarse de su capacidad. Gran número de estos niños actúan en forma deficiente a causa de ciertas actitudes emocionales que no son favorables para su desarrollo, por ejemplo no cuenta con el apoyo afectivo de sus padres.

Lo más frecuente es que las situaciones conflictivas del medio familiar afecten notablemente al niño; aunque cabe la posibilidad de que éste puede hallar en la escuela un ambiente distinto y adecuado para sobrellevar sus dificultades, si el maestro muestra una gran actitud positiva con ellos, brindándoles confianza, creándoles un ambiente donde los niños puedan dar sugerencias, opiniones sobre cualquier situación para desarrollar mejor su trabajo en clases y el maestro considere estas como opciones para trabajar; o de lo contrario, puede mostrar en la escuela las presiones desfavorables del medio familiar, como un desajuste emocional. Ese desajuste puede observarse por conductas tanto de

depresión, tristeza, falta de voluntad, o por, irritabilidad, violencia, desafío, agresividad, inquietud motora, etc.

El medio social también puede ser causa de alteraciones afectivo – emocionales: el cambio de un medio a otro, discriminaciones, rigidez o hasta brutalidad de ciertos medios sobre los niños puede alterar su aprendizaje.

El desequilibrio emocional afecta principalmente a la motivación para el aprendizaje escolar en todos sentidos, disminuyendo el interés y la continuidad de la tarea.

2.3.1 LAS ACTITUDES

Las actitudes que tenga un niño ante la lectura influirá considerablemente en la comprensión de un texto.

Con esto podemos decir que un alumno que presente una actitud negativa ante la lectura no llevará a cabo las tareas que la lectura implica, tan eficazmente como la de un niño que tenga una actitud positiva. Con esto no quiero decir que el niño que presente una actitud negativa no tiene las habilidades para desarrollar la comprensión de un texto, sino que por el hecho de presentar una actitud general desfavorable no haga uso de tales habilidades y así interfieren en su proceso de lectura.

Por otra parte también son las creencias otra forma que influyen sobre la comprensión , ya que estas el individuo va creando con relación a varios temas.

Las actitudes y valores influyen directamente sobre la lectura crítica, ya que este tipo de lectura requiere que los alumnos juzguen y evalúen determinados contenidos.

2.4 PROPÓSITOS DE LA LECTURA

El propósito de un individuo al leer, es otro factor condicionante para la comprensión de un texto, ya que determinará por una parte la forma en que el lector abordará el escrito y por otra, el nivel de comprensión que tolerará o exigirá para dar por buena su lectura.

Los propósitos que puedan plantearse los lectores frente a un texto pueden ser muy variados, habrá tantos objetivos como lectores en diferentes situaciones y momentos, por lo tanto voy a mencionar algunos objetivos generales que se pueden trabajar en la escuela.

✓ *Leer para obtener una información precisa*

Este tipo de lectura consiste en localizar algún dato que nos interese y se caracteriza por la búsqueda de unos datos y el desprecio de otros, llevándola a ser muy selectiva. Los ejemplos característicos son la búsqueda de un número de teléfono en el directorio, la

consulta del periódico para encontrar en que cine se proyecta una película, la consulta del diccionario o de una enciclopedia, etc.

✓ *Leer para seguir instrucciones*

En esta situación la lectura es un medio que nos permite hacer algo en concreto, para lo cual es necesario leerlo todo y comprenderlo. En este tipo de lectura es completamente significativa y funcional; el niño lee porque le resulta necesario hacerlo y además se ve en la necesidad de controlar su propia comprensión. Los ejemplos con este propósito de lectura son: las instrucciones de un juego, la manera de como armar un juguete, el funcionamiento de un aparato, la receta de un postre, etc.

✓ *Leer por placer*

En este caso la lectura es una cuestión personal, el lector podrá releer tantas veces como sea necesario un párrafo o incluso un libro entero, lo que importa de este objetivo, es la experiencia emocional que desencadena la lectura.

Por lo tanto, si nos ubicamos en un salón de clases, donde se les pide a los niños que lean un texto con la indicación de que después de que terminen se les dará un cuestionario o contestarán una pequeña prueba, posiblemente su lectura será detallada; si por el contrario se lee para tener una idea global de determinado tema, es poco probable que reparen en todos los detalles, en lugar de ello, atenderán a las ideas generales, o si se les pide que simplemente lean por placer definitivamente la actuación de los niños será muy diferente a las otras situaciones; debido a todo lo anterior es muy importante que el maestro comprenda lo trascendental que es el plantearse los propósitos de la lectura, ya que influyen en la forma de cómo los alumnos habrán de entender cualquier texto que lean.

2.5 ESQUEMAS E INFORMACIÓN PREVIA

Un esquema es una estructura de datos que representa conceptos generales que están archivados en la memoria de los individuos.

Un lector desarrollará los esquemas de que dispone mediante sus experiencias previas. Es decir, si un lector no ha tenido experiencias suficientes o bien las ha tenido limitadas en relación a un tema cualquiera, seguramente como consecuencia tendrá esquemas insuficientes para emitir algún contenido y será difícil que pueda llegar a comprenderlo.

Bajo la concepción del esquema, el papel del lector es eminentemente activo, puesto que el sentido de la lectura es el producto de su actividad mental que busca los conocimientos archivados en su memoria y los proyecta sobre la página impresa.

El proceso podría ser descrito de la siguiente manera: la información gráfica evoca un conocimiento (esquema) en la mente del lector, ese conocimiento sugiere alternativas para la construcción del sentido del mensaje y la selección y aceptación o rechazo de las alternativas depende de la relación entre el esquema y la obtención de nueva información o de nuevos conocimientos.

La información previa que tiene un lector parece incidir más sobre la comprensión de la información implícita en el texto que sobre la información revelada de manera explícita.

Si el lector fracasa para comprender un texto puede atribuirse, de acuerdo con la concepción de los esquemas, a dos razones:

- a) A que el lector no posee los esquemas apropiados.- Podemos decir que el proveer a los niños de los esquemas necesarios para tener solucionado la falta de comprensión no es suficiente, ya que es cierto que el conocimiento previo es requisito indispensable para la comprensión, pero no basta por sí solo, puesto que además se requiere el uso adecuado y eficiente de los mismos.*
- b) Que el lector posee los esquemas apropiados, pero las claves del texto no son suficientes para sugerirlos.- Ampliando la razón, no sólo las claves del texto pueden ser insuficientes para activar los esquemas apropiados, sino que el lector puede ser incapaz de usar en forma adecuada su conocimiento previo*

Resumiendo, los esquemas son las categorías del conocimiento (conceptos, información, ideas) que van integrándose en la mente del lector a través de la experiencia. En la medida que se vaya comprendiendo la información, el lector aprende ideas del texto que relaciona con sus conocimientos adquiridos.

Si el lector no dispone de ningún esquema en relación con algún tema, tiene la posibilidad de formarse un nuevo esquema acerca de ese conocimiento, siempre y cuando se le brinde la información suficiente para ello. Es así como el lector va ampliando sus esquemas constantemente.

2.6 TIPO DE TEXTO

Algunos textos son más adecuados que otros para determinados propósitos de lectura y las estrategias que utilizamos para leer se diversifican y se adaptan en función del texto que queremos abordar.

Un primer motivo por el que es importante distinguir entre los textos que manejamos es porque como tales, son distintos. No es lo mismo leer una novela que un informe de investigación.

Un segundo motivo lo constituyen las diferentes expectativas que distintos textos despiertan en el lector. Cuando se habla de tipos de textos o de superestructuras, éstas actúan como esquemas a los cuales se adapta al escrito.

Existe una diversidad de clasificaciones de tipos de texto, ya que diversos autores llegan a conclusiones diferentes.

*Para Adam señala la siguiente tipología:*⁴⁷

- *Narrativo.- Presupone un desarrollo cronológico y aspira a explicar unos sucesos en un orden dado. Éstos textos siguen una organización: estado inicial / complicación acción / resolución / estado final.*
- *Descriptivo.- Describe un objeto o fenómeno, mediante comparaciones y otras técnicas.*
- *Expositivo.- Está integrado por el análisis y síntesis de representaciones conceptuales, explica determinados fenómenos o bien proporciona información sobre éstos.*
- *Instructivo – inductivo.- Dentro de este tipo se encuentran las consignas, instrucciones de montaje o de uso, etc. Es decir inducen a la acción del lector.*

Cooper a su vez distingue dos tipos básicos de texto:

- *Los narrativos*
- *Los expositivos*

¿ Es importante que los niños aprendan a diferenciar dichas estructuras ? Sí, es importante que las reconozcan, puesto que la estructura del texto ofrece indicadores esenciales que permiten anticipar la información que contiene y que facilitan enormemente su interpretación.

*En recientes estudios que se han realizado, sobre distintos tipos de textos, muestran que existen ciertas dificultades de comprensión entre los textos expositivos a diferencia de las estructuras narrativas; esto se explica por la estructura proposicional y superficial del texto expositivo para poder construir la representación mental de la nueva información, además de que el lector parte de la idea de que el texto informa sobre cosas reales e inicia un proceso de contraste con sus propios conocimientos, lo cual le hace avanzar más lentamente; mientras que el texto narrativo permite una proyección mucho mayor de conocimientos previos del lector, debido a que es el tipo de texto que más tempranamente conocemos.*⁴⁸

Por lo tanto no se trata tanto de enseñar que esto es una narración y aquello un texto expositivo, sino en la manera de cómo enseñar lo que caracteriza a cada uno de estos textos, mostrándole las pistas que conducen a su mejor comprensión.

⁴⁷ Solé Isabel. *Op.cit.* Pág. 73

⁴⁸ Colomer T. y Camps A. *Enseñar a leer enseñar a comprender.* Pág.62

CAPITULO III

3. LECTURA DE COMPRENSIÓN

En el ámbito escolar observamos con frecuencia que la reflexión pedagógica ha orientado sus esfuerzos a encontrar o diseñar la mejor manera de adquirir la lengua escrita, para cumplir con una tarea que la sociedad asigna a la escuela: la alfabetización.

Sin embargo, también se ve que el cumplimiento de tal tarea aún se encuentra alejado de lo que podría considerarse una respuesta efectiva a esta demanda social, ya que los resultados de varias investigaciones reflejan grandes índices de reprobación, deserción escolar y consecuentemente se está dando un incremento en el índice del analfabetismo funcional, donde no sólo se manifiesta en el poco o nulo tiempo que una persona dedica a la lectura, sino que también se traduce en la incapacidad de relacionar el contenido de lo que se lee con las situaciones que se viven, con los hechos reales y su contexto.⁴⁹ Los elementos que pueden ser antecedentes a dicha situación, es la significación errónea de los conceptos de lectura y comprensión que manejan la mayoría de los maestros en nuestra actualidad, ya que si se tuvieran bien claros dichos conceptos podría cambiar la manera de enseñar a leer, dándose este proceso de manera significativa, el alejamiento de la enseñanza formal de las necesidades reales de la sociedad y la fuerte influencia de los medios audiovisuales.

Tradicionalmente se ha concebido a la lectura como un acto mecánico de decodificación de unidades gráficas en unidades sonoras y a su aprendizaje como el desarrollo de habilidades perceptivo – motrices que consisten en el reconocimiento de las grafías que componen una palabra, oración o párrafo; es decir la escuela pone énfasis en el conocimiento técnico o la mecánica de la lectura, olvidando que esta implica una comunicación entre el lector y el autor por medio del texto y hace caso omiso de los intereses del niño, al predeterminar los contenidos, ejercicios y las secuencias, se evalúa la posibilidad de sonorizar un texto con la suposición de que el significado se da por añadidura cuando la sonorización es correcta.

Es por ello que en el presente capítulo, desarrollo los conceptos de lectura y comprensión y todo lo que implican estos conceptos, para poder desarrollar herramientas que nos ayuden a afrontar estos problemas.

⁴⁹ Arenzana Ana y García Aureliano, Espacios de lectura. Estrategias metodológicas para la formación de lectores. Pág. 28

3.1 CONCEPTO DE LECTURA

Leer es una actividad valiosa tanto desde el punto de vista social como individual, además es y seguirá siendo un disparador de la imaginación y de la creatividad, siendo un vehículo de enriquecimiento de la vida diaria, elemento indispensable para la apropiación del conocimiento y fuente inagotable de cultura y recreación.

Estas son algunas ideas generales que se han desglosado de numerosas investigaciones sobre el significado de la lectura, pero más que describir un concepto de lectura nos orienta a tener un panorama más amplio sobre este término para poder comprenderlo.

Tradicionalmente se consideró a la lectura como el rescate del significado expresado en el texto , lo que dejaba para el lector una posición receptiva , sin que sus expectativas intervinieran al leer y sin la posibilidad de llegar a más de un significado.

Aunado con lo anterior se considera que leer es la habilidad de descifrar letras y signos unidos en forma de palabras, frases y oraciones. Sin embargo, el acto de leer rebasa esta capacidad, pues no quiere decir que al descifrar se comprenda el sentido pleno de lo que se está leyendo.

La lectura es un acto de comunicación en el que el lector reconstruye el sentido del texto a partir de sus propios conocimientos y experiencias de la vida. En este sentido puede considerarse que la lectura que realiza cada persona es única, e incluso la relectura de un mismo texto puede ser diferente en función de los conocimientos adquiridos, los intereses específicos y el estado emocional del lector en el momento en que regresa a un texto leído con anterioridad.

Desde el punto de vista constructivista 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 el que el lector le otorga un sentido al texto.⁵⁰

La lectura implica la relación de dos elementos:

- *La información visual contenida en la estructura del texto*
- *La información no visual, aportada por el sujeto lector , la cual verifica , reconstruye o amplía con la lectura.⁵¹*

Para Silvia Castrillón la “ lectura es un acto complejo en el cual se comprometen todas las facultades del individuo y que comporta una serie de procesos biológicos, psicológicos afectivos y sociales” .⁵²

⁵⁰ Gómez Palacio Margarita, La lectura en la escuela. Pág.19

⁵¹ Arenzana Ana, *Op.cit.*, Pág.13

⁵² Castrillon Silvia citado por Arenzana Ana, *Op. Cit.*, Pág.17

Cuando una persona lee, desarrolla habilidades y aptitudes que le serán de gran utilidad en diferentes momentos de su vida: ejercita la atención y la memoria; agudiza las capacidades de observación, de asociación, de análisis y de síntesis; establece vínculos causales y explicativos; incrementa su vocabulario; mejora su capacidad de expresión; realiza abstracciones; soluciona y asimila nueva información.

La lectura funciona como un instrumento en la búsqueda de información, para conocer un dato especial; para entender la forma en que funciona algún sistema, aparato, etc., o la manera de elaborar un objeto, saber sobre algún lugar, personaje o etapa histórica, etc. Pero también a través del lenguaje y la imaginación, la lectura tiene la virtud de reproducir emociones y sentimientos.

En síntesis puedo decir que la lectura se concibe como una relación interactiva entre el lector y el texto, donde lleva a una construcción del significado particular mediante sus esquemas que tiene el lector.

En nuestros días se insiste que desde el primer grado de primaria la lectura debe ser comprensible, es decir que tenga sentido para el alumno y al mismo tiempo significativa; que se maneje con soltura las habilidades de decodificación y aporten al texto objetivos, ideas y experiencias previas, se requiere implicar a los niños en un proceso de predicción e inferencia continúa que se apoye en la información del texto y en el propio bagaje, así como también se de un proceso que permita aceptar o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba.⁵³

3.1.1 FUNCIONES DE LA LECTURA

La lectura como muchas otras prácticas culturales es polifacética y aunque siempre informa, se presenta en dos dimensiones: informativa y recreativa, que se funden, interrelacionan y complementan de acuerdo a las motivaciones con que el lector se acerque a los materiales de lectura.

Una de las principales metas de la escuela es que el niño aprenda a leer, a fin de que posteriormente pueda aprovechar la lectura para adquirir otros conocimientos; cada persona se acerca a la lectura en función de sus intereses particulares que reflejan sus necesidades específicas. En principio su comportamiento lector está determinado por sus experiencias previas, por el medio ambiente en el que se desarrolla y por la valoración y práctica que se otorguen en su entorno al libro y la lectura. La lectura cumple las siguientes funciones:

a) Conocimiento, cambio o superación.

❖ Función cognoscitiva.- Satisface necesidades de información de distinta índole y desarrolla el lenguaje y las operaciones mentales. Más allá de ser una fuente de datos,

⁵³ Solé Isabel citado por Gómez Hernández Lorena, Actividades para el desarrollo de la comprensión lectora en segundo grado de primaria. Pág.27

estimula el espíritu científico y analítico, lo que a su vez permite hacer comparaciones, analogías y emitir juicios críticos.

- ❖ *Función instrumental.- Sirve como herramienta de aprendizaje para obtener información específica sobre un tema y para seguir instrucciones que indiquen la forma de actuar o realizar algo.*

Entre los materiales de lectura que se relacionan con estas funciones son:

- ✓ *Textos que ofrecen indicaciones para realizar algo o que proporcionan orientaciones o instrucciones para manejar un objeto (manuales, recetarios, instructivos, etc.)*
- ✓ *Textos que establecen reglas y advertencias (letreros de tránsito) o que normen las actividades de las personas (reglamentos, leyes, códigos, etc.)*
- ✓ *Textos que permiten la transmisión del patrimonio cultural, la adquisición de nuevos conocimientos (periódicos, tratados, libros de texto, obras informativas, históricas , filosóficas, científicas, etc.)*

b) Necesidad de seguridad e identificación.

- ❖ *Función afectiva.- A través de la identificación con situaciones y personajes, ayuda a resolver conflictos, a satisfacer necesidades de tipo emocional y así enriquecer al mundo interior del individuo.*
- ❖ *Función de socialización.- Permite el conocimiento de las raíces culturales de los pueblos, participa de manera importante en la formación de identidad y facilita la comunicación y las relaciones humanas.*
- ❖ *Función de sensibilización.- Otorga elementos para apreciar las diferentes manifestaciones del arte y sensibilizar a la persona para el conocimiento de lo estético, no solo expresado en el lenguaje sino en una infinidad de elementos que rodean al ser humano, como los colores, los objetos, las formas y la naturaleza misma.*

Algunos materiales de lectura que se relacionan con estas funciones son :

- ✓ *Textos que permiten la representación de acciones o situaciones (obras de teatro, cine)*
- ✓ *Textos de diferentes géneros (novela, cuento, poesía, etc.) en los cuales se plasman diferentes personalidades o apreciaciones sobre distintas problemáticas del ser humano.*
- ✓ *Textos que aportan conocimientos, formas de vida juicios y valores de diferentes culturas.*

c) *Esparcimiento o recreación.*

- ❖ *Función de evasión o recreación.- Representa una posibilidad lúdica y placentera de utilizar el tiempo libre. También despierta y estimula la imaginación y desarrolla en forma ilimitada el potencial creativo del lector.*

Un ejemplo del material de lectura relacionado con esta función son :

- ✓ *Textos que producen emociones en el lector, que permiten su identificación con situaciones existenciales, o que crean imágenes a partir de ideas y palabras (cuentos, novelas, diarios, etc.)*⁵⁴

3.1.1.1 LA LECTURA Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE COMUNICACION

La lectura es un acto de comunicación en el que intervienen diferentes habilidades. Es un elemento esencial en la enseñanza total del lenguaje, a través del cual se busca que el niño aprenda a comprender y transmitir mensajes. La práctica cotidiana y placentera del acto lector estimula en el alumno su capacidad de expresión y comprensión, propicia una actitud de diálogo y contribuye a su desarrollo intelectual y afectivo.

En la medida de que un niño desarrolle y domine sus capacidades de comunicación, se integrará con mayor seguridad a su sociedad, la comprenderá y asumirá frente a ella una actitud de búsqueda, participativa y activa.

La lectura de diferentes textos, fundamentalmente de cuentos, poemas y narraciones contribuyen al desarrollo de las habilidades de:

** Escritura.- A través de ella los niños pueden expresar lo que han leído o se les ha leído, el mensaje que captaron del texto y su interpretación del mismo. También propicia crear nuevas historias, adentrarse en la aventura de escribir.*

Al escribir se hace consciente el vínculo entre el que escribe y el que lee, se efectúa un esfuerzo por expresar adecuadamente lo que se quiere decir para poder ser comprendido.

Cuando un niño escribe un texto y lo lee a sus compañeros está haciendo uso del manejo funcional de la lengua escrita, ya que está usando en forma gráfica la palabra como herramienta para informar, explicar, analizar o detallar alguna situación real o ficticia.

** Escuchar.- Al leer o escuchar las lecturas de otros se agudiza la capacidad auditiva, la retención y la memoria, se discriminan sonidos e informaciones de acuerdo a propósitos específicos que facilitarán la comprensión de mensajes y la apropiación de conocimientos.*

⁵⁴ *Ibid., Pág. 19*

Cuando los niños escuchan lecturas o cuentos se despierta en ellos la curiosidad y el deseo de leer por sí mismos.

Los textos que incluyen diálogos refuerzan la relación entre escuchar y hablar y manifiestan la importancia de poner atención a lo que se oye para dar una respuesta ágil, coherente y adecuada.

** Hablar.- Cuando llevamos el proceso de lectura se amplía nuestro vocabulario y se aprenden nuevas formas de expresión que enriquecen y facilitan la comunicación con nuestro entorno. Cuando alguien comenta oralmente la lectura de un texto, efectúa no solo un ejercicio de retención, sino que pone en práctica su acervo cultural y su habilidad verbal para comprender, expresar e integrar los diferentes momentos del texto leído.*

3.2 EL PROCESO LECTOR

Como vimos anteriormente, la lectura es un proceso muy complejo donde intervienen varias situaciones tanto de parte del lector como del texto, pero nos podemos hacer las siguientes preguntas ¿ qué hacemos cuando leemos ?, ¿qué actividades se involucran en este proceso ? Para resolver estas cuestiones, primeramente se definirá el proceso de lectura.

Emilio Sánchez, nos hace ver que el proceso lector, es una actividad que necesariamente requiere de una coordinación de actividades que por sí mismas son complejas. Inclusive éstas no son exclusivas del proceso de la lectura, sino que también éstas se involucran cuando se pone en juego el lenguaje.⁵⁵

*La lectura se puede explicar a partir de dos componentes según Perfetti.⁵⁶ El primero de ellos es lo que se llama **acceso léxico**, es decir, es el proceso de reconocer una palabra como tal. Este proceso comienza con la percepción visual (percepción de rasgos gráficos como letras o palabras).*

Dentro del proceso lector la actividad básica y más evidente es el hecho de reconocer los símbolos gráficos y otorgarles su correspondiente significado.

*Una vez que se han percibido los rasgos visuales puede ocurrir un **acceso léxico directo**, esto sucede cuando nos encontramos con una palabra familiar que reconocemos de un solo golpe de vista, en este sentido existen operaciones de reconocimiento, que tienen una directa vinculación con los conocimientos o ideas previas que se tengan en los esquemas.*

*En caso contrario se puede dar un **acceso léxico indirecto**, este se da cuando encontramos términos desconocidos o difíciles de leer; en esta circunstancia hemos de acudir a nuestros conocimientos sobre segmentación de palabras, o atender a las condiciones contextuales*

⁵⁵ Sánchez Emilio citado por Sánchez Leticia, *Propuesta de un taller alternativo de fomento a la lectura en el primer ciclo de educación primaria.* Pág. 28

⁵⁶ Perfetti citado por Vidal Eduardo, *Comprender para aprender.* Pág.19

que hacen que el acceso léxico sea más rápido. El segundo componente es la comprensión, donde este se especifica más adelante.

3.3 CONCEPTO DE COMPRENSIÓN

Sólo podremos hablar del proceso total de lectura cuando se lleva a cabo la comprensión e interpretación de un mensaje, cuando el lector da significación y sentido a la información visual.

Siendo que el término de comprensión es de gran relevancia dentro del proceso lector, es importante que se tenga claro qué es o qué significa dicho concepto, para con ello poder conocer todo lo que implica.

Durante los años 60's y 70's se postuló que la comprensión era resultado directo de la decodificación; si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática. Con el paso del tiempo, a medida que los profesores iban desplazando sus actividades sobre la decodificación, comprobaron que muchos alumnos seguían sin comprender el texto, la comprensión no se daba de manera automática. Posteriormente se centró la atención al tipo de preguntas que los maestros formulaban, ya que los profesores hacían sobre todo preguntas de tipo literal, los alumnos no se enfrentaban al hecho de hacer inferencias del texto o darle una connotación crítica a la lectura; a través de las investigaciones realizadas durante los 80's se pudo formular un concepto de comprensión con el que se comparte en la actualidad: La comprensión es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, dicha comprensión se deriva de sus experiencias acumuladas. El lector relaciona la información que le presenta el autor con la información almacenada en su mente.

Anderson y Pearson señalan que comprender un texto equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.⁵⁷

Para Wittrock la comprensión es la generación de un significado para el lenguaje escrito, estableciendo relaciones con los conocimientos previos y los recuerdos de experiencias.⁵⁸

La comprensión depende de la complejidad y la extensión de la estructura intelectual de que dispone el sujeto para obtener un conocimiento cada vez más objetivo.

La comprensión se dará de manera más ágil y sencilla cuando los temas sean atractivos para el lector, en el sentido que satisfagan diferentes necesidades ya sean intelectuales o emocionales. Este aspecto es de gran importancia en los primeros acercamientos del niño a la lectura, los cuales pueden ser obstruidos por contenidos abstractos, aburridos, muy complejos o en desacuerdo con su edad.

⁵⁷ Anderson y Person citados por Cooper David, *Cómo mejorar la comprensión lectora*, Pág. 18

⁵⁸ Gómez Palacio Margarita, Op. Cit., Pág.23

Hablar de la comprensión como parte de la lectura o como la lectura misma lleva a hacernos la siguiente interrogante ¿es la comprensión el proceso o el producto de la lectura?, se puede pensar que durante el acto lector se va comprendiendo el texto o por el contrario que es al final del mismo cuando se interpreta el significado. Podemos decir que la comprensión es un proceso inherente a la lectura y al mismo tiempo es un producto; es un proceso global y está compuesto por distintos subprocesos, es decir cuando leemos vamos asimilando o desechando ideas del texto y al final hacemos una recapitulación de lo leído.

Para Castañeda la comprensión de la lectura se menciona en los siguientes puntos:⁵⁹

- a) Es un proceso activo en el que el lector debe interpretar y vincular lo que lee de acuerdo a su conocimiento previo.*
- b) Involucra una gran cantidad de inferencias.*

Por consiguiente, considera a la comprensión de la lectura como un proceso activo, en el que la información de entrada (letras, palabras párrafos, etc.) se procesa, se transforma, modifica e interpreta y dependiendo de la estructura de los conocimientos previos del lector, se vinculará con la nueva información.

Resumiendo los conceptos de comprensión mencionados, podemos decir que en general el término revisado implica tres actividades: interactiva, constructiva y estratégica.

** Interactiva.- La comprensión lectora es un producto interactivo del propio texto y de los esquemas del lector, se establece un puente entre el conocimiento nuevo y el que ya se posee, esta configuración es activa , es decir el lector interpreta y cambia lo que lee de acuerdo con sus conocimientos nuevos sobre el tema, realizando análisis de relaciones de causa – efecto, predicciones del conocimiento e inferencias conceptuales.*

** Constructiva.- Un lector que trata de comprender no reproduce literalmente el texto, sino realiza un proceso de construcción. El lector obtiene un aprendizaje propio diferente a cualquier otro, esta diferencia la establece la modificación de su estructura cognoscitiva producida por la representación del conocimiento adquirido.*

** Estratégica.- Se considera estratégico ya que el lector predice sus limitaciones, conoce su repertorio de recursos, su correcto funcionamiento, identifica y delimita los problemas que surgen; por lo que planifica y programa acciones para solucionar los problemas, supervisa y evalúa las acciones, acelera o hace más lento el proceso o bien sustituye las actividades para llegar a la meta que es la comprensión.*

⁵⁹ *Castañeda citado por Piedad Barrios Ma. Gudelia, Propuesta de un programa de entrenamiento a docentes en estrategias cognoscitivas para la comprensión de la lectura en niños de educación primaria. Pág. 23*

3.3.1 NIVELES DE COMPRENSIÓN

Anteriormente mencionaba que para Perfetti la lectura se podía explicar a partir de dos elementos, el primero era el acceso léxico y el segundo la comprensión, con relación a éste último, se distinguen dos niveles que son:

- ❖ **Comprensión de las proposiciones.**- dado el significado a cada una de las palabras escritas será necesario construir unidades de significado más amplio, dichas unidades se les denomina proposiciones y son una afirmación abstracta acerca de una persona o de un objeto. La comprensión de las proposiciones se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales, es decir de la información suministrada por el texto y de los elementos subjetivos, aquí tiene que ver con el conocimiento almacenado en la memoria del lector, es por ello que cuando leemos una proposición que contiene un elemento que no se encuentre en nuestra memoria, nos vemos en la necesidad de obtener información a través del diccionario, inferencias, etc., para poder comprenderla.*
- ❖ **Integración de la información.**- Este es el nivel superior de comprensión, consiste en ligar unas proposiciones con otras para formar una representación coherente de lo que se está leyendo tanto de la frase como del párrafo o del texto, entendida como un todo.*

3.3.2 SUBNIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA (MICROPROCESOS Y MACROPROCESOS)

Dentro de la comprensión lectora, podemos encontrar dos elementos que la integran.

Primeramente se localizan los microprocesos, estos se vinculan a una tarea de codificación del texto, habitualmente se da de una manera automática en la lectura fluida, es decir, no nos damos cuenta de cómo ocurre el proceso más que cuando surge algún obstáculo que no nos hace tener conciencia de aquél.

El microproceso integra un proceso sintáctico:

- * Análisis y codificación de reglas gramaticales*
- * Análisis y codificación de palabras*
- * Identificación de grafías e integración silábica*

Y el segundo elemento son los macroprocesos, dicho proceso consiste en extraer el significado global del mensaje, es decir, implica un proceso semántico:

- * Construcción e integración coherente del significado global del texto*
- * Generación y codificación de proposiciones*

Estos macroprocesos son posibles a partir del conocimiento general que el sujeto tiene sobre el mundo, basándose en las experiencias de conocimiento, es decir para que se produzca una comprensión efectiva es necesario que el sujeto posea unos conocimientos generales sobre aquello que está leyendo. No se trata únicamente de que conozca los términos o el vocabulario que se está empleando, sino que el sujeto pueda relacionar el contenido dentro de los esquemas generales que se tienen.

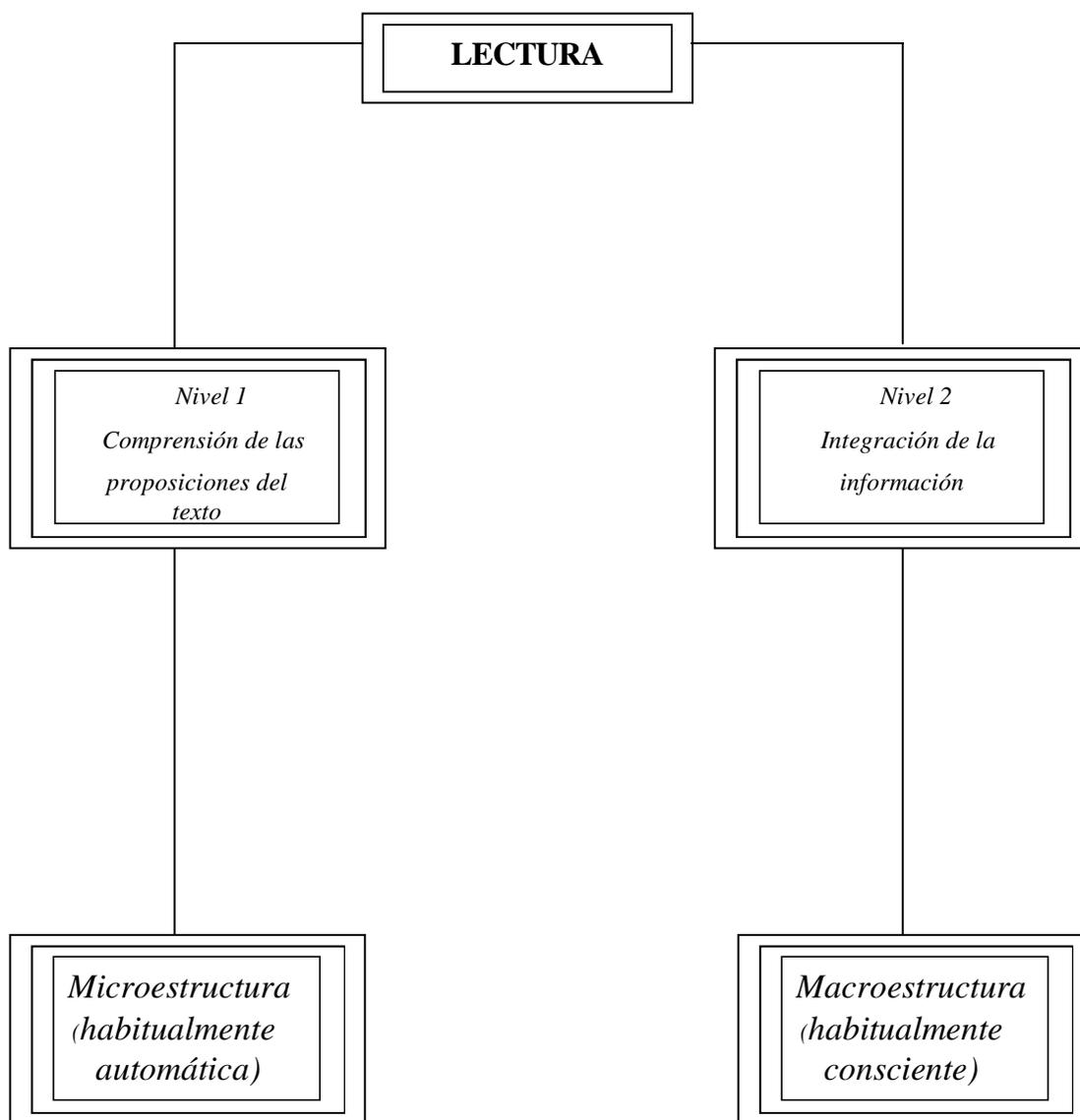


Figura 3.1 Esquema de los componentes de la lectura (basado en Perfetti Op. Cit.)

3.3.2.1 MACRORREGLAS

Las macrorreglas son unas series de estrategias de síntesis, que ayudan al lector cuando esta construyendo la representación del significado a partir de las proposiciones del texto.

Tres han sido las macrorreglas que se han definido en el significado global del texto:

- ❖ *Macrorregla de omisión.- Dada una secuencia de proposiciones, se suprime cada proposición que no es una condición para la interpretación de otra proposición subsecuente, es decir si la nueva información le parece al lector redundante o secundaria, la omite ejemplo:*

Los autobuses son distintos de los coches. Es decir los autobuses tienen más llantas que los coches y son más grandes, además los autobuses suelen utilizarse para transporte público y los coches para el transporte privado.

La primera oración puede integrar o dar cuenta de las dos oraciones restantes, por lo tanto se pueden omitir estas. Dicha regla consiste en reconocer una relación explícita en el texto.

- ❖ *Macrorregla de generalización.- De una secuencia de proposiciones, se sustituye la secuencia por otra proposición que este relacionada con cada una de las proposiciones sustituidas por ejemplo:*

A Juan le gusta más un pastor alemán que un gato. También preferiría tener un dálmata que un gato. Juan le ha dicho a su padre que prefiere tener un chihuahueño que un gato.

En dicho ejemplo, podemos decir que el resultado sería a Juan le gustan más los perros que los gatos, ya que se encontró una proposición capaz de englobar varias informaciones.

- ❖ *Macrorregla de construcción.- Si no hay una proposición capaz de agrupar un mismo tipo de información , pasa a construir el lector una proposición de resumen, ejemplo:*

Tomás se formó en la cola para comprar su entrada. Cuando lo consiguió se la entregó al portero y compró palomitas y un refresco. Se sentó en una butaca cercana al pasillo, esperó a que se apagarán las luces y prestó atención a la pantalla.

En el ejemplo se presentan varias oraciones que deben ser remplazadas por una nueva oración que pueda dar cuenta de ellas globalmente, esta nueva oración no aparece explícitamente en el texto; la relación entre la nueva idea y las expresadas en el párrafo es que estas últimas son elementos, consecuencias o causas de la nueva idea, por lo tanto puedo decir que la conclusión de este ejemplo sería que Tomás fue al cine.

3.3.3 TIPOS DE COMPRENSIÓN

La comprensión lectora distingue tres tipos de comprensión según la profundidad de razonamiento exigido: Comprensión literal, inferencial y crítica.

Como comprensión literal exige que el lector obtenga el significado explícito en la secuencia de palabras y de sus reacciones gramaticales sintácticas en enunciados, párrafos o capítulos; que le permita identificar situaciones, personajes, relaciones espaciales, temporales y causales de los acontecimientos directamente manifestados por el autor del texto escrito.

En la comprensión inferencial el lector va más allá del sentido directo del pasaje, exige una actividad mental más amplia que la categoría anterior, implicando habilidades de inferencia, deducción y construcción de todos los matices significativos de un pasaje. Incluye también reconocer las intenciones y propósitos del autor, interpretar sus pensamientos, juicios, su estado de ánimo. En general puedo decir que este tipo de comprensión construye el significado a partir de la de información no incluida en el texto.

Con relación a la comprensión crítica, requiere del juicio y la evaluación personal del lector sobre las ideas leídas. Se necesita que el lector especule acerca de las consecuencias y obtenga de las generalizaciones no establecidas por el autor, que distinga entre lo real y lo imaginario entre hechos y opiniones, es decir que estructure un proceso de análisis.

3.4 COMPRENSIÓN Y SIGNIFICADO

El nuevo concepto sobre comprensión que se ha especificado anteriormente, viene a confrontar la vieja creencia de que la comprensión consistía únicamente en deducir un significado a partir de la página escrita.

El significado que el lector elabore no proviene únicamente del texto; proviene a la vez de sus experiencias, donde dichas experiencias son activadas por las ideas que le presenta el autor. El lector elabora el significado combinando la nueva información de la que provee el autor con la información almacenada en su mente.

Así para Goodman el significado es construido mientras leemos, pero también es reconstruido ya que debemos acomodar continuamente nueva información y adaptar nuestro sentido de significado de información.⁶⁰

Ahora bien afirmar que la lectura es un proceso de construcción del significado implica reconocer que el significado no está en el texto, sino que es generado por el lector a partir de su interacción con la información visual.

⁶⁰ Goodman citado por Gómez Chavira Ma. Isabel, Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en niños de primer grado de educación primaria, Pág. 17

Para decirlo con palabras de Spiro: el significado no reside en las palabras, en las oraciones o en los párrafos, lo que el lenguaje provee es un esquema, es un marco de referencia para la creación del significado. Estas representaciones esquemáticas deben entonces enriquecerse de modo que ellas estén de acuerdo con las perspectivas del mundo preexistentes de quien entiende y con el propósito operativo en un momento dado.⁶¹

3.5 ¿QUÉ ES UNA ESTRATEGIA ?

Para que la lectura cumpla su función en todo sentido, se requiere que el lector posea un grado suficiente de habilidades para comprender lo que lee.

Las habilidades para comprender la lectura se refieren a la capacidad que manifiesta el lector para procesar la información contenida en el material escrito. Ese procesamiento consiste en una serie de operaciones cognoscitivas que el lector debe de llevar a cabo para organizar e interpretar la información, de manera que esta pueda integrarse a su estructura cognoscitiva y otras que ejecute para asegurar la eficiencia de ese procesamiento, o para resolver problemas que se presenten en la conducción del mismo.

Las operaciones para procesar la información que ejecuta el lector son posibles gracias al uso de estrategias; en la medida que sea capaz de seleccionar las estrategias más apropiadas y de utilizarlas eficientemente estará con la capacidad suficiente de comprender mejor la lectura.

Las estrategias se definen como el conjunto de habilidades, conocimientos y destrezas que el lector pone en juego para satisfacer sus necesidades de información o disfrute de la lectura.

Para Vall estrategia son los procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos así como su evaluación y posible cambio.⁶²

Las estrategias cuentan con dos componentes fundamentales que son:

- a) La autodirección.- Este elemento nos hace referencia a la presencia de un objetivo que tenemos respecto a la lectura, así como también el estar plenamente conscientes de que existe.*
- b) El autocontrol.- Factor que se relaciona con la supervisión y evaluación de las propias acciones en función de los objetivos, si es conveniente modificándolos.*

Las estrategias adquieren la categoría de capacidades cognitivas, ya que se encuentran estrechamente relacionadas con la metacognición, asimismo permiten dirigir y regular nuestra actuación, constituyendo de esta manera la base de la realización de las tareas intelectuales.

⁶¹ Spiro citado por Palacios de Pizani Alicia y Muñoz de Pimiento M., Comprensión lectora y expresión escrita, Pág. 23

⁶² Vall citado por Coss Valdes Jorge Anibal, Comprensión de la lectura en educación básica, Pág.19

Otra definición de estrategia que resume a las anteriores, es la de Margarita Gómez Palacios que concibe a las estrategias como un esquema amplio para obtener, evaluar y utilizar información.⁶³

Goodman señala que el desarrollo de las estrategias supone por parte del lector, un control activo del proceso mientras realiza la lectura. El desarrollo y la modificación de las estrategias dependen del conocimiento previo que posee el lector cuando realiza la lectura de un texto.

Resulta conveniente precisar que las estrategias de comprensión lectora comparten características comunes con respecto a las habilidades, técnicas o destrezas. Por lo que es de suma importancia no confundir ambos procesos. A continuación se presentan dos cuadros donde se describen las principales características de los términos comentados.

ESTRATEGIAS

- Requieren control y planificación
- Uso flexible de capacidades cognitivas elevadas
- Procedimientos generalizados
- Permiten controlar y regular la actuación

HABILIDADES, TÉCNICAS Y DESTREZAS

- Aplicación mecánica
- Uso rígido y estereotipado
- Procedimientos menos generalizados
- Suelen estar vinculados con tareas concretas

⁶³ Gómez Palacios Margarita citado por Sánchez Leticia, Op. cit., Pág. 45

3.5.1 OBJETIVOS DE LAS ESTRATEGIAS

Para tener una idea más clara de qué son las estrategias, se describen a continuación los objetivos que persiguen:

- ❖ *Formar lectores autónomos, que tengan la capacidad de enfrentarse a una gran variedad de textos.*
- ❖ *Que los lectores aprendan partiendo de los mismos textos, a regular su propia comprensión estableciendo relaciones entre lo que se lee y lo que forma parte de sus esquemas previos.*
- ❖ *Cuestionar su conocimiento y modificándolo de tal forma que establezca generalizaciones que le permitan transferir lo aprendido a textos distintos.*
- ❖ *Desarrollar la habilidad de establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar medidas ante errores (en caso de tenerlos).*
- ❖ *Apoyar la evaluación de la estructura interna del texto y su posible compatibilidad con el propio conocimiento.*
- ❖ *Resumir, sintetizar y extender el conocimiento obtenido a través de la lectura.*
- ❖ *Centrar la atención a lo que resulta fundamental, a partir de los objetivos que se persigan.*

3.5.2 CLASIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS

La actividad del lector y los procesos involucrados en dicha actividad constituyen la base de la comprensión. Ya se ha reconocido la estrecha relación que existe entre el conocimiento previo y la comprensión, consecuentemente, mientras mayor sea el conocimiento previo del lector respecto al texto que va a leer, su comprensión será mejor.

Los esquemas de conocimiento se actualizan en un conjunto de estrategias que el lector pone en juego para construir el significado del texto.

*Según Goodman describe las siguientes estrategias:*⁶⁴

- ❖ *Estrategias de muestreo.- Es la estrategia que le permite al lector seleccionar de la totalidad impresa lo que es útil y productivo, dejando a un lado la información*

⁶⁴ Goodman citado por Gómez Palacio Margarita, Op. cit., Pág. 27

redundante; por ejemplo el lector al tomar un escrito no tratará de leer letra por letra, sino que podrá anticipar una palabra con sólo ver las primeras letras.

- ❖ *Estrategia de predicción.- Esta estrategia le ayuda al lector a predecir el final de una historia o el contenido de un texto; por ejemplo cuando el lector ve el título o el encabezado de un texto será capaz de predecir de que se trata.*
- ❖ *Estrategia de anticipación.- Esta estrategia tiene mucha relación con la anterior, teniendo como finalidad predecir el final de una historia o el contenido. Por ejemplo, al leer un texto, el lector es capaz de anticipar las palabras siguientes o cuando llega al final de un renglón que no tiene una palabra completa, se podrá anticipar a que palabra se refiere aún sin verla.” El pato nada en el _____”*
- ❖ *Estrategia de inferencia.- El lector puede deducir información no explícita en el texto, es un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible, utilizando su conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que ya poseen.*

Las inferencias presentan subclases:

1. Relaciones lógicas

- a) De motivación.- Por ejemplo, si un texto dice Esteban no ha comido en dos días, es probable que uno infiera cierta motivación por parte de Esteban para encontrar comida.*
- b) De capacidad.- Si un personaje es leñador, puede esperarse que sabrá cortar un árbol.*
- c) De causa psicológica.- Se pueden deducir las causas de muchas acciones a partir de la caracterización psicológica o de los estados anímicos atribuidos a los personajes.*
- d) De causa física.- Se puede inferir que es la lluvia la causa de un desbordamiento de un río si se señala la presencia de estos dos fenómenos.*

2. Relaciones informativas

- a) De contexto espacial y temporal, por los cuales se deducen los escenarios y la cronología de los hechos, por ejemplo si se lee se sentó y sonrió, se entiende que la primera acción es anterior a la segunda.*
- b) De relaciones pronominales y léxicas, con las cuales puede establecerse el sistema de referencias pronominales y nominales del texto y se resuelven las ambigüedades semánticas de las palabras. Es decir en “ María lo aceptó, ella siempre lo había esperado así ”, se entiende que ella se refiere a María.*

3. De evaluación

Se trata de las inferencias basadas en juicios morales y sociales. Si una persona pega y engaña se le considera reprobable.

Estas inferencias son la esencia misma de la comprensión lectora y cuantas más se hagan, mejor se comprenderá el texto.

- ❖ *Estrategia de confirmación.- El lector confirmará o rechazará predicciones, anticipaciones o inferencias sin fundamento.*
- ❖ *Autocorrección.- Permite localizar y reconsiderar los errores efectuados durante la lectura.*

Otra manera de abordar la clasificación de las estrategias, es durante el proceso de la lectura, es decir antes de la lectura, durante la lectura y después de ella; cabe mencionar que este tipo de clasificación es un tanto artificial, ya que las estrategias aparecen integradas durante el proceso de lectura, pero resulta interesante observar dicha clasificación por que hace hincapié en que las estrategias de lectura deben estar presentes a lo largo de toda la actividad.

a) Estrategias que se presentan antes de la lectura

Antes de que se inicie la lectura es importante motivar a los niños sobre ella; un factor que sin duda contribuye a que se encuentre interesante leer un determinado material consiste en que éste le ofrezca al lector retos que pueda afrontar. Se considera más adecuado utilizar textos no conocidos, aunque su temática o contenido deberían resultar en mayor o menor grado familiares al lector; es decir se trata de conocer y tener en cuenta el conocimiento previo de los niños con relación al texto de que se trate y de ofrecerle la ayuda necesaria para que puedan construir un significado adecuado acerca de él.

Las situaciones más motivadoras son las más reales, como aquellas en las que se lee simplemente por placer, o aquellas otras en las que se establece un objetivo claro, por ejemplo resolver una duda, un problema o adquirir información necesaria para determinada situación.

Con relación a los objetivos es importante que se establezcan antes de la lectura para que el lector sepa qué debe hacer. Para Brown los objetivos de lectura determinan cómo se sitúa un lector ante ella y cómo controla la consecución de dicho objetivo, es decir la comprensión del texto.⁶⁵

Los objetivos que pueden plantearse los lectores son tan diversos y dependen de las situaciones y momentos por los que pase el lector. Algunos objetivos generales que persiguen los lectores son: leer para obtener una información, para seguir instrucciones,

⁶⁵ Brown citado por Solé Isabel, Estrategias de lectura, Pág.80

para obtener una información de carácter general, para aprender, para revisar un escrito propio, por placer, etc.

La diversidad de objetivos suelen aplicarse mejor a unos textos que a otros, por otro lado, leer diferentes textos facilita el trabajo de determinados objetivos, que permiten aprender los distintos usos de la lectura.

Siempre es necesario leer con algún propósito y que el desarrollo de la actividad de la lectura debe ser consecuente con dicho propósito.

Aparte de la importancia de los objetivos de la lectura, también es de igual manera como se ha señalado a lo largo de este trabajo el conocimiento previo para poder llegar a un significado, es por ello que cuando el profesor observe que un texto queda demasiado lejos de las posibilidades del niño, tal vez deba pensar en sustituirlo o en planear algún tipo de enseñanza que le proporcione lo que necesite, en ocasiones los conocimientos que tiene el niño no se sitúan en el nivel que requiere la lectura, por lo tanto necesitan actualizarse dichos conocimientos.

Para actualizar los conocimientos previos se puede dar alguna información general sobre lo que se va leer, se trata de indicarles a los niños la temática del texto, tratando que pueda relacionarla con aspectos de su experiencia previa, esto no quiere decir que se le va a explicar el contenido.

También informarles a los lectores sobre el tipo de texto que se va a trabajar, les proporciona conocimientos que les van a ser de utilidad para la lectura, ya que orientará a los alumnos si se trata de un contenido real o de ficción; si nos informa de algo que ha sucedido recientemente o por lo contrario describe hechos que sucedieron en el pasado; si nos va a ayudar a conocer cómo hacer algo o simplemente nos da conceptos de una teoría.

Otra manera de ayudar a los niños a actualizar su conocimiento, es mediante la fijación de determinados aspectos del texto, como las ilustraciones, los títulos, subtítulos, las enumeraciones, los subrayados, los cambios de letra, palabras clave.

Animar a los alumnos a que expongan lo que conocen sobre el tema, es otra situación que fomenta la participación de manera grupal, para actualizar dichos conocimientos.

Cooper señala que la discusión sobre las aportaciones de los alumnos es uno de los mejores medios para actualizar su conocimiento previo, pero simultáneamente advierte del peligro que conlleva sino es acertadamente conducida, ya que puede desviar de la temática o aspectos principales de la lectura, cansar a los alumnos o no proporcionarles organizadores claros.⁶⁶

Otro mecanismo que se debe activar antes de la lectura es el de las predicciones, esto tiene mucha relación con los aspectos del texto que anteriormente se comentó, títulos,

⁶⁶ Cooper citado por Solé, Ibid, Pág. 93

ilustraciones, encabezamientos, etc. Claro esta también que en las experiencias y conocimientos, se apoyarán para conocer sobre el contenido del texto.

Puede ser útil que a partir de las predicciones, se planteen algunas preguntas concretas a las que quisiera encontrar respuesta mediante la lectura. Es importante que se tenga en cuenta que las preguntas que puedan generarse deben resultar acordes con el objetivo general que preside a la lectura.

En resumen, podemos decir que al utilizar las estrategias de la lectura antes de ella, lograremos que los lectores plantean sus objetivos de lectura, manifiesten su conocimiento o lo reconstruyan con relación al texto, y establezca predicciones que le ayudarán a su vez a formular preguntas sobre la lectura.

b) Estrategias durante la lectura

Sin restarle importancia a los otros tiempos, donde se utilizan las estrategias de comprensión (el antes y después de la lectura), este es el grueso de la actividad comprensiva, ya que es en este momento donde se va construyendo una interpretación del texto, para darle un significado.

Durante el transcurso de la lectura, las estrategias que se ponen en jugo permiten establecer diversos tipos de inferencias, controlan la comprensión tomando decisiones ante los posibles errores o lagunas de la comprensión. Se trata de que el alumno sea un lector activo, que construya una interpretación del texto a medida que lo lee.

Los errores (falsas interpretaciones) y las lagunas (la sensación de no comprender) son un primer paso, una primera función del control que ejercemos sobre nuestra comprensión. Para leer eficazmente, necesitamos saber qué podemos hacer una vez que identificamos el obstáculo, lo cual supone tomar decisiones importantes en el transcurso de la lectura.

Las lagunas de comprensión pueden ser atribuidas ya sea por no conocer el significado de alguna palabra, frase, o por el hecho de que existan diversas interpretaciones posibles para tales elementos y entonces la dificultad se vea en tener que decidir cuál es la más idónea. Cuando los problemas se sitúan a nivel del texto, las dificultades se refieren a la imposibilidad de establecer el tema, de identificar el núcleo del mensaje que se pretende transmitir o la incapacidad para entender por qué suceden determinados acontecimientos. Estas situaciones exigen a algunos lectores tomar la decisión de interrumpir drásticamente la lectura, por ejemplo ante una palabra desconocida, consultar el diccionario o preguntar a alguien; estos hechos se justifican si la palabra en cuestión es imprescindible para comprender el texto. Cuando la lectura se interrumpe, el lector se desconecta, pierde el ritmo y necesita concentrarse nuevamente.

Ahora cuando una palabra, frase o fragmento no parece esencial para la comprensión, la acción más recomendable es que los lectores las ignoren y continúen leyendo. Pero si observamos que la palabra aparece repetidas veces, o bien al saltar de párrafo problemático, nos damos cuenta que se resiente nuestra interpretación del texto, no es tan fácil abandonar dicha situación, por lo tanto para afrontar dichas acciones, se retomará la

lectura, viendo los aspectos que no se habían considerado aunque en un primer momento no se sepa el significado de determinadas palabras, mediante la lectura se conocerá su significado.

c) Estrategias después de la lectura

Las estrategias que se encuentran en esta etapa de la lectura, son la identificación de la idea principal, elaboración de resumen y formulación y respuestas de preguntas; éstas ya han sido nombradas en la etapa anterior, pero con la diferencia de abordarlas de diferente manera, ya que se encontraban en una etapa diferente de la lectura.

Para Aulls hace una distinción entre el tema y la idea principal, para él el tema indica aquello sobre lo que trata un texto y puede expresarse mediante una palabra. Se accede a él respondiendo a la pregunta ¿de qué trata el texto? y la idea principal informa del enunciado o enunciados más importantes que el escritor utiliza para explicar el tema, esta puede estar implícito o explícito.⁶⁷

Se marca dicha distinción por el hecho de que transfiriendo estos conceptos a la enseñanza, se enseñaría primeramente lo qué es el tema y posteriormente qué es la idea principal.

Dentro de esta identificación, se presenta un problema y es cuando se habla de la idea principal que recurre del texto y del propósito del autor, omitiendo así o considerando poco importante lo que se refiere al lector, a sus conocimientos previos y objetivos de lectura, determinando lo que considere él como principal.

Siendo así, Van Dijk hace una diferenciación entre la relevancia textual y relevancia contextual, con la primera se refiere a la importancia que se le asigna a los contenidos de un texto en función de su estructura y de las señales que el autor utilizó para marcar lo que él considero como importante y la segunda designa la importancia que el lector atribuye a determinados pasajes o ideas contenidas en un texto en función de su interés, conocimientos y deseos.⁶⁸

Otra de las estrategias es el resumen de un texto, se elabora sobre la base de lo que el lector determina que son las ideas principales que transmite de acuerdo con sus propósitos de lectura.

La actividad de resumir se considera como una técnica excelente para el control de la comprensión, ya que si no se puede realizar una sinopsis de lo que se está leyendo o se ha leído se hace patente que la comprensión no ha tenido lugar.

⁶⁷ Aulls citado por Solé, Ibid, Pág. 118

⁶⁸ Van Dijk citado por Solé, Ibid, Pág. 120

3.6 EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

El tema de la evaluación es tan importante, como a su vez tan compleja, en el sentido que no se vea la acción de evaluar como la adquisición de unos saberes declarativos y específicos sino como el progreso continuado en unos saberes de procedimiento.

Sin embargo antes de entrar en detalle de qué y cómo se puede evaluar la lectura, se considerará la evaluación en su ámbito más general de decisión sobre el tipo de información que se quiere obtener; ya que por ejemplo se quiere tener información sobre cómo mejora dicho alumno en su propio proceso o información sobre la situación de esta persona respecto de una medida estandarizada y sobre el propósito de utilización de esta información, por ejemplo para decidir el paso de un alumno de un curso a otro o para establecer programas de ayuda.

Se distinguen dos maneras de concebir la función de la evaluación:

- 1. La concepción más frecuente y con más tradición es la que la entiende como un intento de medir objetivamente el nivel de los conocimientos obtenidos por los alumnos al final de un determinado proceso de enseñanza. En este caso, la función de la evaluación es la de diferenciar y seleccionar a los alumnos a través de los resultados, generalmente numéricos, de una serie de pruebas.*
- 2. Una nueva concepción de evaluación que ha florido es la que denominan evaluación formativa, donde tiene una doble función, por un lado da a conocer a los alumnos cómo han avanzado y en qué punto se encuentran en el proceso de la adquisición de los conocimientos y por otra parte, manifiesta información a los enseñantes para que puedan reajustar sus programaciones y sus métodos a partir de cómo revelen los resultados de la evaluación que se están consiguiendo o no los objetivos previstos.*

La adopción de esta nueva concepción evaluadora introduce cambios fundamentales en la práctica educativa, que se puede resumir en los siguientes puntos:

- ❖ En primer lugar, la evaluación deja de ser un instrumento en manos del profesor para pasar a implicar también al alumno en el control de su propio proceso. Así los alumnos han de saber en todo momento qué se está observando y qué resultados han obtenido, a la vez que tiene acceso a discutir cuáles pueden ser sus dificultades y qué pueden hacer para mejorar sus adquisiciones.*
- ❖ En segundo lugar, el reconocimiento del aprendizaje como una construcción del alumno mismo implica un cambio en la utilización de los instrumentos de evaluación que pierde su actual sentido sancionador, es decir en este contexto el error deja de ser una muestra contable del fracaso individual para ofrecerse como una fuente de información sobre las dificultades específicas de cada alumno.*
- ❖ Por último la integración de la evaluación conlleva la diversificación de los instrumentos de observación y medida que pasan a incluir tanto la observación sobre*

los aspectos positivos,(todo lo que ya se sabe hacer), como una gran multiplicidad de ejercicios que caracterizan las dificultades que se puedan tener.

En la actualidad las evaluaciones más frecuentes sobre la lectura se centran en las pruebas de velocidad lectora, la conciencia que toman los maestros de que un niño puede oralizar rápidamente sin entender qué dice el texto ha hecho que se utilicen también cuestionarios para controlar el grado de comprensión lectora. Estas simulaciones de evaluación llevan a un terreno nebuloso e impreciso; en el sentido de que la elaboración de las preguntas que les hacen a los niños, la gran mayoría de las veces no tienen una estructura y planeación adecuada, limitando así la evaluación, ya que solamente las interrogantes se enfocan en los detalles de la lectura.

Los cuestionarios si se elaboran de una manera correcta pueden ser un instrumento valioso para la evaluación y no sólo una simulación, pero para ello hay que estar consciente primeramente de que no todas las preguntas son iguales, ni que todas evalúan lo mismo, se tienen que formular preguntas pertinentes, es decir que exista una coherencia entre las preguntas y el objetivo que se persigue de la lectura.

En un trabajo realizado por Isabel Solé marca tres tipos de preguntas:

- ◇ Preguntas de tipo literal. Preguntas cuya respuesta se encuentra literal y directamente en el texto.*
- ◇ Preguntas piensa y busca. Preguntas cuya respuesta es deducible, pero requiere que el lector relacione diversos elementos del texto y que en algún grado realice inferencias.*
- ◇ Preguntas de elaboración personal. Preguntas que toman como referente el texto, pero cuya respuesta no se puede deducir del mismo; exigen la intervención del conocimiento y opinión del lector.*

El objeto de una verdadera evaluación se refleja en el grado de integración, inferencia y coherencia con el que el lector integra la información textual con la previa.

Además de los aspectos mencionados, también es necesario obtener información sobre los siguientes puntos:

- 1. Sobre las actitudes emocionales en relación con la lectura, ya que la implicación afectiva del lector, su grado de familiaridad y disposición en esta tarea condicionan radicalmente su acceso a la lengua escrita.*
- 2. Sobre el manejo de las fuentes escritas, llevando a la posibilidad de los lectores de imaginar dónde y cómo pueden adquirir información a través del escrito.*
- 3. Sobre la adecuación de la lectura a la intención lectora, habilidad que incluye aspectos poco presentes en la enseñanza como saber ignorar las señales del texto que no interesan para la finalidad perseguida.*

4. *Sobre la construcción mental de la información. Éste sin duda es el núcleo esencial de la comprensión y su evaluación, donde tendrá que desglosarse en el análisis operaciones que debe realizar el lector para saber:*

- *Si utiliza de forma efectiva su conocimiento previo para inferir la información no explícita.*
- *Si integra la información obtenida en un esquema mental coherente.*
- *Si recuerda el significado de lo que ha leído en la memoria a largo plazo.*
- *Si utiliza bien las señales del texto en los diferentes niveles de procesamiento, desde los signos gráficos al discurso.*

5. *Sobre los procedimientos de control y evaluación de su representación mental, es decir sobre la capacidad para localizar los errores de comprensión y sobre los recursos utilizados para corregirlos.*

Con la diversidad de lecturas que realiza el lector, repercute también en el hecho de incluir una observación diferenciada del progreso de cada alumno en los diversos tipos de lectura.

A continuación se mencionan algunas actividades para valorar los aspectos citados anteriormente:

- ❖ *Con relación a la actitud emocional es un aspecto imposible de reducir a una tabla de resultados, pero esto no disminuye su importancia de observación por parte del maestro. Aparte de una atención general a las reacciones de los niños en relación con la lectura, pueden utilizarse pautas de observación durante la lectura.*

La que Ofrece Cornoldi, Colpo y el grupo MT, es una pauta de observación que incluye algunos puntos referidos a aspectos que reflejan la relación emotiva del niño con el escrito y con la lectura (ítems 2, 3,4,5,26 y 28).⁶⁹

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE LA LECTURA EN VOZ ALTA

1. *Pone el dedo debajo de cada palabra que lee*
2. *Está tenso mientras lee*
3. *No consigue estar sentado para leer*
4. *Se distrae fácilmente*
5. *Mueve la cabeza mientras lee*
6. *Se pone el libro muy cerca*
7. *Se pone el libro muy lejos*
8. *Confunde consonantes que se escriben de manera muy parecida*

⁶⁹ Cornoldi, Colpo citados por Colomer T. y Camps A. *Enseñar a leer, enseñar a comprender*, Pág. 225

9. *Confunde consonantes que tienen un sonido cercano*
10. *Tiene dificultades para leer grupos de dos consonantes*
11. *Tiene dificultades para leer dígrafos (grupo de dos letras que representan un solo sonido como la qu)*
12. *Tiene dificultades para leer grupos de tres consonantes*
13. *Tiene dificultades para leer los diptongos*
14. *Comete errores de rotación en la lectura de letras (b por d)*
15. *Comete inversiones entre las letras de una misma palabra*
16. *Comete inversiones entre las sílabas (o grupos de letras) de una misma palabra*
17. *Hace sustituciones que respeten el significado del contexto*
18. *Hace sustituciones que respeten la estructura gramatical y sintáctica de la frase*
19. *Hace sustituciones que sólo hacen referencia a cómo está escrita la palabra, equivocando concretamente:*

- a) *la parte inicial*
- b) *la parte central*
- c) *la parte final de la palabra*

20. *Tiene dificultades para ligar las letras y leer como una unidad:*

- a) *todos los tipos de palabras*
- b) *las palabras largas*
- c) *las palabras poco conocidas o nuevas*

21. *Lee lentamente procediendo palabra por palabra*

22. *Lee en voz muy baja*

23. *Comete errores de acentuación*

24. *No respeta la puntuación*

25. *Repite palabras o frases que acaba de leer*

26. *Está muy excitado*

27. *Lee sin entonación*

28. *Lee sin ganas*

❖ *Sobre la adecuación de la lectura a la intención lectora, se puede hacer que comente el alumno qué piensa hacer con la información que obtendrá y pedirle después, ya sea oralmente o bien señalando en el texto, las partes que le han interesado para el propósito señalado. La comparación entre las dos acciones permite juzgar la coherencia de la acción lectora.*

❖ *Para el proceso de construcción del significado*

- *Para evaluar la activación del conocimiento previo, se puede explorar con preguntas externas del texto, donde da la posibilidad de determinar posteriormente si ha sido ésta la causa de las malas inferencias, en caso de que se hayan producido.*

- *Con relación a la utilización de las señales del texto, se pueden subrayar éstas y determinar las relaciones entre los elementos del texto a diferentes niveles.*

- ❖ *Para el proceso de control y evaluación, se insertan errores en un texto a diferentes niveles, desde letras equivocadas a incoherencias entre las partes del discurso y hacer indicar los elementos que no casan pedir explicaciones de por qué no casan y hacer que se corrijan. Si los ejercicios son en voz alta se puede observar la reacción inmediata del lector y las vías que utiliza para corregir el error sobre la marcha.⁷⁰*

Implicar a los alumnos en las tareas de la evaluación significa también analizar conjuntamente sus dificultades concretas. El alumno ha de experimentar la sensación de que las causas por las cuales no entiende un texto pueden ser externas a él. Si el enseñante y él consideran conjuntamente el problema pueden llegar a descubrir las dificultades de un texto mal construido o con características que requieran unas habilidades que el alumno todavía no ha adquirido. Así el lector podrá saber que no ha encontrado la información por un error en la búsqueda en el índice, o por el desconocimiento de los signos utilizados en el diccionario, por el error en la interpretación de una palabra desconocida, por falta de la información previa requerida para entender las referencias que contenía una noticia, por que no ha continuado leyendo de manera que el texto aclarase lo que parecía una incoherencia, etc. Poder precisar las causas de la incompreensión hace que el lector pueda salir de la impresión nebulosa de que un texto no se entiende, o simplemente, que él no lo entiende, con la sensación de fracaso que esta experiencia implica. En cambio, el hecho de conocer, aunque se trate de conocerlo lo que no se sabe, produce siempre una sensación de seguridad.

Discutir las soluciones a llevar, es la consecuencia del análisis llevado a cabo y el lector se sentirá más interesado en él en la medida directa en que haya podido participar personalmente en el análisis del problema.

Hasta aquí se ha descrito la concepción teórica de la lectura y su comprensión, mencionando todos aquellos aspectos que la consolidan y viendo el papel activo que lleva el lector, en el siguiente capítulo se realizará una transferencia de todos los elementos considerados en los capítulos anteriores para la elaboración y aplicación de un taller de lectura.

⁷⁰ *Ibid.* Pág.226

CAPITULO IV

4. PROPUESTA DEL TALLER DE LECTURA

Con el fin que el taller resulte viable para aquellas personas que lo consulten, lo presento bajo los siguientes apartados:

- a) Estructura*
- b) Metodología*
- c) Operatividad*
- d) Evaluación*

4.1 ESTRUCTURA

Día con día nos damos cuenta de que los niños han perdido el sentido e interés por la lectura en sus diferentes géneros, ya que prefieren pasar varias horas frente a un televisor, un juego de video o tal vez una computadora, esto es realmente un gran problema, ya que la lectura es ahora y como siempre ha sido una habilidad necesaria para el aprendizaje, sin embargo las nuevas generaciones no le dan la importancia que merece.

A raíz de lo anterior podemos hacernos una pregunta ¿ Por qué los niños han perdido tal interés o ni siquiera ha despertado ?

En la actualidad dentro de las escuelas se preocupan para que los niños adquieran el proceso de la lecto-escritura en los primeros grados básicamente, pero esta enseñanza no es del todo adecuada, ya que se enfoca en descifrar signos y posteriormente a practicar un tipo de lectura que no tiene sentido o significado para los niños y que además se evalúa el cuantas palabras lee por minuto y todo el proceso de lectura concluye ahí.

Por esto los alumnos suelen tener una idea equivocada sobre la actividad de lectura, ya que la ven como tarea, deberes, situaciones tediosas y poco gratificantes y por ende el interés de leer por placer nunca llega.

Asimismo por el hecho de que nunca se les ha enseñado verdaderamente a leer, la comprensión lectora es una situación que se dificulta demasiado o nunca llega tal.

Los niños parecen adquirir una mayor competencia lectora, pero su comprensión del texto sigue siendo pobre y no sólo empobrece el proceso mismo sino también sus experiencias como lector.

Lunzer y Dolan opinan que una de las diferencias más relevantes que existen entre buenos y malos lectores con relación a la comprensión es que los primeros están más dispuestos a persistir en la búsqueda del significado, se dan más cuenta que la decodificación no es suficiente, así su lectura tiene más definidos sus propósitos, tienden a plantearse cuestiones que van más allá de lo que leen, anticipándose a lo que quieren encontrar.⁷¹

En cambio con los malos lectores no tienen persistencia en la lectura, leen de los labios para afuera, no se interiorizan en el texto.

Es por ello que si se enseña a leer de un modo aburrido o simplemente se le indica al niño que lea algo que no sea de su interés, imponiéndole un tipo de lectura o pasándolo al frente del salón para que lea, no llegaremos a nada, solamente lograremos que el niño vaya dándole un significado negativo a la lectura, por lo tanto nunca llegará a obtener una comprensión de un texto; sólo cuando empezamos a responder personalmente al contenido del texto y nos abrimos a su mensaje, donde la consecuencia de esto sea la aceptación, modificación o rechazo vamos a ir más allá de un simple descifrado o percepción de las palabras y comenzamos a percibir significados.

Cuando a los alumnos se les enseña, no sólo a memorizar datos, hechos o conceptos, sino a comprender y a aplicar los conocimientos, su capacidad de aprendizaje crece. Leer comprendiendo y reflexionar sobre lo leído son dos habilidades que los alumnos requieren.

Es necesario cambiar la forma de enseñar la comprensión lectora, si queremos que los alumnos se conviertan en constructores de significado, en vez de lectores pasivos de textos en un nivel literal superficial.

El mejor modo de crear lectores consiste en hacerlos desde muy temprana edad, es por ello que el presente taller se enfoca en los primeros grados de la educación primaria, ya que tiene una importancia crucial para el futuro de la instrucción de un niño.

Como señala Benjamin Bloom: Son en estos años en que las pautas generales de aprendizaje se desarrollan con mayor rapidez y si no se consiguen unos rendimientos y un aprendizaje apropiados en estos años probablemente se arrastrará el fracaso total o parcial durante el resto de la carrera escolar del individuo.⁷²

El taller se fundamenta dentro de una teoría cognoscitiva, considerando que el proceso de comprensión activa estrategias de alto nivel: dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciar lo que es esencial de la información secundaria; este proceso requiere necesariamente la participación activa y afectiva del lector, para ello durante el taller se les proporcionarán a los niños de primero y segundo grado las herramientas para que puedan ir conformando su proceso de comprensión de una manera activa, viendo a la lectura como una actividad divertida y gratificante omitiéndole el adjetivo de aburrida y tediosa.

⁷¹ Lunzer y Dolan, citado por Nisbet John y Shucksmith Janet. *Estrategias de aprendizaje*. Pág. 97

⁷² Bloom S. Benjamín, *Stability and change in human characteristics*, citado por Bettelheim Bruno, Zelan Karen, *Aprender a leer*, Pág. 23

Con el fin de apreciar la manera en que los niños comprendían una lectura antes y después del taller, se les aplicó una evaluación de diagnóstico, posteriormente se dio inicio al taller y al finalizar éste se les volvió a aplicar otra evaluación final. De esto hablaremos detalladamente en el apartado de evaluación.

Dicha propuesta está integrado por 46 sesiones para segundo grado y 29 sesiones para primero, cada sesión tiene una duración de 60 min. Es decir se trabajó durante dos meses, una hora diaria con segundo y tres horas a la semana con primero.

Dentro de los contenidos que se trabajaron con los niños fueron los siguientes:

| <i>PRIMER GRADO</i> | <i>SEGUNDO GRADO</i> |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - <i>Procesos sintácticos</i> - <i>Objetivos de lectura</i> - <i>Anticipación de un texto</i> - <i>Presuposición e inferencia de un texto</i> - <i>Identificación del personaje principal</i> - <i>Percepción de los detalles</i> - <i>Secuencia de los hechos</i> - <i>Control de la lectura</i> - <i>Transferencia de la lectura</i> | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Procesos sintácticos</i> - <i>Objetivos de lectura</i> - <i>Anticipación de un texto</i> - <i>Recomposición de textos, frases y palabras</i> - <i>Relación sintáctica</i> - <i>Presuposición e inferencia de un texto</i> - <i>Predicciones</i> - <i>Identificación del personaje principal</i> - <i>Percepción de los detalles</i> - <i>Secuencia de los hechos</i> - <i>Control de la lectura</i> - <i>Transferencia de la lectura</i> |

4.2 METODOLOGÍA

➤ *OBJETIVOS GENERALES*

- *Fomentar estrategias para la comprensión lectora en niños de primero y segundo grado de primaria.*
- *Utilizar dichas estrategias para llegar al significado de un texto.*

➤ *OBJETIVOS ESPECIFICOS POR SESIÓN*

PRIMER GRADO

Sesión 1

El alumno opinará sobre lo que significa para él leer.

Sesión 2 y 3

El alumno identificará y respetará los signos de puntuación.

Sesión 4

El alumno reconocerá objetivos de lectura.

Sesión 5

El alumno practicará la búsqueda de datos como un objetivo de lectura.

Sesión 6

El alumno utilizará un texto instructivo, para establecer un objetivo de lectura.

Sesión 7

El alumno continuará la idea de una historieta incompleta a través de dibujos.

Sesión 8

El alumno relacionará cada objetivo de lectura con el texto que se le de.

Sesión 9

El alumno anticipará los sucesos de una lectura.

Sesión 10

El alumno continuará una historia.

Sesión 11

*El alumno anticipará la parte inicial de un texto a partir de la lectura de la parte final.
El alumno complementará la frase que se le de.*

Sesión 12 y 13

El alumno practicará suposiciones e inferencias.

El alumno conocerá que es importante estar muy atento en una lectura, para apreciar aquellos elementos que no vienen específicos en ella.

El alumno comentará sobre la información que le dan ciertas frases o enunciados.

El alumno apreciará de un dibujo todo aquello de lo que no se habla en su texto.

Sesión 14

El alumno identificará las moralejas de las fábulas.

Sesión 15

El alumno identificará los detalles importantes que determinen al personaje central de una historia.

Sesión 16

El alumno relacionará los elementos que giran alrededor del personaje principal.

Sesión 17

El alumno identificará al personaje principal y a los personajes secundarios.

El alumno reconocerá a los personajes y espacios que están involucrados en la lectura.

Sesión 18

El alumno ubicará la situación de cada personaje dentro del texto.

Sesión 19

El alumno reconocerá las características de los personajes y lugares.

Sesión 20

El alumno señalará la secuencia de los hechos y los sucesos principales.

Sesión 21

El alumno indicará las incoherencias de un texto.

Sesión 22

El alumno subrayará las palabras que no tienen sentido con la lectura.

El alumno descartará las palabras que no tienen relación con las demás de su grupo.

Sesión 23

El alumno recurrirá al contexto de la lectura para llegar al significado de una palabra sin la necesidad de utilizar el diccionario.

Sesión 24

El alumno reconocerá la palabra incorrecta de una oración.

El alumno seleccionará aquellas oraciones que sean falsas.

Sesión 25

El alumno detectará la falta de información o concordancia de un texto.

Sesión 26

El alumno indicará los elementos importantes de una lectura y los resumirá.

Sesión 27

El alumno señalará lo más importante de una lectura.

Sesión 28

El alumno opinará sobre los libros que ha leído.

Sesión 29

El alumno comentará sobre las actividades que se trabajaron y la manera en que los ayudo.

SEGUNDO GRADO

Sesión 1

El alumno opinará sobre lo que significa para él leer.

El alumno identificará y respetará los signos de puntuación.

Sesión 2

El alumno empleará los signos de puntuación.

El alumno comparará las lecturas que realizaron en voz alta.

Sesión 3

El alumno reconocerá el para qué leerá determinada lectura.

Sesión 4

El alumno practicará la búsqueda de datos como un objetivo de lectura.

Sesión 5

El alumno establecerá como objetivo de lectura la búsqueda de información.

Sesión 6

El alumno utilizará un texto de instrucciones, para establecer un objetivo de lectura.

Sesión 7

El alumno distinguirá los diferentes objetivos de lectura.

Sesión 8

El alumno anticipará un texto a partir del título y la portada de un libro.

Sesión 9

El alumno continuará la idea de una historia incompleta.

Sesión 10

El alumno construirá una historia partiendo de una frase que se le de.

Sesión 11

El alumno anticipará el contenido de un libro partiendo de su título.

Sesión 12

El alumno continuará la idea de una historieta incompleta a través de dibujos.

El alumno determinará por medio de un título, de que se tratarán unas notas periodísticas.

Sesión 13

El alumno escribirá una historia partiendo del título.

Sesión 14

El alumno revisará los objetivos de lectura.

El alumno practicará la lectura por placer.

Sesión 15

El alumno complementará textos informativos apoyándose de los subtítulos.

Sesión 16

El alumno relacionará cada receta de cocina con su parte complementaria.

El alumno ordenará las palabras para formar una frase coherente.

El alumno escribirá palabras que empiecen por cada letra de las palabras que se le indiquen.

El alumno complementará un texto con las palabras que falten.

Sesión 17

El alumno subrayará las palabras que indiquen un mismo referente.

El alumno elegirá la oración que tenga una estructura sintáctica adecuada para el dibujo.

El alumno escogerá la palabra que tenga sentido con el enunciado.

Sesión 18

El alumno conocerá que es importante estar muy atento en una lectura, para apreciar aquellos elementos que no vienen específicos en ella.

El alumno comentará sobre la información que le dan ciertas frases o enunciados.

El alumno apreciará de un dibujo todo aquello de lo que no se habla en su texto.

Sesión 19

El alumno inferirá las respuestas de las preguntas que se les hicieron.

Sesión 20

El alumno identificará las moralejas de las fábulas.

Sesión 21

El alumno complementará la frase que se le de.

Sesión 22

El alumno identificará los detalles importantes que determinen al personaje central de una historia.

El alumno relacionará los elementos que giran alrededor del personaje principal.

Sesión 23 y 24

El alumno citará a los personajes principales y secundarios que están presentes en la escuela.

El alumno indicará las acciones que determinan a cada uno de estos personajes.

Sesión 25

El alumno identificará al personaje principal y a los personajes secundarios.

El alumno reconocerá a los personajes y espacios que están involucrados en una lectura.

Sesión 26

El alumno coordinará una sesión de lectura.

Sesión 27

El alumno ubicará la situación de cada personaje dentro del texto.

Sesión 28

El alumno reconocerá las características de los personajes y lugares.

Sesión 29

El alumno identificará características de los personajes, lugares, escenas y acciones.

Sesión 30

El alumno señalará la secuencia de los hechos y los sucesos principales.

Sesión 31

El alumno ordenará la secuencia de la historia.

El alumno localizará las ideas principales de un texto y las ordenará.

Sesión 32

El alumno detectará cuando no comprenda una parte de la lectura o su totalidad.

Sesión 33

El alumno indicará las incoherencias de un texto.

Sesión 34

El alumno subrayará las palabras que no tienen sentido con la lectura.

Sesión 35

El alumno recurrirá al contexto de la lectura para llegar al significado de una palabra sin la necesidad de utilizar el diccionario.

Sesión 36

El alumno corregirá los errores de una lectura con la ayuda del contexto de ella.

Sesión 37

El alumno reconocerá la palabra incorrecta de una oración.

El alumno seleccionará aquellas oraciones que sean falsas.

Sesión 38

El alumno detectará la falta de información o concordancia por parte del texto.

Sesión 39

El alumno opinará sobre los libros que ha leído.

Sesión 40

El alumno distinguirá lo que es un renglón y un párrafo.

El alumno identificará los párrafos de una lectura.

Sesión 41

El alumno señalará la idea principal de cada párrafo.

Sesión 42

El alumno resumirá una lectura.

Sesión 43

El alumno destacará los puntos importantes de un libro para poder recomendarlo.

Sesión 44 y 45

El alumno identificará los elementos importantes de una lectura y los resumirá.

Sesión 46

El alumno comentará sobre las actividades que se trabajaron.

➤ *HIPÓTESIS*

❖ *La aplicación de estrategias de aprendizaje están relacionadas con el desarrollo de la comprensión lectora del niño.*

❖ *Un niño que sea capaz de comprender un texto construirá un significado de él.*

➤ *POBLACIÓN – MUESTRA*

El presente taller se aplicó en la escuela primaria Colegio Guillermo Leibniz, que pertenece al sector particular, ubicada en la calle Josefa Ortiz de Domínguez No. 221, colonia Margarita Maza de Juárez, Atizapan de Zaragoza, la población con la cual se trabajó fue con los grados de primero y segundo de primaria.

La muestra que se tomó es de tipo aleatorio por conglomerado, ya que se consideraron los grupos “A ” de cada grado. Dicha muestra esta integrada por niños y niñas, en primer grado son niños de 6 a 7 años de edad, donde son 14 niños y 14 niñas; en segundo grado el grupo está integrado por niños que tienen de 7 a 8 años y son 12 niños y 16 niñas. En ambos grupos el total de niños es de 28. El nivel socioeconómico al que pertenecen dichos grupos es un nivel medio.

Las características que presentan los niños de primer grado son que es un grupo intranquilo, muy heterogéneo; con relación al aspecto de la lectura la mayoría de ellos se les dificulta un poco este proceso y son unos cuantos los que leen bien.

Con relación a segundo grado es un grupo muy participativo, entusiasta y respecto a su manera de leer la mayoría del grupo lo hacen bien y no ven a la lectura como una obligación.

Cabe mencionar que solamente en el caso de primer grado se tomó una submuestra de 10 niños, que fue de tipo aleatorio estratificado, debido a que la prueba estandarizada de protest es muy extensa y se aplica de manera individual y el momento en que se les aplicó está prueba fue por el mes de octubre, donde los niños tenían poco tiempo de haber entrado al curso y su lectura era casi nula.

➤ **RECURSOS**

RECURSOS DIDÁCTICOS

- *Reproducción en fotocopias de diferentes tipos de textos*
- *Libros de diferente tipo*
- *Libro de lecturas SEP de primero y segundo grado*
- *Grabadora y extensión*
- *Cassette virgen*
- *Signos de puntuación hechos en fomi*
- *Rotafolio*
- *Fanelógrafo*
- *Láminas*
- *Dibujos hechos en papel peyón*
- *Periódico*
- *Diccionario*
- *Plastilina*
- *Dibujo de un árbol en papel peyón*
- *Ramas de un árbol hechas con papel américa*
- *Tarjetas bibliográficas donde vengan preguntas de una lectura*
- *Sobres blancos enumerados*
- *Cartulinas*
- *Papel bond*
- *Revistas viejas*
- *Pelota de esponja*
- *Dibujos de escenas de una historia*
- *Palitos de paleta*
- *Imanes*
- *Tiras de papel donde vengan escritas ideas principales*
- *Canasta*
- *Formato de telegramas*
- *Micrófono y un teléfono de juguete*
- *Hojas blancas*
- *Lápices*
- *Pizarrón*
- *Plumones*
- *Tijeras*
- *Pegamento*
- *Dulces, donde se le pegan unos papelitos con preguntas en las envolturas*
- *Diurex*
- *Silicón*

RECURSOS TEMPORALES

Dicho taller se planteó para dos meses, trabajando una hora diaria con segundo y tres horas a la semana con primer grado.

Las maestras de cada grado fueron las que asignaron los horarios, donde en estas horas a los niños les tocaban las materias de educación artística o educación física.

| <i>1° A</i> | <i>2°A</i> |
|-----------------------------|---------------|
| <i>LUNES</i> | <i>8 - 9</i> |
| <i>MARTES</i> <i>9 - 10</i> | <i>8 - 9</i> |
| <i>MIÉRCOLES</i> | <i>8 - 9</i> |
| <i>JUEVES</i> <i>8 - 9</i> | <i>9 - 10</i> |
| <i>VIERNES</i> <i>8 - 9</i> | <i>9 - 10</i> |

RECURSOS ESPACIALES

Es de crucial importancia que las relaciones y el clima en el que se desarrolla el taller, se mantengan al margen de las típicas y monótonas prácticas escolares.

Se evidencia la necesidad de un ambiente diferente al que se vive en el salón de clases, empezando desde la actitud diferente de la persona que imparte el taller.

El salón de clases de cada grupo fue el lugar donde se trabajó con ellos, además en algunas ocasiones se trabajó en el patio de la escuela. Es importante considerar que al igual que la actitud, el ambiente donde se trabaje con los niños debe ser motivante para ellos, lo cual se recomienda que se adorne el salón representando cuentos infantiles, recomendaciones sobre la lectura, etc.

➤ ALCANCES Y LIMITACIONES

Dentro de los alcances que se presentaron en el taller, fue la situación que algunos niños presentaban una lectura deficiente, es decir no respetaban los signos de puntuación de la lectura, ni le daban la entonación adecuada, o de aquellos donde su lectura era silábica, estas situaciones se atendieron para llegar al objetivo primordial del taller, que los niños llegarán a una comprensión de un texto.

Además se pudo aplicar el taller sin ningún problema por parte de la institución y de las profesoras.

Con relación a los alcances de los resultados puedo decir que deje en los niños de primero y segundo “ A ” un interés, gusto, placer por la lectura y sobre todo su comprensión. Para lograr todo esto trabajé también con los libros de lecturas de la SEP.

Otro alcance que tuvo el presente taller fue el de aplicar algunos de los objetivos que marca la SEP en su programa de estudio de la materia de español, ya que la escuela donde aplique el taller está regido por la SEP y si llegaba una revisión por parte de la supervisión escolar no hubiera problemas, además que mi base teórica se relaciona en lo siguiente:

El programa para la enseñanza de la SEP está basado en el enfoque comunicativo y funcional, donde leer no es simplemente trasladar el material escrito a la lengua oral, eso sería solo una técnica de decodificación. Leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos.⁷³ En este sentido la semejanza que tenemos ambos es que se considera a la lectura como un proceso activo, donde el lector no solamente es un ser pasivo, sino que a través de sus experiencias, conocimientos etc. y toda una serie de estrategias va comprendiendo y le da sentido a su lectura.

Los propósitos que marca la SEP y que van en paralelo con mi taller, buscan que los niños:

- Desarrollen conocimientos y estrategias para comprender distintos tipos de textos escritos*
- Se formen como lectores que valoren críticamente lo que leen, disfruten la lectura y formen sus propios criterios de preferencia.*
- Practiquen la lectura para satisfacer necesidades de recreación, solucionar problemas y conocerse así mismos y la realidad.⁷⁴*

Dicho programa está integrado por cuatro componentes que son:

- ❖ Expresión oral*
- ❖ Lectura*
- ❖ Escritura*
- ❖ Reflexión sobre la lengua*

⁷³ Subsecretaría de Educación básica y Normal, SEP. Programas de estudio de español (Educación primaria), Pág. 7

⁷⁴ *Ibid,* Pág. 13

Los cuatro componentes tienen cierta relación entre ellos y con el taller, pero definitivamente mi atención y relación se centro más en el componente de lectura, donde su propósito es el que los niños logren comprender lo que leen y utilicen la información leída para resolver problemas en su vida cotidiana.

A su vez dicho componente está integrado por otros cuatro apartados; conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos, funciones de la lectura - tipos de texto-características y portadores, comprensión lectora, conocimiento y uso de fuentes de información. Estos apartados se ven reflejados en el trabajo que se realizó con los niños, pero principalmente en el aspecto de comprensión lectora se propició que los alumnos desarrollaran y usaran estrategias básicas para la comprensión de textos; donde la gran mayoría de las actividades que se trabajaron para lograr esto coinciden totalmente con mi postura.

Una problemática que está latente y que veo como limitante para que los niños adquieran un proceso de lectura comprensiva, es el hecho de cómo conciben la lectura los padres de familia, ya que para la gran mayoría de ellos es más importante que sus hijos decodifiquen un texto, pronuncien bien las palabras o en su caso ver cuántas palabras leen por minuto y no le dan prioridad a lo que realmente es significativo, si los niños están comprendiendo lo que leen, si no entienden una palabra, etc. Esta manera equivocada de apreciar la lectura, definitivamente atrasa el trabajo de un profesor que tiene una manera diferente de ver la lectura, debido a que empiezan a juzgar las actividades del docente y piensan que las estrategias que utiliza para desarrollar la comprensión de un texto son pérdida de tiempo o no es un buen profesor.

Algunas limitantes que se presentaron en el transcurso del taller fueron los casos de niños con algún impedimento físico o psicológico para lograr un aprendizaje favorable, en los dos grados había niños con problemas de conducta, hiperactividad, problemas de lenguaje; estos casos son de gran importancia que sean tratados y corregidos pero desgraciadamente dentro del taller no se les pudo dar la atención necesaria.

4.3 OPERATIVIDAD

Para llevar a cabo el taller, primeramente hable con el director del Colegio Guillermo Leibniz, el Prof. Efrén Arroy Lagunes sobre la problemática a la cual nos enfrentamos los profesores en la manera de enseñar a los niños a leer comprendiendo, ya que casi la mayoría de los niños no comprenden lo que leen; (me incluyó en este círculo, ya que estuve laborando dentro de ésta escuela como profesora de primer grado y pude percatarme de dicha problemática, a partir de la impartición de un taller general de actualización docente, que coordiné); meses después le presente el proyecto del taller al director, donde me autorizó dicha propuesta para aplicarla, después de haber hablado con él, les presente mi idea a los dueños del colegio, que, sin ningún problema me apoyaron para que trabajaré con los niños.

Antes de iniciar el ciclo escolar 2002-2003, se habló con las profesoras que estarían a cargo de primero A y segundo A, que fueron los grupos que se eligieron; con el fin de notificarles que se impartiría en su grupo un taller sobre estrategias de comprensión lectora y sobre los objetivos que se perseguían, así como también la manera de trabajar con los niños, su duración, etc.

Durante los meses de septiembre y octubre se les aplicó a los dos grupos unas pruebas de diagnóstico, con el fin de conocer la situación de los niños frente a la lectura y su comprensión; dicho proceso está integrado por dos pruebas, una estandarizada PROLEC (Evaluación de los procesos lectores) y la otra es de tipo informal. (Las características de dichas pruebas se especifican en el apartado de evaluación)

Después de haber concluido con la etapa de diagnóstico y de haber evaluado las pruebas, se inicio el taller en el mes de noviembre del 2002, con los horarios establecidos por las maestras, cabe mencionar que fue hasta el mes de marzo del 2003 que se concluyó el taller, si contamos estos meses aparentemente se trabajaron cuatro, pero esto no es así, ya que se atravesaron vacaciones o puentes, en sí la duración del taller fue de dos meses.

Para tener una visión más concreta de la operatividad del taller, es decir de la manera en como se llevó a cabo el taller, de las actividades que lo integran, de sus objetivos, tiempos, etc., en la sección de anexos se presentan las cartas descriptivas del mismo.

Al finalizar el taller se les aplicó otras pruebas de evaluación final a los dos grupos, donde esta batería esta integrada nuevamente por una prueba estandarizada ECL (Evaluación de la comprensión lectora) y otra de tipo informal.

Por último, se hizo una comparación entre los resultados de las pruebas anteriormente mencionadas con las de diagnóstico, el fin de ello fue de apreciar la manera en que comprendían los niños antes del taller y después de.

4.4 EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO (PRETEST)

Para el desarrollo del taller se partió de una evaluación de diagnóstico, se aplicó una prueba estandarizada que fue la de PROLEC (Evaluación de los procesos lectores) y se complemento con unos cuestionarios sobre determinadas lecturas que se leyeron.

Cabe señalar que solamente para primer grado se contempló una submuestra de 10 niños, debido a que la prueba estandarizada es muy extensa y la lectura en general del grupo es lenta, por lo tanto se decidió únicamente en esta prueba tomar una muestra, en la aplicación del cuestionario si se le aplicó a todo el grupo.

Al finalizar el taller se les aplicó una evaluación general con el fin de comparar en nivel de comprensión al iniciar el taller como al término.

4.4.1 ESTRUCTURA DE LA PRUEBA PROLEC (EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS LECTORES)

Dicha prueba fue elaborada por Fernando Cuetos, Blanca Rodríguez y Elvira Ruano con la finalidad de evaluar los procesos lectores, la manera de aplicarlo es de forma individual y no tiene limite de tiempo, donde se recomienda que se aplique en varias sesiones para no cansar al niño.

La prueba se agrupa en cuatro bloques correspondientes a los cuatro procesos que intervienen en la comprensión del material escrito que son: identificación de letras, proceso léxico, proceso sintáctico y proceso semántico.⁷⁵

1. IDENTIFICACIÓN DE LETRAS

En este bloque se incluyen las pruebas destinadas a medir la capacidad de los niños para identificar las letras y para emparejarlas con sus respectivos sonidos. Dos pruebas componen este bloque:

❶ Nombre o sonido de las letras

El objetivo de esta tarea es el de averiguar si el niño conoce todas las letras o tiene problemas con algunas de ellas. Para ello se ha elegido las más representativas. Sobre una hoja se muestran letras aisladas para que el niño las nombre o diga el sonido que le corresponde.

❷ Igual – diferente en palabras y pseudopalabras

Se presentan pares de palabras y pseudopalabras iguales por ejemplo, carpo-carpo o con una letra cambiada terpo-tespo; tiene que indicar si son iguales o diferentes.

⁷⁵ Cuetos Fernando, Rodríguez Blanca y Ruano Elvira. Evaluación de los procesos lectores. Pág.7

2. PROCESO LÉXICO

En este bloque se presentan listas aisladas de palabras, pertenecientes a diferentes categorías, que los sujetos tienen que leer en voz alta y decidir si son palabras reales o inventadas.

❶ *Decisión léxica*

En este apartado se le presenta una lista de palabras y pseudopalabras, donde el niño tiene que señalar únicamente aquellas palabras que sean reales.

❷ *Lectura de palabras*

En esta prueba los niños tienen que leer en voz alta una lista de treinta palabras formadas por sílabas de diferente complejidad, seis de estas estructuras: consonante-consonante-vocal, vocal-consonante, consonante-vocal-consonante, consonante-vocal-vocal, consonante-consonante-vocal-consonante, consonante-vocal-vocal-consonante.

❸ *Lectura de pseudopalabras*

La tarea consiste en la lectura de una lista de treinta pseudopalabras con los seis diferentes tipos de sílabas mostradas en la prueba anterior.

❹ *Lectura de palabras y pseudopalabras*

Se le presenta una lista de sesenta palabras integradas por palabras frecuentes cortas y largas, palabras infrecuentes cortas y largas y pseudopalabras cortas y también largas; el niño las tendrá que leer en voz alta.

3. PROCESOS SINTÁCTICOS

Para la evaluación del procesador sintáctico se utilizan dos pruebas, una destinada a evaluar la capacidad de procesar diferentes tipos de estructuras gramaticales y la otra el uso de los signos de puntuación.

❶ *Estructuras gramaticales*

La finalidad de esta prueba es comprobar la dificultad que puede producir el utilizar distintas estructuras sintácticas.

Consta de quince ítems. Cada uno de ellos está compuesto de un dibujo y tres oraciones para que el niño señale la que corresponde al dibujo.

❷ *Signos de puntuación*

Esta prueba trata de comprobar si el niño es capaz de realizar las pausas y entonaciones que le indican los signos de puntuación, pues esto es fundamental para conseguir una lectura comprensiva. Para ello se le pide que lea en voz alta un pequeño cuento en el que aparecen los principales signos de puntuación.

4. PROCESOS SEMÁNTICOS

Este bloque lo integran dos pruebas, una destinada al proceso de extracción del significado y la otra a los procesos de integración en la memoria y de elaboración de inferencias.

❶ *Comprensión de oraciones*

Está formada por doce oraciones (a veces acompañadas de dibujos) que expresan órdenes sencillas que el lector tiene que ejecutar. Las tres primeras oraciones le piden que realice órdenes simples, las tres siguientes que haga sencillos dibujos, las tres siguientes que realice tareas sobre unos dibujos que se les presentan y las tres últimas que señale el dibujo que corresponde a la oración.

❷ *Comprensión de textos*

Con esta prueba formada por cuatro pequeños textos se trata de comprobar si el niño es capaz de extraer el significado e integrarlo a sus conocimientos, por lo cual, junto a preguntas literales, se incluyen también preguntas inferenciales. En total hay cuatro pequeños textos de cuatro oraciones cada uno. Dos de los textos son de tipo narrativo y dos de tipo expositivo. Acompañando a cada texto hay cuatro preguntas, dos literales y dos inferenciales, sacadas una de cada frase del texto. El total de preguntas es, por tanto, de dieciséis, de las cuales la mitad son literales y la otra mitad inferenciales.

4.4.2 ESTRUCTURA DE LA PRUEBA INFORMAL (CUESTIONARIOS) PRETEST

A parte de la prueba estandarizada que se utilizó para realizar el diagnóstico con los niños de primero y segundo grado sobre su comprensión lectora, se les aplicó una prueba más, ésta se formuló partiendo del libro de lecturas que trabajan los niños en su respectivo grado, pero de igual manera se evaluó su comprensión.

La prueba tiene un formato de cuestionario para que los niños lo fueran contestando individualmente, estos cuestionarios manejan información que los niños habían leído, claro esta que se les indicó que lectura tenían que leer.

En el cuestionario elaborado para los niños de primer grado, se evaluó lo que es la idea principal del texto, la identificación de los personajes, secuencia de la historia, la comprensión inferencial y literal.

Para los niños de segundo grado se les aplicó dos tipos de cuestionario, uno que se refería a un texto narrativo y otro sobre una lectura expositiva, con el fin de determinar si la comprensión se presentaba de igual manera en los dos tipos de texto; además de esto, también se evaluó la idea principal, descripción de los personajes, secuencia de la historia, vocabulario, la comprensión inferencial y literal.

**4.4.3 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO (PRUEBA PROLEC
Y CUESTIONARIOS DE PRETEST)**

EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS LECTORES

PROLEC

I. IDENTIFICACIÓN DE LAS LETRAS

1. NOMBRE O SONIDO DE LAS LETRAS

Instrucciones

Se explica la tarea con la hoja de presentación delante y valiéndose de los tres ejemplos que aparecen al principio. Se considera la respuesta válida tanto si dice el nombre de la letra (por ejemplo “efe” ante la letra “f” como si dice su sonido “fffff”).

Las instrucciones concretas son: “ En esta hoja tengo escritas las letras. Tú tienes que decir su nombre o sonido. Veamos cómo lees esta primera ” (Se señala la letra e). Si acierta se le dice: “Muy bien, ¿ a ver la siguiente ?” (Señalando la o). Si falla se le dice “ ¿ estás seguro ?, fíjate bien ” y se intenta de nuevo (si es preciso con ayuda) hasta que acierte. Hacemos lo mismo con la ch . “Bien , continúa con las demás ”.

| <i>e</i> | <i>o</i> | <i>ch</i> |
|----------|----------|-----------|
| 1. t | 2. m | 3. b |
| 4. f | 5. n | 6. v |
| 7. c | 8. r | 9. ll |
| 10. z | 11. j | 12. s |
| 13. qu | 14. ñ | 15. y |
| 16. p | 17. d | 18. l |
| 19. g | 20. m | |

2. IGUAL – DIFERENTE

Instrucciones

Como esta es una prueba que exige prestar atención, animar al niño a fijarse bien en cuáles de los estímulos son exactamente iguales y cuáles diferentes, para que los resultados reflejen realmente la capacidad de segmentación y no sea una simple prueba atencional.

Se le dice: Aquí tienes pares de palabras, unas reales y otras inventadas. Tienes que observarlas bien y señalar las que son exactamente iguales. Mira las dos primeras “caballo – caballo”. Fíjate bien , ¿ son iguales ? A ver las dos siguientes “ tesepa – tecepa”. Continúa con las demás.

Caballo – caballo

tesepa - tecepa

1. mercado – mercado

2. carreta – caseta

3. calzapó - calzapó

4. cahorro – cachorro

5. pichera – picera

6. almacén – armacén

7. amigo – amigo

8. marido – manido

9. terrijo – teriio

10. taballo – taballo

11. banquete – banquete

12. quesera – cesera

13. miboro – miboro

14. anguila – angula

15. guitarra – guitarra

16. huecho – huecho

17. bequefo – biquefo

18. huerta – huerta

19. marguen – margen

20. tasino – tasino

II. PROCESOS LÉXICOS

3. DECISIÓN LÉXICA

Instrucciones

“Aquí tienes una lista de palabras. Algunas son palabras reales y otras inventadas. Tienes que señalar sólo las palabras reales”.

| <i>silla</i> | <i>feje</i> | <i>boca</i> |
|--------------|-------------|-------------|
| 1. hotel | 2. huevo | 3. maller |
| 4. bosque | 5. torche | 6. bolmer |
| 7. redaz | 8. héroe | 9. balpo |
| 10. tarta | 11. vista | 12. verde |
| 13. yorrer | 14. fardiz | 15. pared |
| 16. hemaz | 17. bifo | 18. parque |
| 19. actor | 20. hacha | 21. ierca |
| 22. gangel | 23. verdad | 24. bollo |
| 25. riatel | 26. tibaz | 27. cajón |
| 28. halcón | 29. bañar | 30. jamis |

4. LECTURA DE PALABRAS

Instrucciones

En esta prueba las instrucciones consisten únicamente en informarle que tiene que leer en voz alta las palabras; se le dice : “ Lee estas palabras en voz alta ”.

| <i>casa</i> | <i>barco</i> | <i>prado</i> |
|--------------------|---------------------|---------------------|
| 1. grano | 2. olmo | 3. salto |
| 4. pueblo | 5. tronco | 6. fuerza |
| 7. tierra | 8. duende | 9. prisa |
| 10. culpa | 11. este | 12. cristal |
| 13. viaje | 14. pierna | 15. planta |
| 16. droga | 17. arco | 18. tarta |
| 19. grande | 20. disco | 21. piedra |
| 22. siempre | 23. ancho | 24. isla |
| 25. clase | 26. fuego | 27. gente |
| 28. blando | 29. viento | 30. pluma |

5. LECTURA DE PSEUDOPALABRAS

Instrucciones

En esta prueba las instrucciones consisten en indicarle que tiene que leer en voz alta las pseudopalabras; se le dice: “ Estas son palabras inventadas. Léelas en voz alta ”.

| <i>neca</i> | <i>tispe</i> | <i>blopa</i> |
|-------------|--------------|--------------|
| 1. gralo | 2. olto | 3. salfo |
| 4. pueclo | 5. trondo | 6. fuerpa |
| 7. tiella | 8. duenje | 9. priga |
| 10. calsa | 11. esbe | 12. crispal |
| 13. viade | 14. pierta | 15. planca |
| 16. droma | 17. arfo | 18. tarba |
| 19. granse | 20. dispo | 21. piegra |
| 22. siendre | 23. ampo | 24. ischa |
| 25. claje | 26. fueco | 27. gense |
| 28. blanso | 29. vienfo | 30. pluca |

6. LECTURA DE PALABRAS Y PSEUDOPALABRAS

Instrucciones

Como en las dos anteriores, lo único que se le dice al niño es que lea los estímulos en voz alta: “ En esta lista hay palabras reales y palabras inventadas . Tienes que leerlas todas en voz alta”.

| <i>ojo</i> | <i>padeco</i> | <i>amigo</i> |
|------------------|----------------|--------------|
| 1. boca | 2. trabajo | 3. flen |
| 4. patrono | 5. pensamiento | 6. par |
| 7. tropenio | 8. sol | 9. vid |
| 10. alojamiento | 11. joz | 12. majento |
| 13. flor | 14. longaniza | 15. dol |
| 16. fortuna | 17. pajoniza | 18. sor |
| 19. abatelación | 20. problema | 21. nuca |
| 22. patrimonio | 23. flan | 24. voz |
| 25. academia | 26. narración | 27. neca |
| 28. gratelamorio | 29. pel | 30. paz |
| 31. universidad | 32. escollera | 33. tiel |
| 34. rontidiento | 35. gris | 36. profera |
| 37. península | 38. superficie | 39. pren |

| | | |
|--------------------|------------------|-----------------|
| 40. teja | 41. mesa | 42. besatiella |
| 43. vega | 44. especulación | 45. poga |
| 46. investigación | 47. fon | 48. manantial |
| 49. niño | 50. fin | 51. sien |
| 52. esbetulporión | 53. biño | 54. laboratorio |
| 55. administración | 56. pradera | 57. coz |
| 58. piel | 59. domerficie | 60. tren |

III. PROCESOS SINTÁCTICOS

7. ESTRUCTURAS GRAMATICALES

Instrucciones

“ Debajo de cada dibujo tienes tres frases. Sólo una frase dice de verdad lo que hay en el dibujo. Las otras dos son falsas. Tu tarea es señalar la frase verdadera. Veamos el primer dibujo del conejo y el gato. Lee las tres oraciones”. (Se espera a que el niño las lea en voz alta y cuando termine se le dice: “ ¿Cuál de las tres frases dice de verdad lo que hay en el dibujo? ”. Si lo hace bien se le anima a que continúe con las demás. Si lo hace mal se le explica cuál y por qué es la correcta.

1

• El conejo está saltando sobre el gato.



• El gato está saltando sobre el conejo.

• Al conejo lo salta el gato.

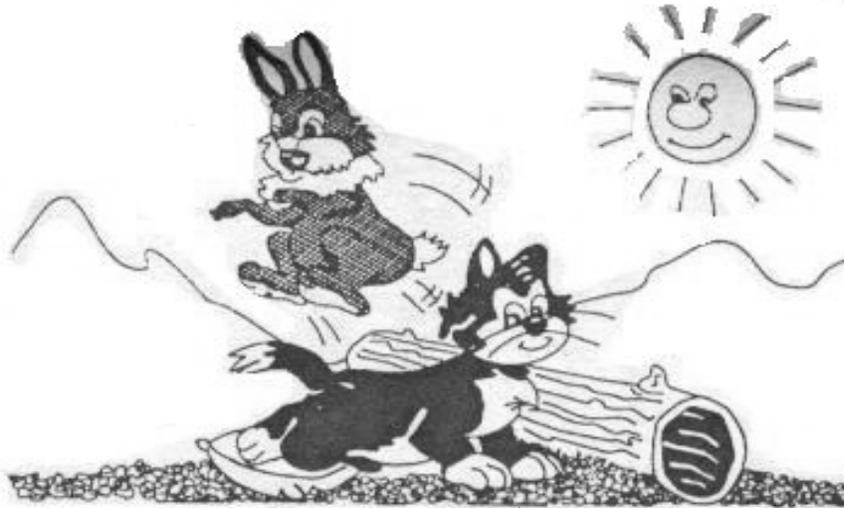
2

• El policía está persiguiendo al ladrón.

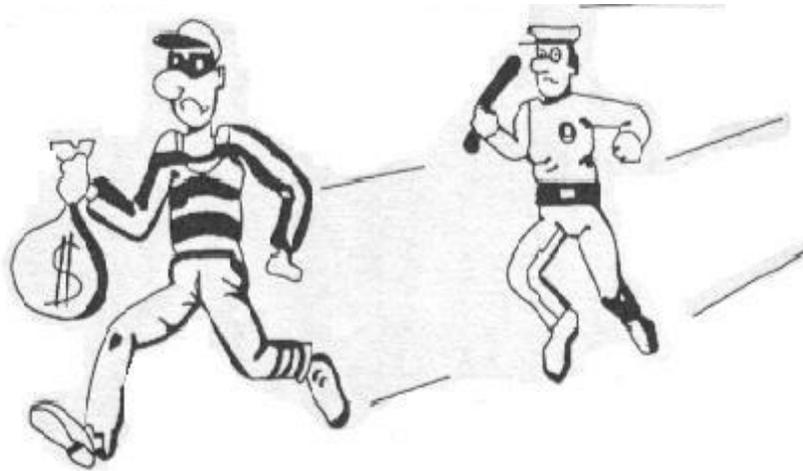


• Al policía lo persigue el ladrón.

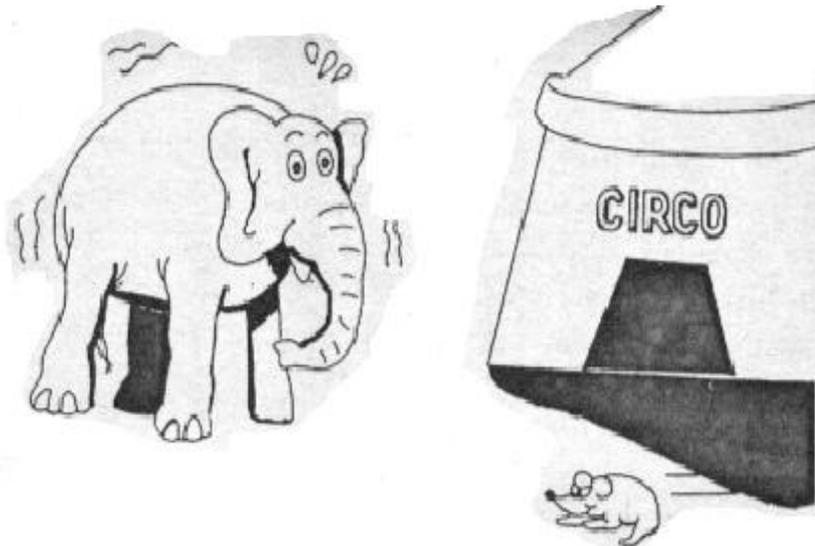
• El policía es perseguido por el ladrón.



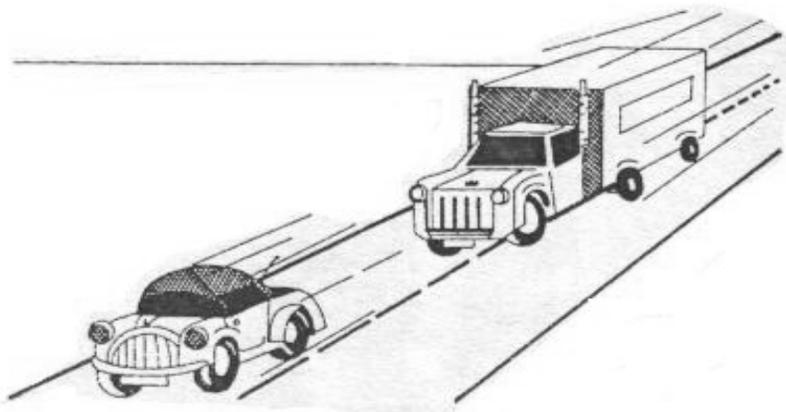
- El conejo está saltando sobre el gato. ✓
 - El gato está saltando sobre el conejo.
 - Al conejo lo salta el gato.
-



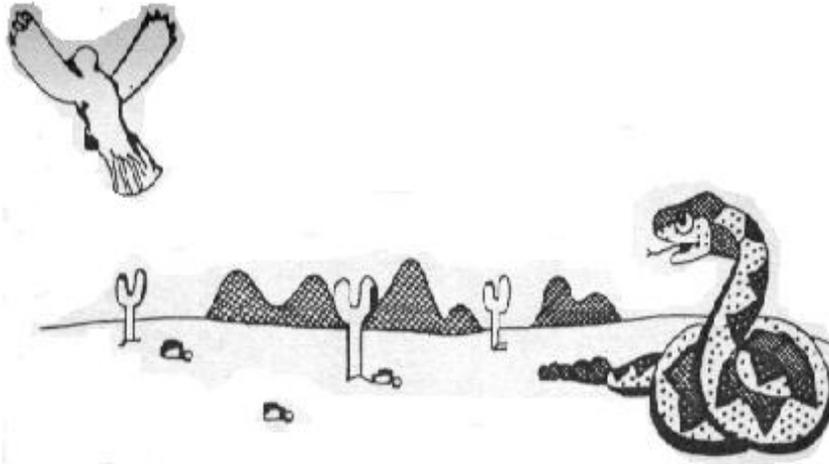
- El policía está persiguiendo al ladrón. ✓
- Al policía lo persigue el ladrón.
- El policía es perseguido por el ladrón.



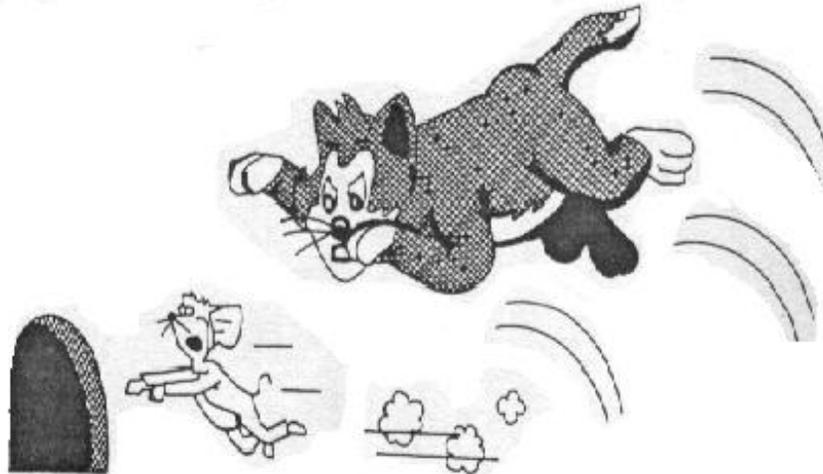
- El elefante está asustando al ratón.
 - El ratón es asustado por el elefante.
 - Al elefante lo asusta el ratón. ✓
-



- El coche está siguiendo al camión.
- Al camión lo sigue el coche.
- El coche es seguido por el camión. ✓



- Al pájaro lo mira la serpiente. ✓
 - El pájaro está mirando a la serpiente.
 - A la serpiente la mira el pájaro.
-



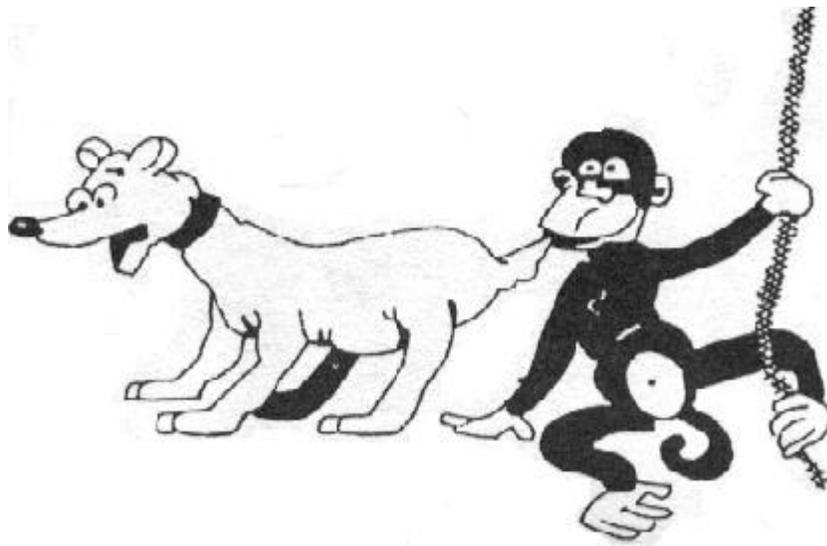
- El gato está siendo atacado por el ratón.
- El ratón está atacando al gato.
- Al ratón lo ataca el gato. ✓



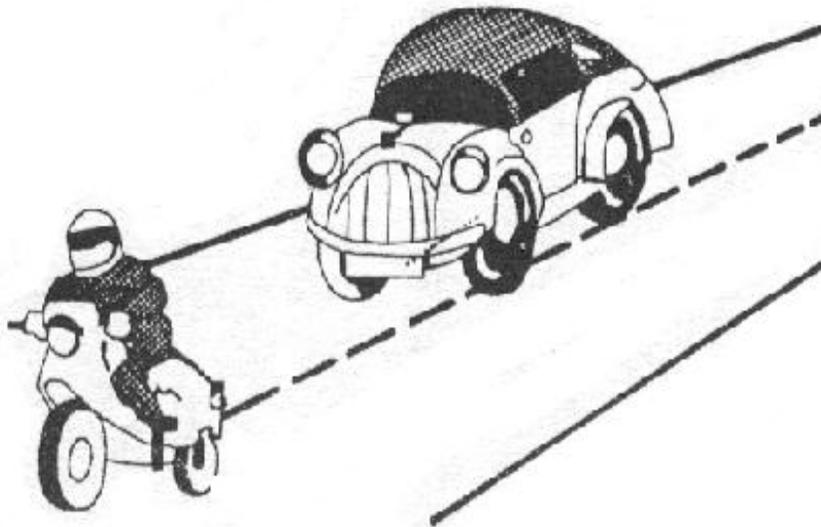
- El hombre es salvado por el policía. ✓
 - Al policía lo salva el hombre.
 - El hombre está salvando al policía.
-



- Al general lo saluda el soldado.
- El soldado es saludado por el general. ✓
- El soldado está saludando al general.



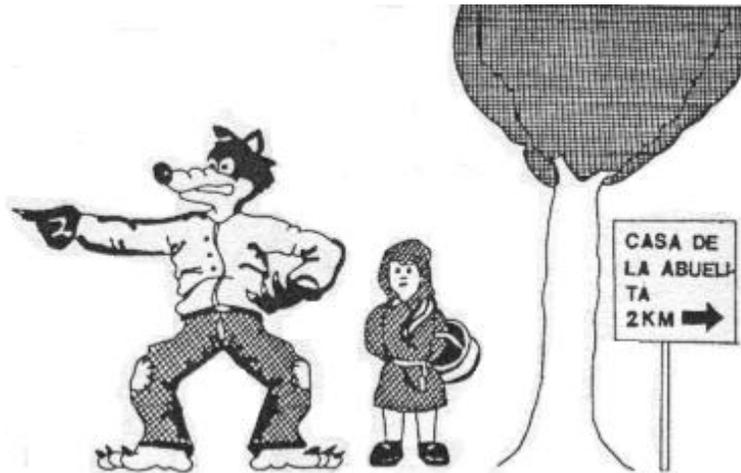
- El perro está mordiendo al mono.
 - El mono es mordido por el perro.
 - Al perro lo muerde el mono. ✓
-



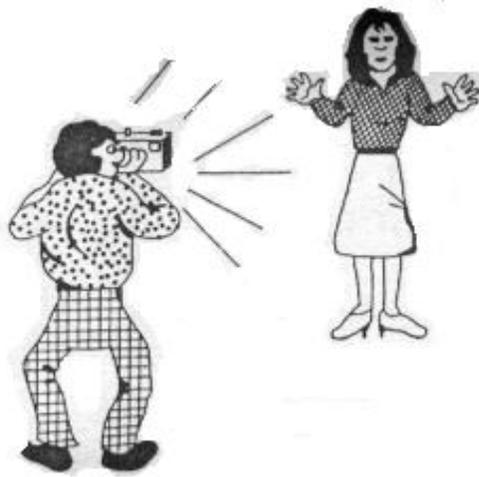
- El coche está ganando a la moto.
- A la moto la gana el coche.
- El coche está siendo ganado por la moto. ✓



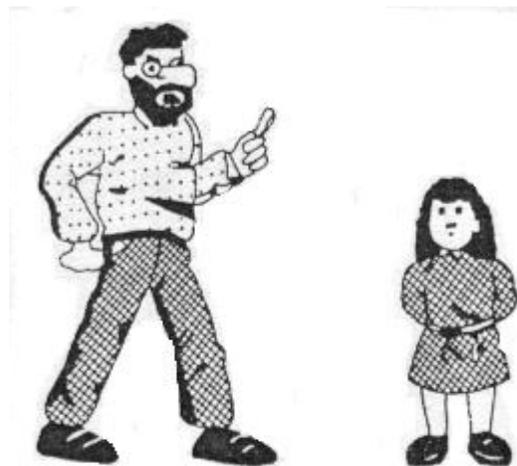
- El niño es acariciado por el anciano. ✓
 - Al anciano lo acaricia el niño.
 - El niño está acariciando al anciano.
-



- El lobo está engañando a caperucita. ✓
- El lobo está siendo engañado por caperucita.
- Al lobo lo engaña caperucita.

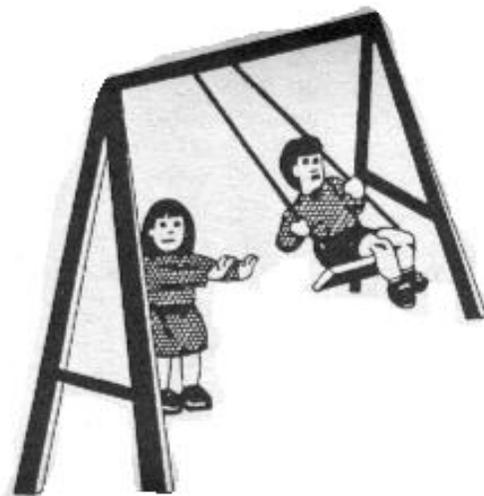


- El hombre es fotografiado por la mujer.
 - Al hombre lo fotografía la mujer.
 - El hombre está fotografiando a la mujer. ✓
-

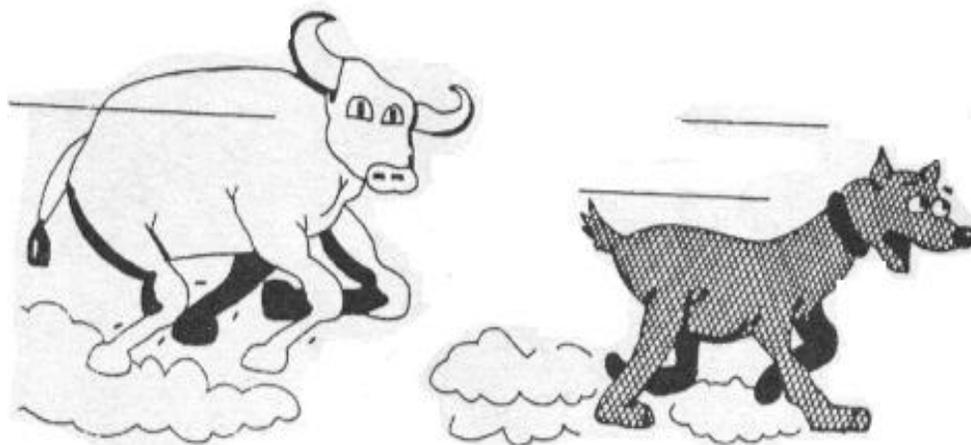


- A la niña la riñe el papá. ✓
- El papá es reñido por la niña.

- La niña está riñendo al papá.



- La niña está columpiando al niño. ✓
 - A la niña la columpia el niño.
 - La niña está siendo columpiada por el niño.
-



- El toro está siendo perseguido por el perro.
- El toro está persiguiendo al perro. ✓
- Al toro lo persigue el perro.

8. SIGNOS DE PUNTUACIÓN

Instrucciones

“ Te voy a mostrar un bonito cuento para que lo leas en voz alta. Léelo con claridad y buena entonación, como si estuvieras contándoselo a tus compañeros de clase”.

Después de salir del colegio, Juan fue al parque a ver a sus amigos los animales. Enseguida vio un grupo de palomas que volaban y jugaban por los aires. ¡ Que suerte ! exclamó Juan. ¡ Cómo me gustaría volar ! Estaba tan distraído que ni siquiera vio a su madre acercarse. Por eso se asustó un poco cuando oyó que le preguntaban ¿ Qué miras ? Estaba pensando lo bonito que es volar. Mamá ¿Por qué nosotros no podemos volar ? Porque nosotros tenemos otras ventajas, le respondió la madre. ¿ Te refieres al hecho de que podemos hablar ¿ Ésa es una de ellas.

IV. PROCESOS SEMÁNTICOS

9. COMPRENSIÓN DE ORACIONES

Instrucciones

“ Te voy a mostrar unas frases y unos dibujos. Tienes que leer las frases y hacer exactamente lo que te indican”. Al llegar al ejercicio 4 se le entrega al niño la hoja de registro de resultados por la última página para que realice lo que se le indica. Cuando llegue a la oración diez se le dice: “ Ahora vas a ver una frase y tres dibujos. Fíjate que sólo uno de los dibujos coincide exactamente con lo que dice la frase. Lee bien la frase, mira bien los dibujos y señala el que coincide con la frase”.

Haz exactamente lo que te indican estas oraciones:

- 1.- Cierra y abre el puño tres veces.*
- 2.- Señala el cuaderno con el lápiz.*
- 3.- Pon el lápiz encima del cuaderno.*

Entregar al niño la Hoja de registro para que realice los siguientes ejercicios.

4.- Dibuja un árbol con tres manzanas.

5.- Dibuja dos nubes y un sol.

6.- Dibuja un cuadrado dentro de un redondel.

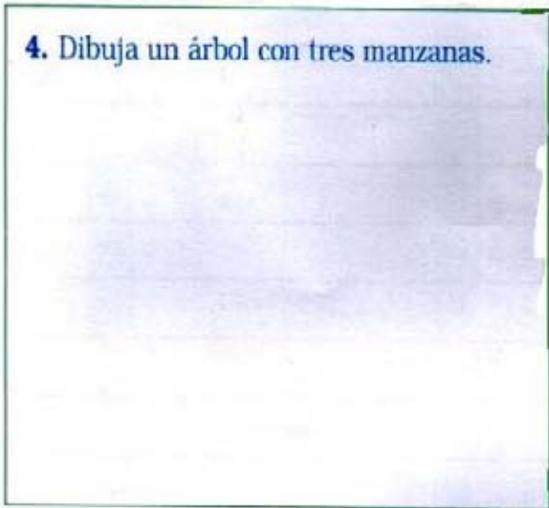
7.- Dibújale un sombrero al payaso.

8.- Tacha la nariz del perro.

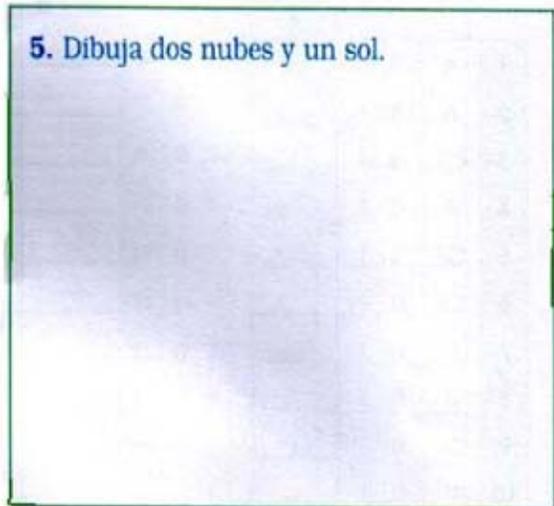
9.- Dibújale un bigote al ratón.

Cuando finalice el ejercicio 9, decirle: “ Ahora vas a ver una frase y tres dibujos. Fíjate que sólo uno coincide exactamente con lo que dice la frase. Lee bien la frase, mira bien los dibujos y señala el que coincide con la frase”.

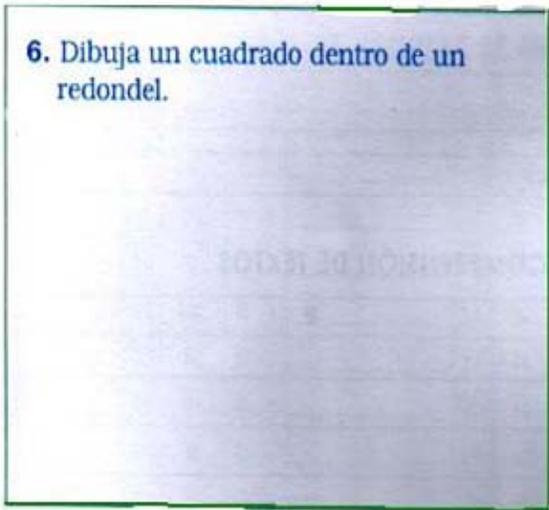
4. Dibuja un árbol con tres manzanas.



5. Dibuja dos nubes y un sol.



6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel.



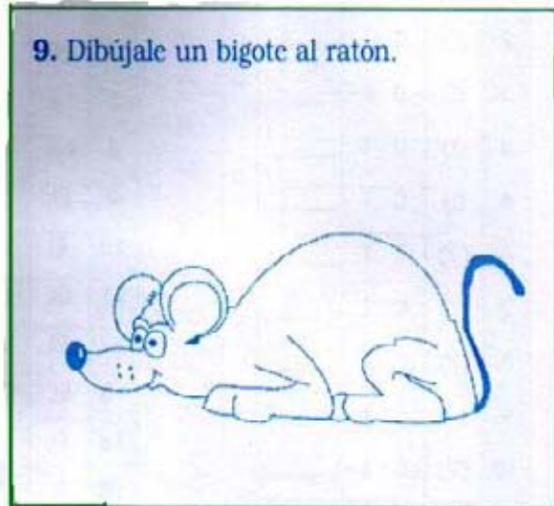
7. Dibújale un sombrero al payaso.



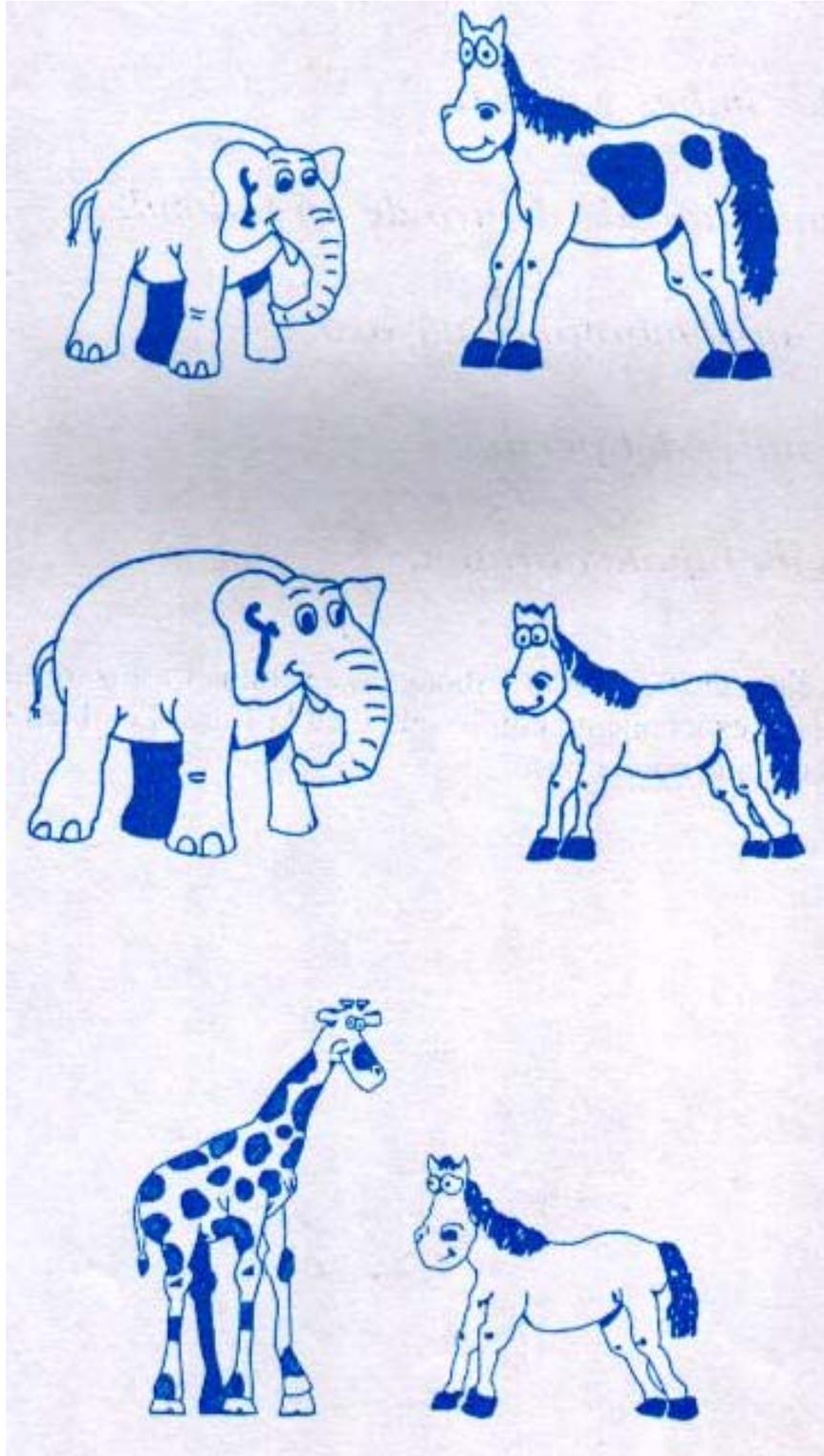
8. Tacha la nariz del perro.



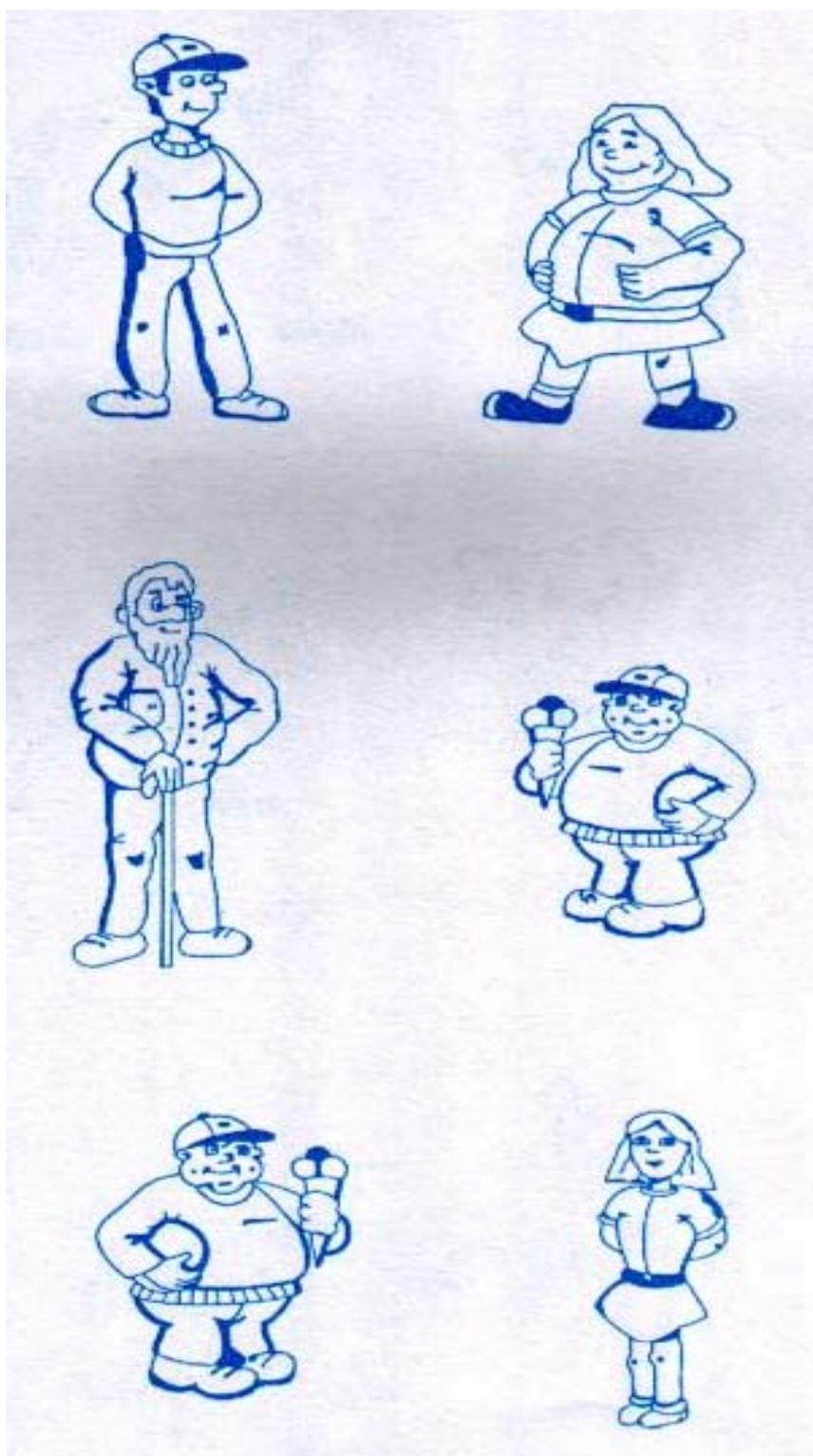
9. Dibújale un bigote al ratón.



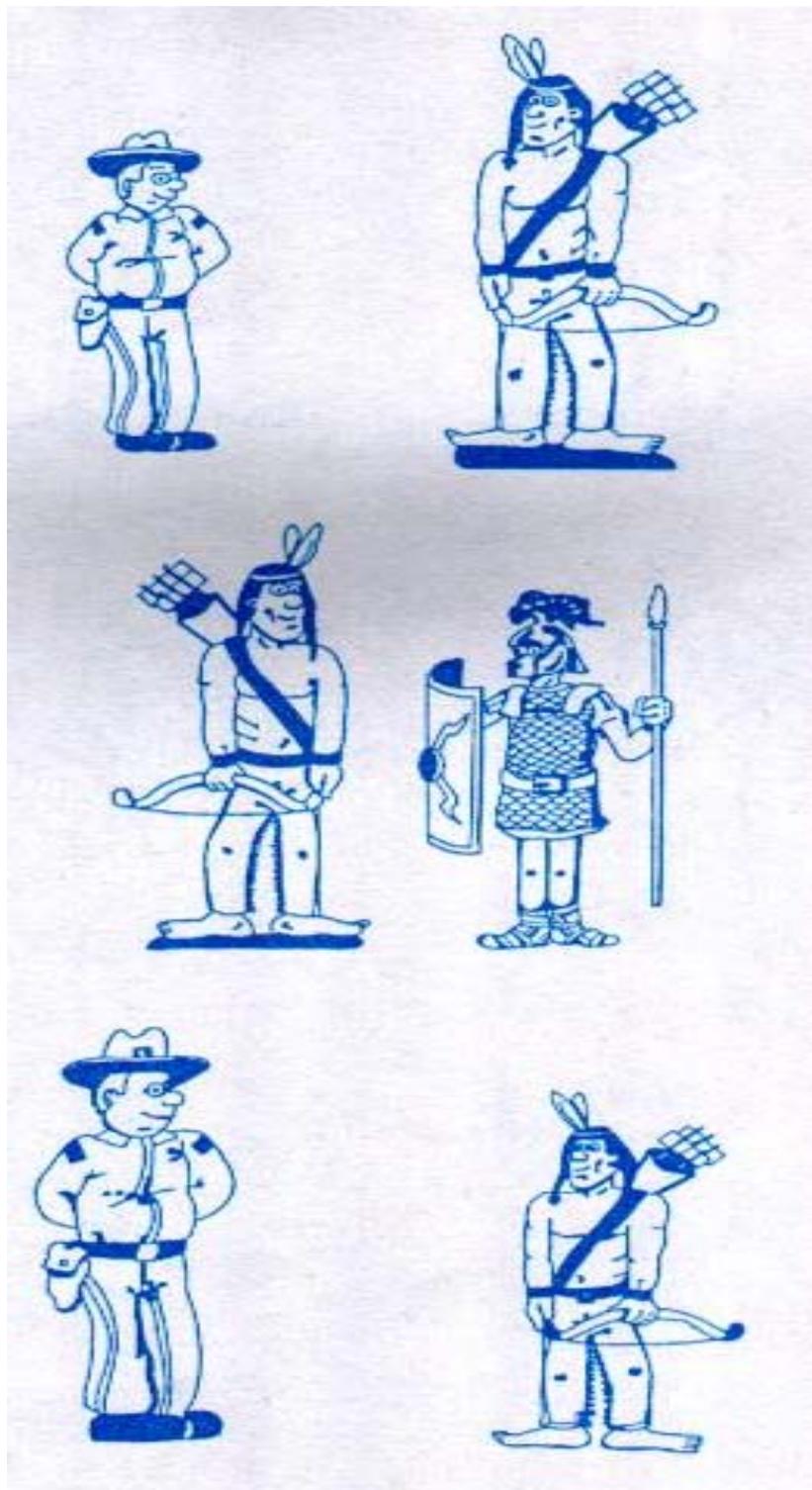
10.- *El caballo es más pequeño que el elefante*



11.- El niño está más gordo que la niña



12.- *El soldado es más alto que el indio*



COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Instrucciones

“ Te voy a presentar unos pequeños textos para que los leas. Léelo con atención porque después de que termines te hará unas preguntas sobre ellos.

Carlos quería ir al cine a ver su película preferida, pero sus padres no le dejaban. Muy enfadado, entró en su habitación y abrió la hucha donde guardaba sus ahorros. Durante unos momentos pensó en bajar por la ventana, pero vio que estaba demasiado alta. Así que estuvo un rato tumbado sobre la cama y al final se fue a ver la televisión con sus padres.

- 1.- ¿ A dónde quería ir Carlos ? (al cine)*
- 2.- ¿ Para qué abrió la hucha ? (para coger dinero para la entrada del cine)*
- 3.- ¿ Por qué pensó en bajar por la ventana ? (para escaparse al cine)*
- 4.-¿ A dónde se fue finalmente ? (a ver la televisión con sus padres)*

Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y cuando entraron vieron que el gato había tirado la tarta. Marisa se puso muy triste porque ya no podría apagar las velas. Pero en ese momento llegó su padrino con una gran tarta de regalo y todos se pusieron muy contentos.

5.- *¿ Qué estaban esperando las amigas de Marisa ? (que empezara la fiesta)*

6.- *¿ Qué era el ruido que oyeron en la cocina ? (la tarta al caer)*

7.- *¿ Por qué no podría Marisa apagar las velas ? (porque se había estropeado la tarta)*

8.- *¿ Qué trajo el padrino de Marisa ? (una gran tarta)*

El oso pardo es un animal muy simpático que vive en los bosques del norte de España. Aunque parece torpe se mueve con mucha agilidad y rapidez. Se alimenta de frutos secos que coge de los árboles y de miel que roba a las abejas. Es muy perezoso ya que en invierno se pasa el día durmiendo.

9.- *¿ Dónde vive el oso pardo ? (en los bosques del norte de España)*

10.- *¿Cómo son sus movimientos ? (ágiles y rápidos)*

11.- *¿ De qué se alimenta ? (de frutos secos y de miel)*

12.- *¿ Por qué se dice que es perezoso ? (porque se pasa el día durmiendo)*

A la orilla de los ríos crece un árbol muy bonito de flores amarillas llamado sauce. Los sauces tienen unas ramas muy largas y con muchas hojas, por lo que dan una buena sombra. Su tronco es largo y flexible y se utiliza para fabricar bastones. En la época de verano que la tierra está seca, sus raíces se alargan muchos metros buscando el agua.

13.- ¿ Dónde crecen los sauces ? (a la orilla de los ríos)

14.- ¿ Por qué dan buena sombra los sauces ? (porque tienen ramas muy largas y con muchas hojas)

15.- ¿ Para qué se utiliza su tronco ? (para fabricar bastones)

16.- ¿ Cómo son sus raíces ? (largas)

➤ CUESTIONARIO DE UNA LECTURA DE TIPO NARRATIVA APLICADO A PRIMER GRADO (PRETEST)

NOMBRE: _____

LEE CON ATENCION LAS INDICACIONES Y CONTESTA

1.- Qué otro título le podría quedar a la lectura, subráyalo. (solamente uno)

- a) José y su perro
- b) María se enfermó
- c) Los sueños de Sara

2.- Une con una línea cada personaje con lo que hizo.

- Le recetó unas medicinas para que se le quitarán las lombrices.



- Ellos pensaron que estaba enferma y la llevaron al doctor.



- Estaba de mal humor, le dolía la cabeza, no quería comer, jugar, ni ir a la escuela.



3.- Observa los dibujos y en cada uno anota el número del 1 al 4, según como hayan sucedido las situaciones.



4.- Contesta las siguientes preguntas

a) ¿ Qué tenía María ? _____

b) ¿ Por qué estaba enferma ? _____

c) ¿ Para qué la llevaron al médico ? _____

d) ¿ Quiénes la llevaron al doctor ? _____

e) ¿ Qué tenemos que hacer para no enfermarnos del estómago ? _____

➤ CUESTIONARIO DE UNA LECTURA DE TIPO NARRATIVA APLICADO A SEGUNDO GRADO (PRETEST)

NOMBRE: _____

LEE CON ATENCION LAS INDICACIONES Y CONTESTA

a) *Subraya que otro título le podría quedar al texto (solamente subraya uno)*

❖ *Un bonito viaje por el aire*

❖ *El viaje inolvidable*

❖ *La avioneta nueva*

b) *Escribe el nombre de los personajes, según las actividades que hicieron.*

❖ *Era el capitán que piloteaba la avioneta _____*

❖ *Fue quien dirigió el rescate y vio las señales _____*

❖ *Se quitó su camisa e hizo señas con ella _____*

c) *Une con una línea, según como hayan sucedido los hechos.*

❖ *El papá de Eloy iba en el helicóptero y alcanzó a ver a su hijo y bajo a rescatarlos.*

INICIO

❖ *La avioneta empezó a fallar y tuvieron que aterrizar de emergencia.*

FINAL

❖ *Eloy acompañó a su tío en su viaje.*

EN MEDIO

d) *Subraya el significado de las siguientes palabras (solamente uno)*

PILOTEAR

- ❖ *Dirigir un avión*
- ❖ *Empujar un camión*

LOCALIZAR

- ❖ *Desaparecer algo*
- ❖ *Encontrar algo*

e) *Contesta las siguientes preguntas*

1.- *¿ Quiénes viajaban en la avioneta que sé cayó? _____*

2.- *¿ En dónde cayó la avioneta ? _____*

3.- *¿ De qué color era la camisa con la que hicieron las señas ? _____*

4.- *¿ Quién vio las señales y los rescato ? _____*

5.- *¿ Qué hubiera pasado si Eloy no viera agitado su camisa ? _____*

6.- *¿ Por qué en la parte de arriba del texto aparece la fecha ? _____*

7.- *¿ Por qué tenían miedo Eloy y su tío de quedarse en el desierto ? _____*

8.- *¿ Por qué en la lectura dice que Eloy es un héroe ? _____*

➤ CUESTIONARIO DE UNA LECTURA DE TIPO EXPOSITIVA APLICADO A SEGUNDO GRADO (PRETEST)

NOMBRE: _____

LEE CON ATENCION LAS INDICACIONES Y CONTESTA

a) Contesta las siguientes preguntas.

1.- ¿ Las tortugas tienen dientes ? _____

2.- ¿ Cuántos tipos de tortugas hay ? _____

3.- ¿ En dónde viven las tortugas de agua dulce ? _____

4.- ¿ Es igual el caparazón de la tortuga de agua que el de la tortuga terrestre? _____

5.-¿ Por qué ? _____

6.- ¿ Por qué hay personas que venden los huevos y carne de las tortugas ? _____

7.- Las tortugas que tiene patas ¿ dónde pueden andar ? _____

8.- Hay otro tipo de tortugas que tienen aletas ¿ para qué les sirven ? _____

9.- ¿ Tú qué harías si vieras a una persona que está vendiendo huevos de tortuga ? _____

b) *Subraya el significado de la palabra (solamente subraya uno)*

EXTINCIÓN

❖ *Desaparecer*

❖ *Comprar*

CAPARAZÓN

❖ *Esqueleto*

❖ *Armadura*

OVÍPAROS

❖ *Animal que nace del huevo*

❖ *Animal que nace de su madre*

4.5 EVALUACIÓN FINAL (POSTEST)

Al concluir el taller, se les aplicó la evaluación final, donde se manejaron la mismas características de las pruebas de diagnóstico, también se consideró la muestra representativa que se tomó para primer grado; se les aplicó a los dos grados primeramente una prueba estandarizada, que fue la de ECL (Evaluación de la comprensión lectora) y posteriormente se les dio un formato de cuestionario relacionado con unas lecturas. A los niños de segundo grado, además de contestar dos cuestionarios uno de tipo narrativo y otro expositivo se les incorporó un tercer cuestionario que tiene que ver con un proceso de inferencias y puntos de vista.

4.5.1 ESTRUCTURA DE LA PRUEBA DE EVALUACION DE LA COMPRENSIÓN LECTORA (ECL) POSTEST

La presente prueba la diseño Ma. Victoria de la Cruz, con la finalidad de apreciar el nivel de comprensión lectora en escolares, se puede trabajar de manera individual o colectiva y el tiempo estimado para realizarla es de 30 minutos.

El ECL está formado por 17 elementos, incluye cinco textos sencillos, presentados en forma destacada dentro de unos recuadros, que el alumno debe de leer y una serie de preguntas con cuatro opciones de respuesta entre las que tiene que elegir la correcta.

En esta prueba generalmente se contesta anotando las respuestas directamente en el cuadernillo.

Después de situar convenientemente a los alumnos y de comprobar que todos ellos disponen de un lápiz, se les dan las siguientes indicaciones:

Te voy a entregar un cuadernillo como éste en el que vamos a hacer algunos ejercicios con textos escritos. No se trata de un examen, estos ejercicios sirven solamente para saber si entiendes lo que lees.

*Vas a leer con mucha atención el texto que aparece dentro de un recuadro, después leerás la primera pregunta y las respuestas que aparecen debajo de ella, por último tienes que elegir entre esas respuestas la que conteste correctamente a la pregunta, de acuerdo con lo que dice el texto y la marcarás poniendo una cruz en el cuadro que hay delante de ella. Luego harás lo mismo con la siguiente pregunta y con todas las demás.*⁷⁶

⁷⁶ De la cruz Ma. Victoria. Evaluación de la comprensión lectora. Pág. 12

4.5.2 ESTRUCTURA DE LA PRUEBA INFORMAL (CUESTIONARIOS) POSTEST

Para el grado de primero el cuestionario que se aplicó tiene casi la misma estructura que la de diagnóstico, solamente a esta prueba final se le agregó una parte para evaluar vocabulario.

En el caso de segundo grado el cuestionario de tipo narrativo evaluó lo que es la idea principal, descripción de los personajes, secuencia de la historia y vocabulario, con relación al cuestionario de tipo expositiva quedó la misma estructura que con la de diagnóstico.

A parte de los dos cuestionarios anteriores, se formuló un tercero, con el fin de percibir un juicio más personal de cada niño sobre una determinada lectura.

Este cuestionario está estructurado en base de inferencias que los niños realizaron, basándose en una pequeña lectura, los ítems consistieron en hacer preguntas abiertas, dando un espacio para que ellos opinaran sobre ciertos aspectos que se manejaron en la lectura; fue así como se pudo detectar si se llegó a un significado real del texto, cabe comentar que estos resultados no se obtuvieron sobre preguntas literales de la lectura sino fue más allá, implicando un nivel de comprensión más alto.

4.5.3 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN FINAL (PRUEBA ECL Y CUESTIONARIOS POSTEST)

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

ECL-1

ECL-1

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA (Nivel 1)

CUADERNILLO

Los ejercicios que vamos a realizar consisten en leer unos textos y contestar, después, a unas preguntas sobre lo que se dice en ellos.

Si alguna vez no recuerdas lo que dice en el texto, puedes volver a leerlo.

Para comenzar realizaremos un ejemplo que te sirva de entrenamiento.

EJEMPLO

Lee con atención el párrafo que está dentro del recuadro y contesta luego a la pregunta que hay a continuación.

«El calor del sol evapora el agua de los mares, los ríos y los lagos, formando nubes. Cuando llueve, el agua riega los campos y hace crecer las plantas.»

Según este texto, ¿qué pasa con el agua de los ríos y los lagos cuando el sol calienta?

- A. Que comienza a llover.
- B. Que se evaporan los campos.
- C. Que riega las plantas.
- D. Que se evapora formando nubes.

Para contestar a la pregunta sólo hay que tener en cuenta lo que dice el texto del recuadro.

Por tanto la contestación correcta es «Se evapora formando nubes», que tiene delante la letra D y que en este ejemplo ya se ha marcado.

NO PASES LA PÁGINA HASTA QUE TE LO INDIQUEN

PRIMERA LECTURA

El viento había empezado a soplar a media noche; silbaba con tanta fuerza que Marta estaba atemorizada. Al día siguiente continuaba el huracán, hacía mucho frío y la calle estaba desierta. Marta no fue al colegio; desde la ventana vio como se le volvía el paraguas a una chica y luego a un señor que iba corriendo tras su sombrero que se lo llevaba el viento. Los árboles agitaban sus ramas y se despedían de las últimas hojas que quedaban en ellas. El cielo tenía un oscuro color plomizo.

1. ¿Cuánta gente había en la calle?
 A. Casi nadie.
 B. Muchas personas.
 C. Estaba casi llena.
 D. La misma de siempre.
2. ¿Cuál de estas frases es cierta, según lo que dice la lectura?
 A. El cielo tenía un color azul claro.
 B. El paraguas de un señor se volvió.
 C. El color del cielo era gris oscuro.
 D. Al día siguiente continuaban los truenos.
3. El día después...
 A. la niña fue al colegio.
 B. una chica volvía con su paraguas.
 C. seguía el fuerte viento.
 D. había una ligera brisa.
4. ¿Qué pasaba con las ramas de los árboles?
 A. Se rompían por la fuerza del viento.
 B. Se movían asegurando sus hojas.
 C. Se caían y les quedaban las hojas.
 D. Se movían y se les caían las hojas.
5. ¿Cuál de las frases siguientes es cierta, según la lectura?
 A. Un señor corría ante su sombrero.
 B. Las ramas de los árboles eran oscuras.
 C. El vendaval empezó por la noche.
 D. Marta estaba en la ventana de su clase.
6. ¿Qué pasaba con las últimas hojas?
 A. Se pegaban a las ramas de los árboles.
 B. Silbaban con el viento.
 C. Se despegaban de las ramas.
 D. Se agitaban en las ramas.
7. Marta tenía miedo porque...
 A. la calle estaba desierta.
 B. no podía llegar al colegio.
 C. el viento se llevaba a un señor.
 D. el viento hacía un ruido muy fuerte.

CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

SEGUNDA LECTURA

Uno de los alimentos imprescindibles para el desarrollo de los niños es la leche. Contiene vitaminas y otras sustancias muy importantes para la vida. A partir de ella se obtienen el queso, el yogur y la mantequilla; estos productos también contribuyen al crecimiento.

La vaca, la cabra y la oveja son algunos de los animales que nos proporcionan la leche.

8. La leche es indispensable para...

- A. fabricar vitaminas importantes.
- B. que los niños crezcan bien.
- C. que la proporcionen la cabra y la oveja.
- D. obtenerla de los animales domésticos.

9. ¿Cuál de estas frases es verdadera, según la lectura?

- A. Los niños crecen más si no toman leche.
- B. El queso y la mantequilla no pertenecen a la leche.
- C. Hay muchos productos buenos para crecer.
- D. El yogur y la mantequilla ayudan a crecer.

10. En la leche hay...

- A. grasas y minerales muy importantes.
- B. mantequilla para evitar el crecimiento.
- C. vitaminas y elementos importantes para la vida.
- D. cosas que no nos proporcionan los animales.

11. El queso, la mantequilla y el yogur...

- A. son sustancias importantes.
- B. son indispensables para la leche.
- C. proporcionan la leche.
- D. se hacen con leche.

CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

TERCERA LECTURA

Javier lee mucho, se interesa por todo lo impreso. Esto es natural porque su padre es librero y desde pequeño Javier ha podido disponer de todos los libros nuevos en el mismo momento en que se publican.

Desde muy pequeño conoce el nombre de los grandes escritores y sabe de memoria los títulos de los libros más importantes: es muy erudito.

Su padre comentaba: «Me habría causado mucha pena que a Javier no le gustasen los libros. Cuando apenas sabía andar venía con frecuencia a la librería y ya le interesaban los libros con encuadernaciones llamativas y las ilustraciones de los libros de narraciones infantiles. Ahora que es ya mayor, sabe apreciar la hermosura de los grabados y de las letras de imprenta; además su afición a la lectura le ha llevado a conocer las numerosas bibliotecas de la ciudad.»

12. El padre de Javier decía que le habría dado pena que...
- A. su hijo no frecuentase las librerías.
 - B. Javier no apreciase los grabados.
 - C. a Javier le conociesen en muchas bibliotecas.
 - D. a su hijo no le agradasen los libros.
13. Javier siente mucho interés por...
- A. lo que comentaba su padre.
 - B. los libros importantes con grabados.
 - C. todo lo que está impreso.
 - D. la profesión de su padre.
14. ¿Cuál de estas frases es cierta, según el texto?
- A. A Javier no le interesan las ilustraciones.
 - B. El padre de Javier está triste por los libros.
 - C. Javier sabe reconocer los libros nuevos.
 - D. En la ciudad hay muchas bibliotecas.
15. Cuando Javier era muy pequeño...
- A. sabía disponer los libros encuadernados.
 - B. sabía de memoria muchos libros.
 - C. ya sentía interés por los dibujos de los cuentos.
 - D. iba poco a visitar a su padre en la librería.
16. ¿Cuál de estas frases es cierta, según el texto?
- A. Javier tiene mucho interés por las imprentas.
 - B. Javier sabe muchas cosas porque tiene muy buena memoria.
 - C. Javier sabe apreciar la belleza de las letras de imprenta.
 - D. A Javier, de pequeño, no le gustaban los dibujos de los cuentos.
17. Se dice que Javier es muy erudito porque...
- A. ha visto a los grandes escritores y sabe como son.
 - B. tiene conocimientos sobre libros y escritores.
 - C. hay muchos libros dispuestos en la librería de su padre.
 - D. le gustan los grabados y las letras de imprenta.

➤ CUESTIONARIO DE UNA LECTURA DE TIPO NARRATIVA APLICADO A PRIMER GRADO (POSTEST)

Nombre: _____

LEE CON ATENCIÓN LAS INDICACIONES Y CONTESTA

1. Qué otro título le pondrías a la lectura, subráyalo. (solamente uno)

- a) El perro enfermo
- b) Los niños juguetones
- c) No tocar frascos que no tengan etiquetas

2. Anota en la línea el nombre de los personajes que corresponda.

✘ Estaban muy tristes por que iban a regalar a su perrito _____

✘ Les regalo un jabón antipulgas y les pidió que tuvieran cuidado antes de probar lo que hay en un frasco _____

✘ Iba a probar el queso que estaba en un frasco sin etiqueta _____

3. Une con una línea, según como hayan sucedido las cosas en la lectura.

• Les prometió que siempre guardaría bien las cosas peligrosas y les regaló un jabón quitapulgas.

EN MEDIO

• Fueron en busca del Dr. Milolores para que los ayude.

FINAL

• Beto iba a probar el queso, pero Ana le dijo que antes lo oliera.

INICIO

4. *Subraya el significado de las siguientes palabras.*

REMEDIOS

☆ *Sirve para curar a alguien*

☆ *Es un juguete*

OLFATO

☆ *Es el sentido que nos sirve para ver*

☆ *Es el sentido que nos sirve para oler*

5. *Contesta las siguientes preguntas.*

a) *¿ Para qué fueron los niños a ver al doctor Milolores ?* _____

b) *¿ Tú hubieras entrado a la casa del Doctor Mil olores, si él no estuviera?*

c) *¿ Crees que es bueno tomar de un frasco que no tenga etiqueta y por lo tanto no sabes que tiene ?* _____

6.- *Haz un dibujo de la escena que más te gusto de la lectura y sobre las líneas escribe el porqué.*

➤ *CUESTIONARIO DE UNA LECTURA DE TIPO NARRATIVA APLICADO A SEGUNDO GRADO (POSTEST)*

Nombre: _____

Antes de contestar lee detenidamente las instrucciones

a) *Subraya que otro título le podría quedar al texto (solamente subraya uno)*

- ☆ *Una leyenda de amor*
- ☆ *Los volcanes*
- ☆ *Ana y el príncipe*

b) *¿Quiénes son los personajes principales?* _____

c) *Une con una línea, según como hayan sucedido los hechos*

☆ *Iztaccíhuatl lloró y cayó en un sueño profundo, después de enterarse que Popocatépetl había muerto.*

INICIO

☆ *Cargo a su amada y se la llevo de la Ciudad, nadie supo nada de ellos después.*

EN MEDIO

☆ *Popocatépetl se dirigió a combatir al enemigo en la guerra.*

FINAL

d) *Subraya el significado de las siguientes palabras*

SURGIDO

- ☆ *Que apareció algo*
- ☆ *Que se destruyo algo*

ARDERÁ

- ☆ *Que se siente frío*
- ☆ *Que se quema*

VICTORIOSO

- ☆ *Ganar algo*
- ☆ *Perder algo*

AMARGAMENTE

- ☆ *Que está feliz*
- ☆ *Que está triste*

VALEROSO

- ☆ *Que no tiene miedo de nada*
- ☆ *Que es muy miedoso*

➤ CUESTIONARIO DE UNA LECTURA DE TIPO EXPOSITIVA APLICADO A SEGUNDO GRADO (POSTEST)

Nombre: _____

a) Lee con atención las preguntas y contesta.

1. *Cuál fue el problema al que se enfrentaron antiguamente las personas cuando se comunicaban con señales de humo o con los sonidos de los tambores, caracoles y cuernos ?* _____

2. *¿ Cuál fue la manera de comunicarse sin la necesidad de hablar ?* _____

3. *¿ Para qué se creó el servicio postal o el correo ?* _____

4. *¿ Qué medios de transporte utiliza el correo ?* _____

5. *¿ Qué medio de comunicación utiliza la cable Morse ?* _____

6. *¿ Para qué nos comunicamos ?* _____

7. *¿ Por qué hay personas a las que se les llama sordomudas ?* _____

8. *¿ Si tú no pudieras hablar cómo te comunicarías con los demás ?* _____

9. *¿ Cuáles son los medios de comunicación que utilizas ?* _____

10. *¿ Crees que haya tenido ventajas que la tecnología ayudará a los medios de comunicación, por qué ?* _____

➤ *CUESTIONARIO DE TIPO INFERENCIAL APLICADO A SEGUNDO GRADO (POSTEST)*

Nombre: _____

Resuelve las siguientes preguntas:

a) Un ramo de rosas es un regalo bonito y de expresión de nobles sentimientos, ¿a quién regalarías un ramo de rosas?_____

b)¿ a quién no se lo regalarías jamás ? _____

c)¿ Por qué crees que se llevan flores a los muertos ? _____

d) El ponerles agua a la tierra de las plantas es una buena fórmula para ayudarlas a crecer,¿por qué crees que puede ser ?

e) Si al entrar en una casa observas que hay plantas y que están cuidadas, ¿cómo te imaginas que puede ser la o las personas que viven allí ?

4.6 RESULTADOS

4.6.1 RESULTADOS OBTENIDOS DEL DIAGNÓSTICO (PRUEBA PROLEC PRETEST)

Para realizar la interpretación de los resultados, me basé en la estructura de la prueba, ésta consta de cuatro bloques que corresponden a los cuatro procesos que intervienen en la comprensión del material escrito que son: Identificación de letras, dentro de este punto lo integran las pruebas de nombre o sonido de las letras, igual – diferente en palabras y pseudopalabras; el siguiente bloque es el de procesos léxicos que está integrado por decisión léxica, lectura de palabras, lectura de pseudopalabras, lectura de palabras y pseudopalabras; el tercer bloque corresponde a los procesos sintácticos, donde está compuesto por estructuras gramaticales y signos de puntuación; y el último bloque se refiere a los procesos semánticos, que incluye comprensión de oraciones y comprensión de textos.

☆ RESULTADOS DE LA PRUEBA PROLEC APLICADA A PRIMER GRADO

1. Identificación de letras y palabras

- a) Nombre o sonido de las letras. El 50% de la muestra no identificó la LL y de manera variada esta misma mitad no reconoció las letras J,L,C,G,Z y QU.*
- b) Igual – diferente en palabras y pseudopalabras. El 90% de la muestra se encuentran dentro del rango normal en esta prueba, el 10% restante presenta problemas de identificación de palabras.*

2. Procesos léxicos

- a) Decisión léxica. El 90% se encuentra dentro del rango de normal, pero existe un 10% que presenta problemas al valorar si una palabra es real o no, por lo tanto el nivel de vocabulario de la muestra es adecuado.*
- b) Lectura de palabras. El total de la muestra salió dentro del rango de normal; con relación a la prueba anterior tuvieron mayor puntaje en la lectura de palabras que en la decisión léxica.*
- c) Lectura de pseudopalabras. La muestra se situó en el rango de normal; pero cabe hacer unas anotaciones sobre los puntajes con relación a la prueba anterior:*
 - El 60% de la muestra obtuvo una puntuación más alta en esta prueba que en la de lectura de palabras, lo que lleva a pensar que el proceso de lectura fue por una ruta fonológica, es decir transforman el grafema a su sonido (fonema).*
 - El 20% obtuvo mayor puntuación en la lectura de palabras que en la de pseudopalabras, por lo tanto este porcentaje utilizó un acceso léxico directo.*

- El restante 20% obtuvo la misma puntuación en las dos pruebas.
- d) *Lectura de palabras y pseudopalabras. Los resultados en esta prueba fueron satisfactorios. Con relación a las puntuaciones según el tipo de palabras son:*
 - Un 40% tuvo una puntuación más alta en las palabras frecuentes que las infrecuentes, el 10% obtuvo una puntuación más baja y el 50% presenta el mismo puntaje.
 - Con las pseudopalabras el 50% obtuvo una puntuación más alta con relación a las palabras infrecuentes, el 40% tiene la misma puntuación y el 10% presentó una menor puntuación.
 - Y por último las palabras frecuentes obtuvieron 30% de puntuación más alta sobre las pseudopalabras, el 60% tienen la misma puntuación y el 10% obtuvo menor puntaje.

3. Procesos sintácticos

- a) *Estructuras gramaticales. Los resultados en general muestran que caen dentro del rango de normal.*
- b) *Signos de puntuación. De toda la muestra ninguno respeto los signos en la lectura, por lo tanto es importante considerar este hecho para poder afrontarlo.*

4. Procesos semánticos

- a) *Comprensión de oraciones. En esta parte de la prueba el 80% de la muestra manifiesta una puntuación aceptable dentro del rango de normal, solamente el 20% presenta dificultades para comprender oraciones.*
- b) *Comprensión de textos. Los resultados en este apartado fueron satisfactorios; a continuación se especifican los resultados que integran esta prueba:*
 - El 100% de la muestra mostró tener una mayor comprensión en los textos narrativos que los expositivos.
 - Con relación al tipo de comprensión, el 30% maneja más la comprensión inferencial, otro 40% llega a una comprensión literal y el 30% restante manifestó manejar los dos tipos de comprensión.

A parte de estos datos, cabe mencionar que cuando los niños leían los textos y si había palabras que no reconocieran, ellos ni siquiera preguntaban por su significado, ni tampoco llegaban a él.

☆ RESULTADOS DE LA PRUEBA PROLEC APLICADA A SEGUNDO GRADO

1. Identificación de letras

- a) *Nombre o sonido de las letras. No se presentó ningún problema para identificar las letras.*
- b) *Igual – diferente en palabras y pseudopalabras. El 89% de la muestra están en el rango de normal, pero el 11% presenta problemas para identificar palabras.*

2. Procesos léxicos

- a) *Decisión léxica. El 89% se encuentra con un rango normal, donde un 11% presentó problemas al valorar si una palabra es real o no, por lo tanto su vocabulario está limitado.*
- b) *Lectura de palabras. Un 93% no tuvo problemas al leer las palabras, pero el 7% sí tuvo dificultades. Ahora con relación a la prueba anterior el 57% obtuvo una puntuación más alta en la lectura de palabras que en la de decisión léxica. El 29% obtuvo mayor puntuación en la decisión léxica que en la lectura de palabras y el 14% tuvo la misma puntuación en las dos pruebas.*
- c) *Lectura de pseudopalabras. El 82% se presentan dentro del rango aceptable y el 18% muestran ciertas dificultades. Haciendo una relación con la prueba anterior el 46% presentó una puntuación más alta en la lectura de palabras que en la de pseudopalabras, lo cual nos lleva a pensar que este porcentaje manejó un acceso léxico directo, el 32% tiene una puntuación más alta en la lectura de pseudopalabras que en la de palabras, por lo tanto estos niños utilizaron una ruta fonológica con un acceso léxico indirecto y el 21% marcó el mismo puntaje en las dos pruebas.*
- d) *Lectura de palabras y pseudopalabras. Los resultados en general fueron satisfactorios.*

Los porcentajes según el tipo de palabras son los siguientes:

- *El 46% obtuvo una puntuación más alta en las palabras frecuentes que las infrecuentes, el 18% salió más bajo y el 36% tienen la misma puntuación.*
- *Con las pseudopalabras el 46% tiene una puntuación más alta con relación a las palabras infrecuentes, el 25% presentan las mismas puntuaciones y el 29% obtuvo una menor puntuación.*
- *Finalizando los resultados de estas palabras, las frecuentes presentan un 54% más sobre las pseudopalabras, el 29% tienen la misma puntuación y el 18% obtuvo menor puntuación.*

3. *Procesos sintácticos*

- a) *Estructuras gramaticales. El 96% salió bien y un 4% mostró cierta dificultad para estructurar textos.*
- b) *Signos de puntuación. Se detectó que el 68% mostró deficiencia para respetar dichos signos y el 32% respetó los signos al momento de leer.*

4. *Procesos semánticos*

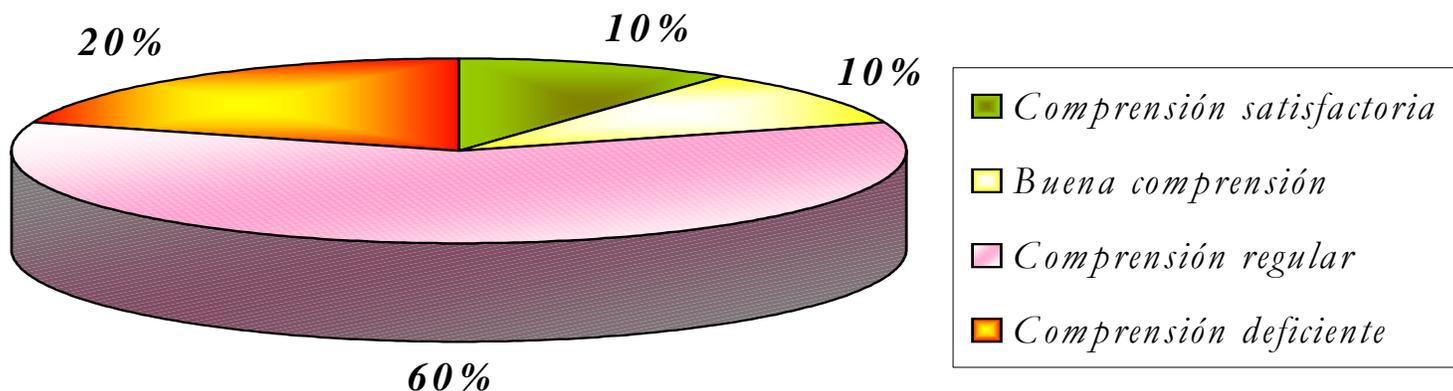
- a) *Comprensión de oraciones. En este apartado el 71% comprendió satisfactoriamente las oraciones, mientras el 29% tiene deficiencias para comprenderlas.*
- b) *Comprensión de textos. El 86% comprendió las lecturas y el 14% no. Especificando los elementos que integran este apartado se muestra lo siguiente:*
 - *De acuerdo al tipo de comprensión, el 32% maneja más la comprensión literal, otro 25% llega a una comprensión inferencial y el 43% maneja los dos tipos de comprensión.*
 - *Ahora según el tipo de texto un 61% mostró tener mejor comprensión en textos narrativos, el 18% en textos expositivos y el 21% en los dos tipos de texto.*

4.6.2 RESULTADOS OBTENIDOS DE LA EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO (CUESTIONARIOS -PRETEST)

☆ RESULTADOS OBTENIDOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A PRIMER GRADO (PRETEST)

Analizando primeramente la comprensión en general, se pudo observar que un 20% del grupo presenta un déficit para comprender un texto, el 60% se encuentra dentro del rango de una comprensión regular, el 10% presenta una comprensión sin problemas, sin embargo se requiere trabajar en ella y el 10% obtuvo resultados muy satisfactorios.

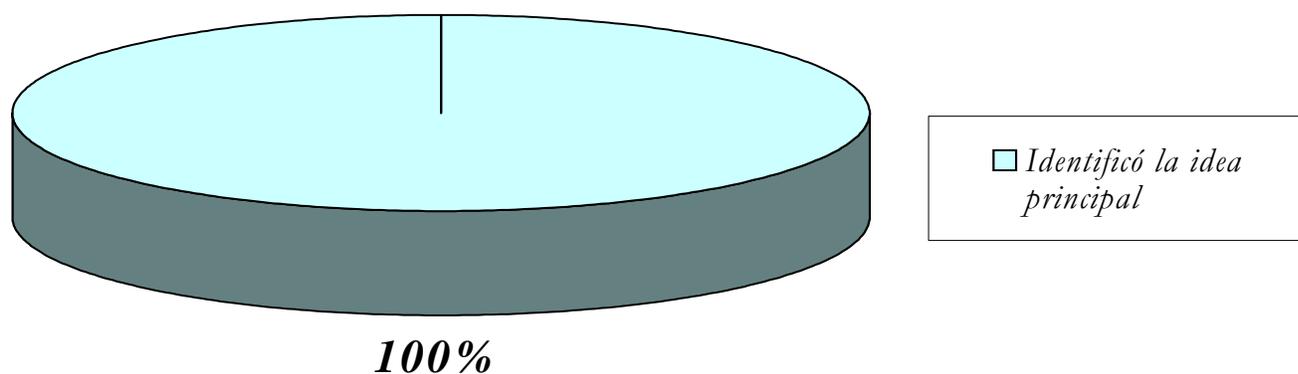
COMPRENSIÓN GENERAL



Especificando las áreas que se manejaron en el cuestionario se pudo apreciar lo siguiente:

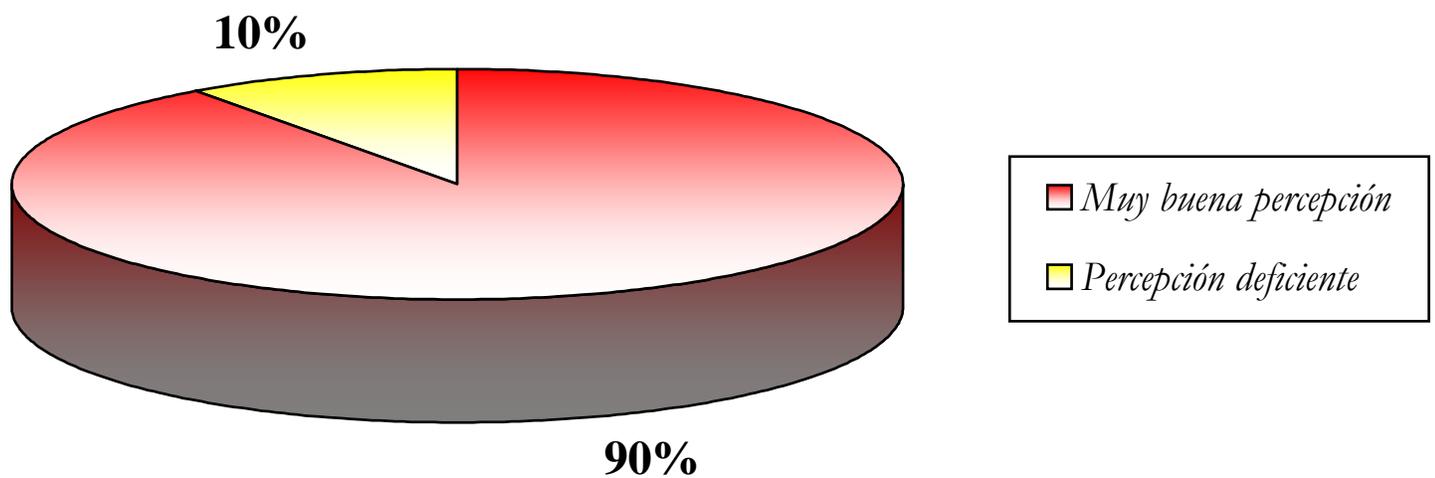
En la parte que se enfoca a la idea principal, se observa que el 100% identificó la idea principal del texto.

IDEA PRINCIPAL



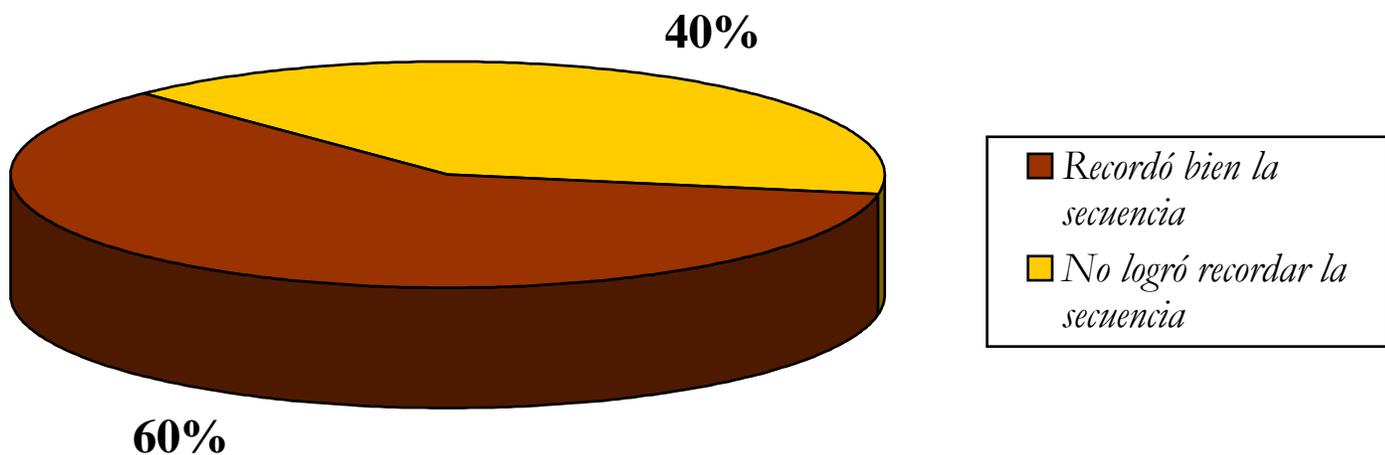
Con relación a la percepción de los detalles, el 90% del grupo presentaron una muy buena percepción de los detalles y el 10% fue deficiente su percepción.

PERCEPCIÓN DE LOS DETALLES



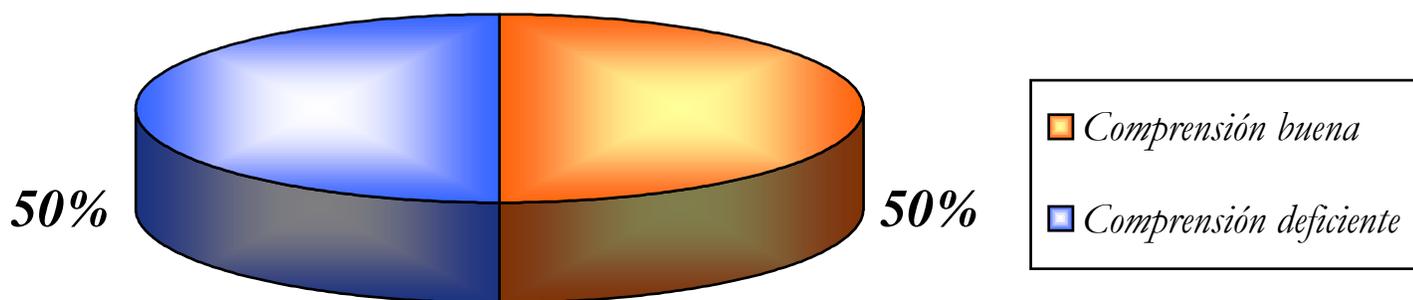
Pasando a la comprensión de la secuencia de la historia se pudo rescatar lo siguiente: el 60% ordenó favorablemente la secuencia, pero el 40% no logró ordenar la secuencia de la historia.

SECUENCIA DE LA HISTORIA



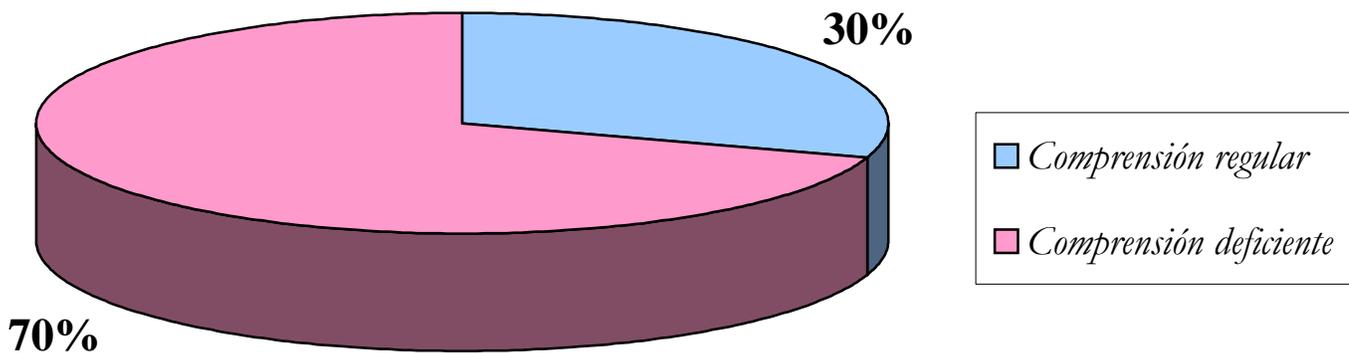
Con respecto a la comprensión literal el 50% desarrolla una buena comprensión y el 50% no comprendió literalmente el texto.

COMPRESIÓN LITERAL



Ahora enfocandonos en la comprensión inferencial el 30% presenta una comprensión regular y el 70% presentó una comprensión deficiente.

COMPRESIÓN INFERENCIAL



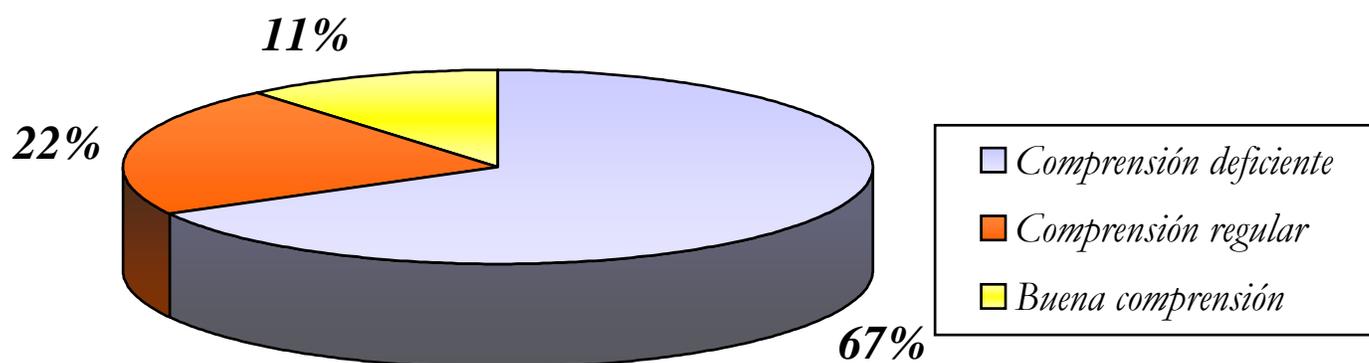
Con lo revisado anteriormente podemos apreciar que el proceso de comprensión de los niños de primer grado no es muy bueno y que a pesar de que en determinadas situaciones salen bien, en otras partes del proceso no es así, además se pudo ver que para estos niños la comprensión que más se trabaja con ellos es la literal, ya que obtuvo mayor porcentaje a diferencia de la comprensión inferencial; esto puede causar cierta preocupación en el sentido de que los niños “comprenden” nada más lo que viene literalmente en el texto y no son capaces de llegar a un nivel de comprensión más alto.

☆ *RESULTADOS OBTENIDOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A SEGUNDO GRADO (PRETEST)*

➤ *Interpretando los resultados obtenidos del cuestionario de la lectura expositiva se llegó a lo siguiente:*

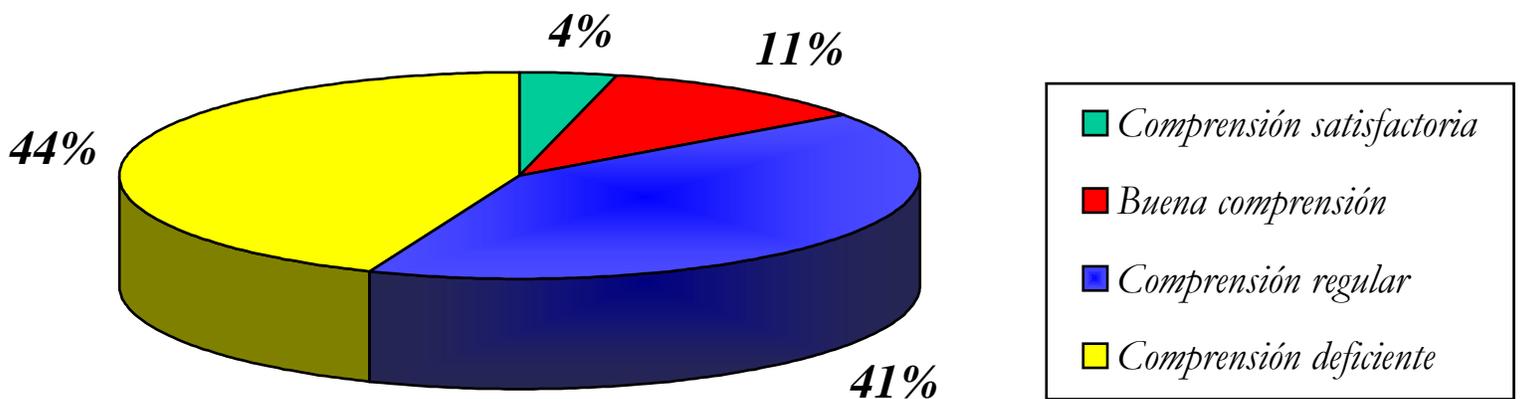
De manera general el 67% del grupo presentó un gran déficit en la comprensión del texto, el 22% se sitúa dentro de una comprensión regular y un 11% presenta una buena comprensión.

COMPRENSIÓN GENERAL



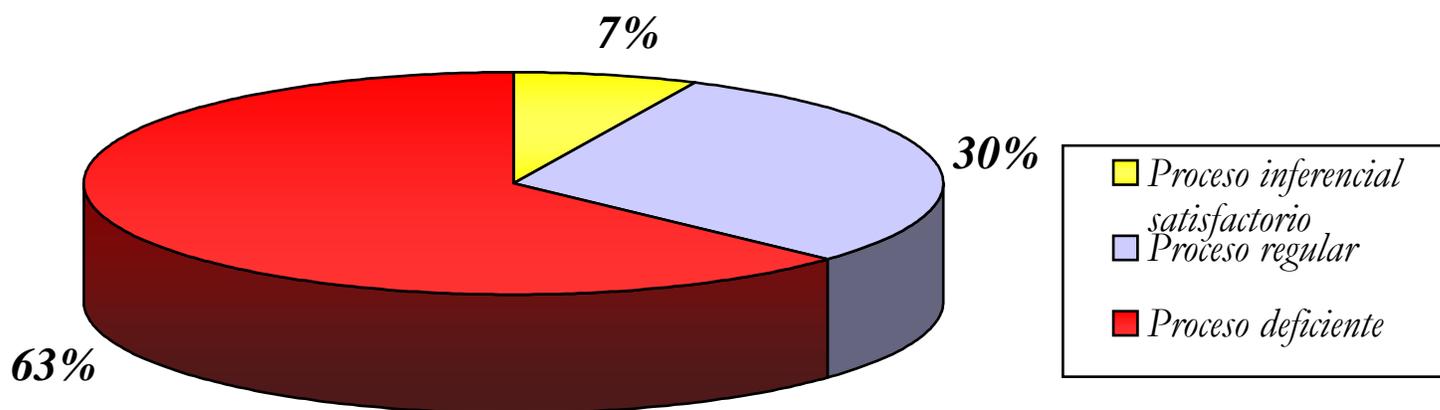
Con relación a la comprensión literal el 4% obtuvo una comprensión adecuada, el 11% presenta una comprensión buena , un 41% mostró una comprensión regular y el 44% no logró comprender literalmente la lectura.

COMPRESIÓN LITERAL



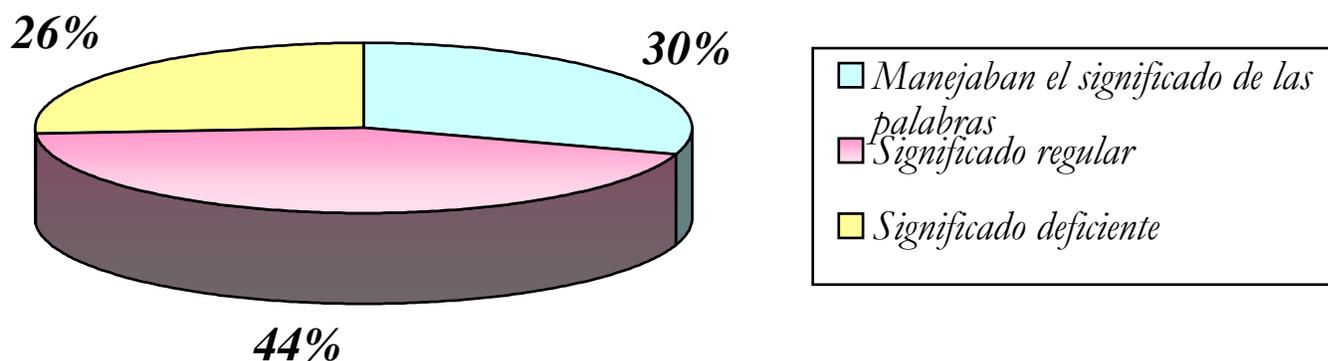
Respecto a la comprensión inferencial se observó que el 7% realizó un proceso de inferencia satisfactorio, el 30% del grupo mostró tener un proceso regular y el 63% obtuvo deficiencia en este punto.

COMPRENSIÓN INFERENCIAL



Pasando al significado de palabras se observó lo siguiente: el 30% del grupo mostró tener un significado de las palabras de la lectura, el 44% no conocía el significado de algunas palabras y por último el 26% con relación al vocabulario utilizado en la lectura fue deficiente.

VOCABULARIO

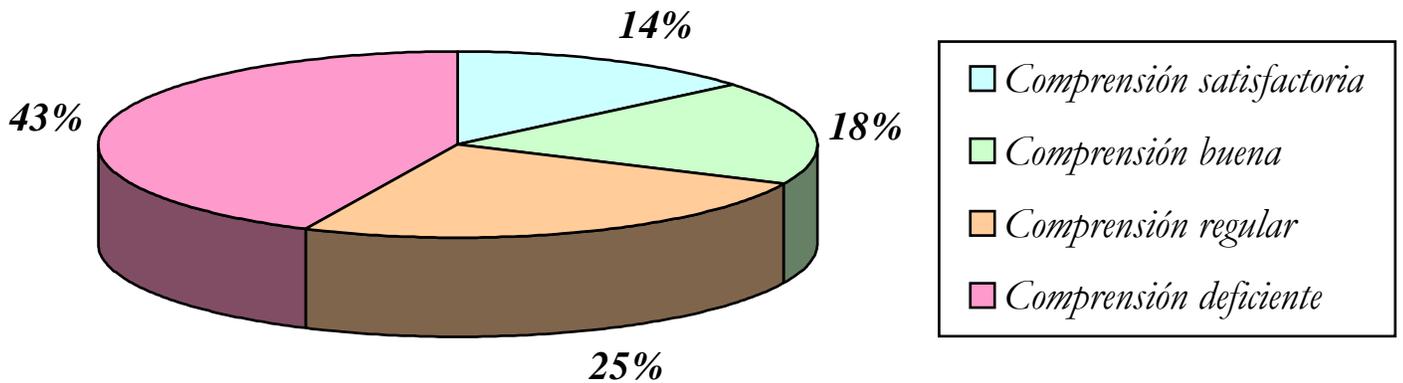


Además del cuestionario de la lectura expositiva, también se les aplicó otro cuestionario, que se enfoca hacia una lectura narrativa, en él se trabajó además de la comprensión literal e inferencial y vocabulario la idea principal de la lectura, la secuencia de los acontecimientos y la identificación de los personajes.

- *En el cuestionario aplicado de una lectura de tipo narrativa, se aprecian los siguientes resultados:*

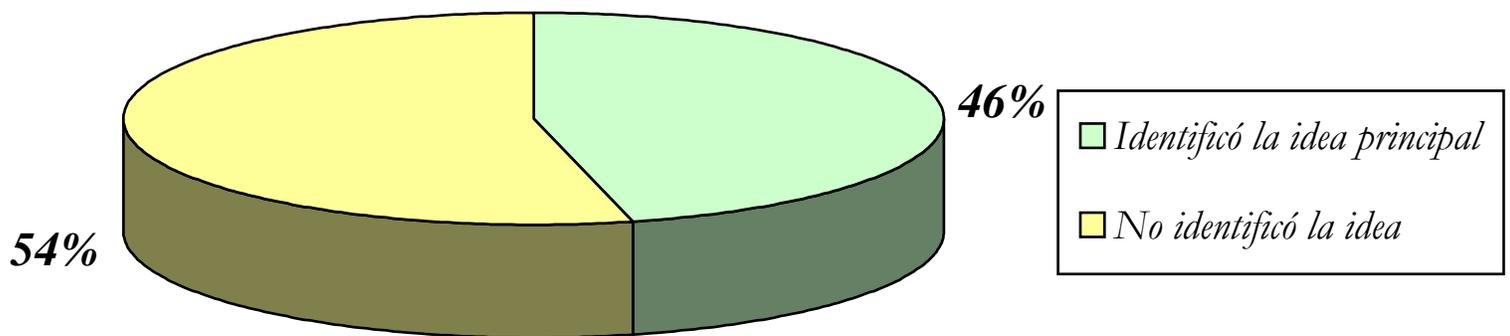
En general se puede ver que el 14% del grupo maneja una comprensión satisfactoria, el 18% se encuentra con una comprensión buena, el 25% se ubica con una comprensión regular y un 43% muestra una comprensión deficiente.

COMPRENSIÓN GENERAL



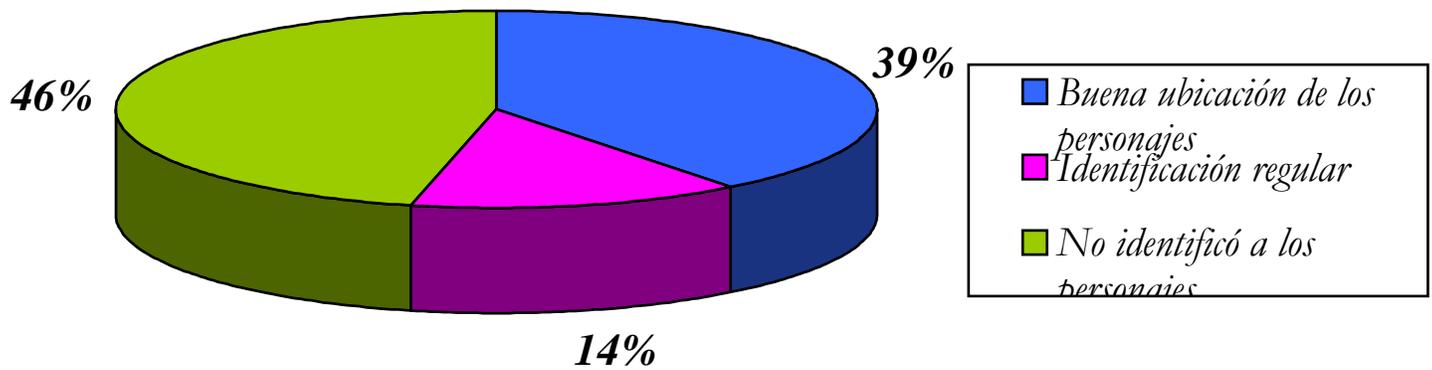
En el apartado que se refiere a la idea principal se detectó que el 46% identificó la idea principal y el 54% no lo hizo.

IDEA PRINCIPAL



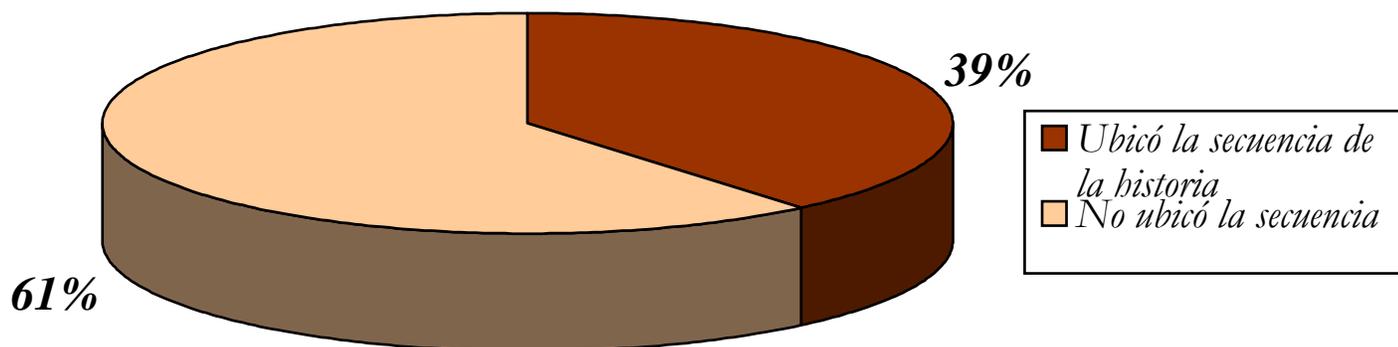
Pasando a la descripción de los personajes el 39% ubicó muy bien a los personajes, el 14% su descripción fue regular y el 46% no identificó ninguna situación de los personajes.

UBICACIÓN DE LOS PERSONAJES



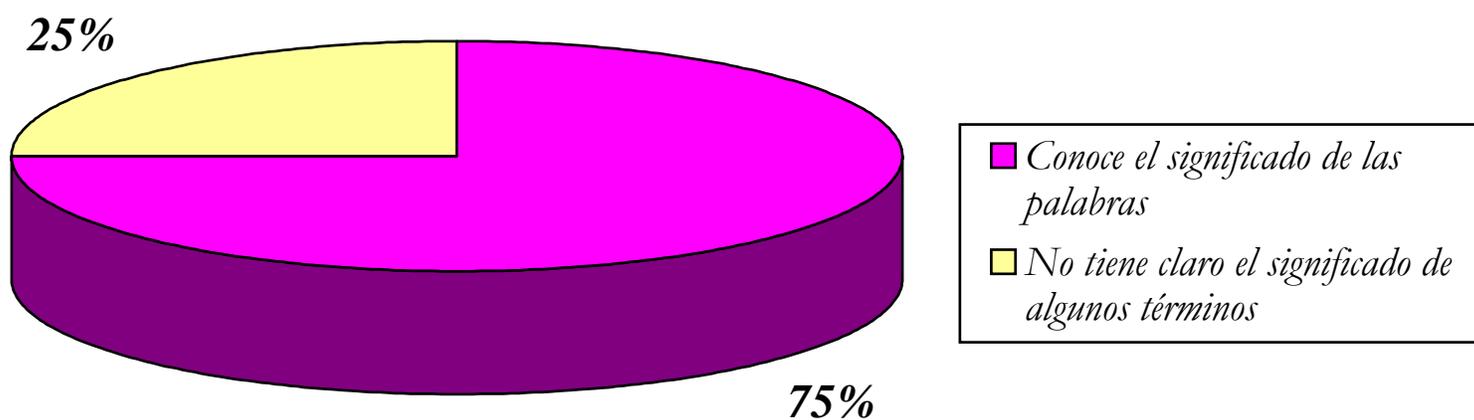
En la secuencia de la historia el 39% del grupo identificó satisfactoriamente qué paso al inicio, en medio y al final de la historia y el 61% no ubicó la secuencia.

SECUENCIA DE LA HISTORIA



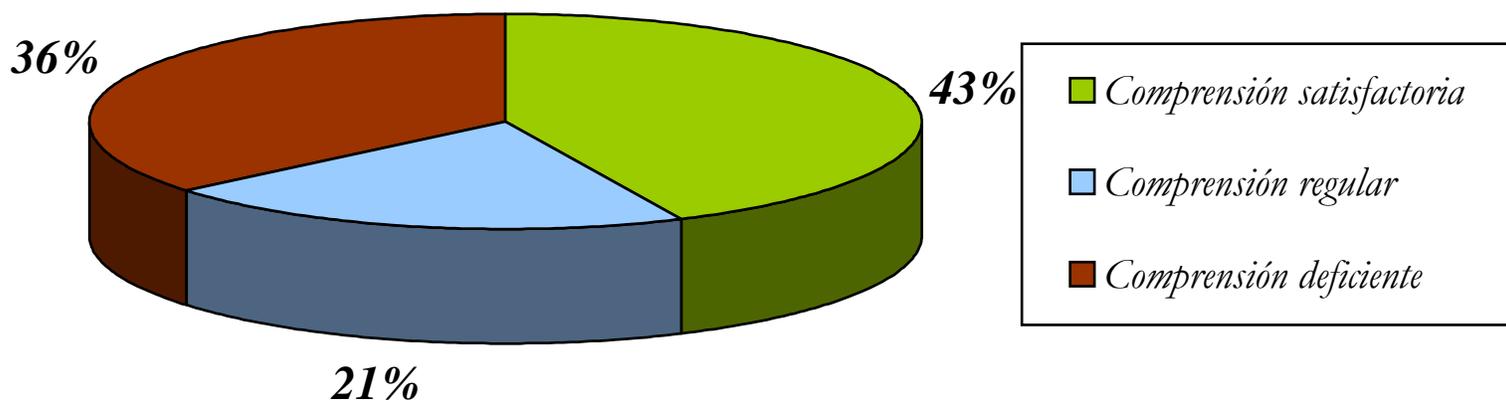
Con relación al vocabulario se manifestó que el 75% conoce el significado de las palabras que se emplearon en el texto y el 25% restante no tiene claro el significado de algunas palabras.

VOCABULARIO



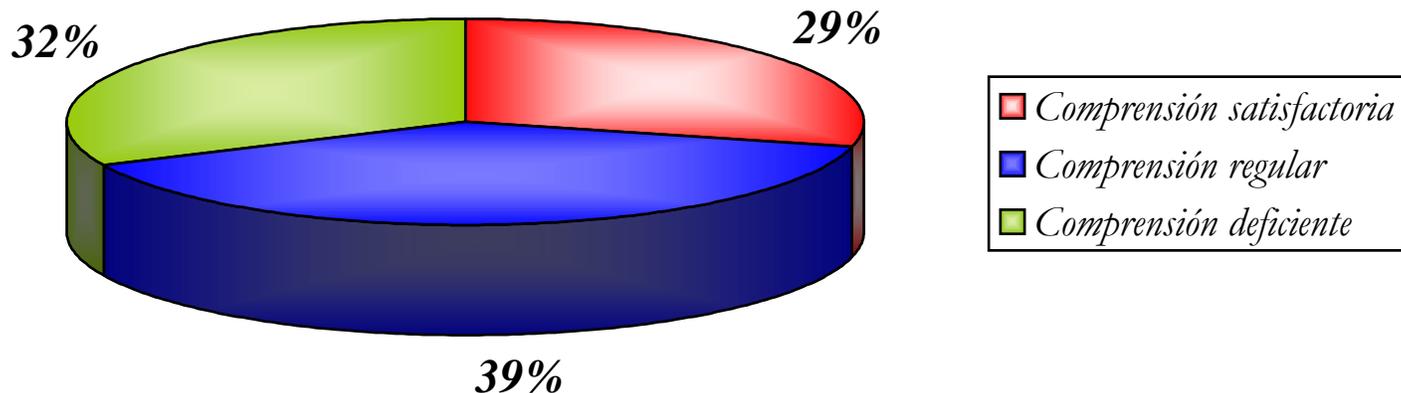
Se aprecia que en la comprensión literal el 43% tienen una comprensión satisfactoria, el 21% su proceso es regular y el 36% es deficiente.

COMPRENSIÓN LITERAL



Por último con respecto a la comprensión inferencial se obtuvo que el 29% del grupo presenta una satisfactoria comprensión, el 39% tiene una comprensión regular y el 32% muestra cierta deficiencia en este tipo de comprensión.

COMPRESIÓN INFERENCIAL



Con relación a todo lo anterior, se pudo observar que los alumnos de segundo grado muestran en el proceso general de comprensión una gran deficiencia, además que presentan un mayor porcentaje de comprensión en el texto narrativo que en el expositivo, esto nos da a pensar que a los niños el hecho de leer un texto de tipo expositivo, simplemente llevan a cabo la lectura, pero no llegan a una comprensión de ella.

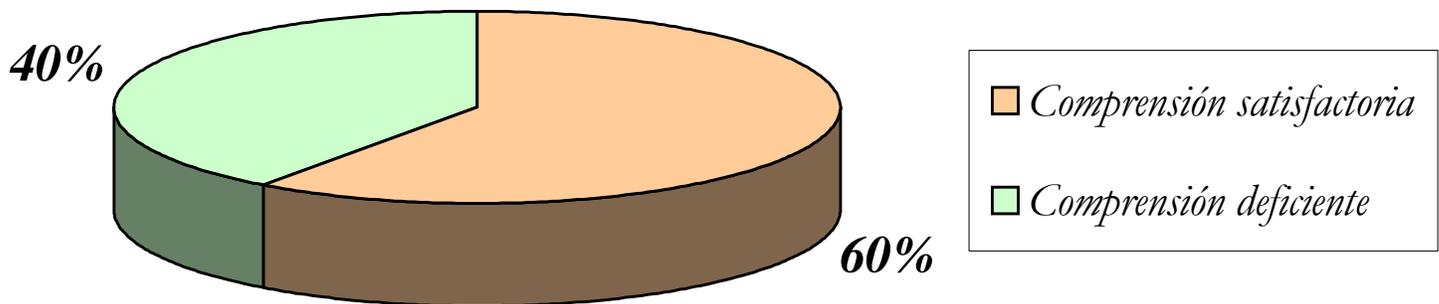
4.6.3 RESULTADOS FINALES OBTENIDOS DE LA PRUEBA ECL (POSTEST)

➤ RESULTADOS DE LA PRUEBA ECL APLICADA A PRIMER GRADO

Dentro de esta prueba se pudo apreciar que: el 60% de la muestra no tuvo problemas para comprender el texto, es decir se les facilitó dicho proceso, presentando una comprensión satisfactoria de las lecturas que trabajaron.

En cambio un 40% se les dificultó el poder desarrollar un proceso para comprender las lecturas, mostrando así una comprensión deficiente.

COMPRENSIÓN GENERAL



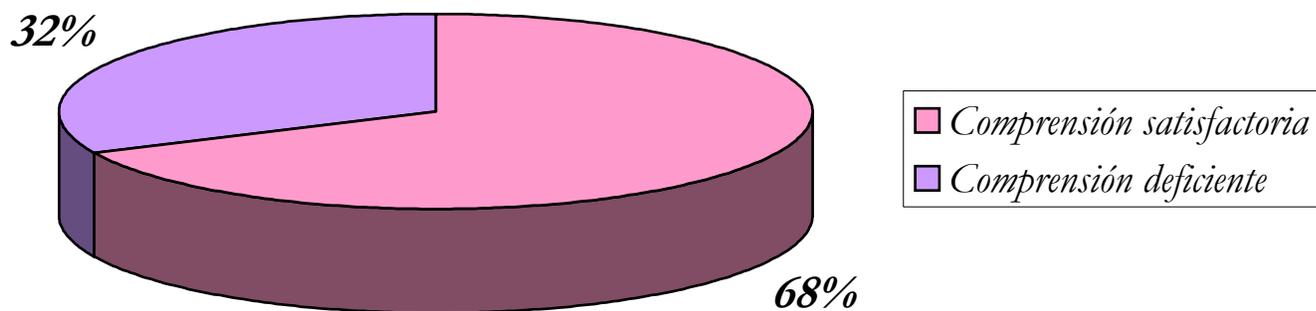
☆ *RESULTADOS DE LA PRUEBA ECL APLICADA A SEGUNDO GRADO*

Con relación a segundo grado se evaluó al grupo completo y se observaron los siguientes resultados:

El 68% del grupo no tuvo problemas para comprender los textos y su comprensión fue buena.

Pero el 32% presentó problemas para comprender el texto, mostrando que a su vez no comprendieron las lecturas que realizaron.

COMPRENSIÓN GENERAL



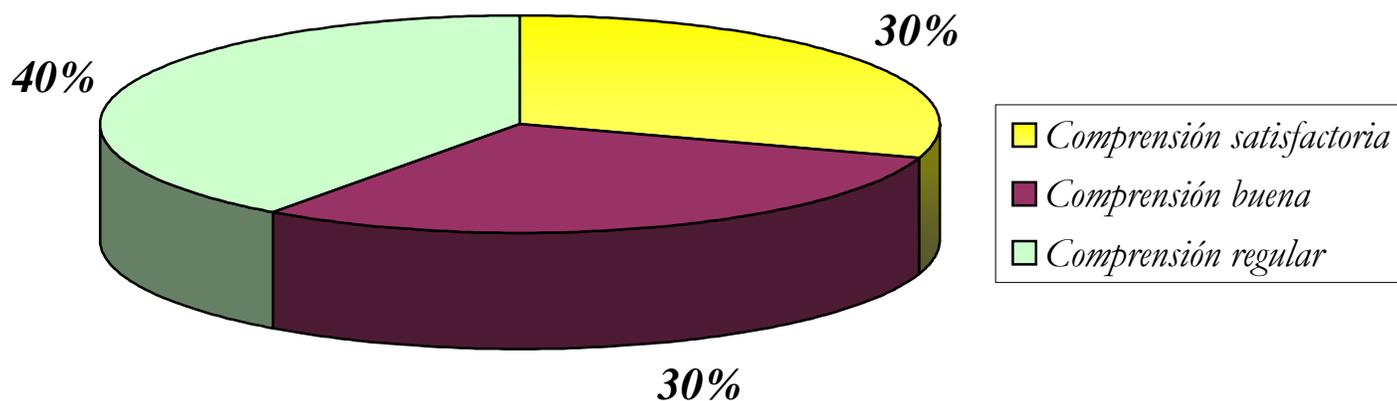
Con relación a los dos grados, se puede apreciar que, más de la mitad del grupo y de la muestra comprendieron satisfactoriamente los textos que se les presentaron; con esto podemos decir, que el hecho de que los niños trabajaran estrategias durante el taller los ayudó a que su forma de comprender los textos se complementará o en dado caso que se llegará a una comprensión de un texto.

4.6.4 RESULTADOS FINALES OBTENIDOS DE LOS CUESTIONARIOS (POSTEST)

➤ RESULTADOS DE PRIMER GRADO

Los resultados reflejaron que en general el 30% de la muestra comprendió satisfactoriamente la lectura, otro 30% mostró tener una comprensión buena y un 40% presentó un proceso regular, pero no deficiente.

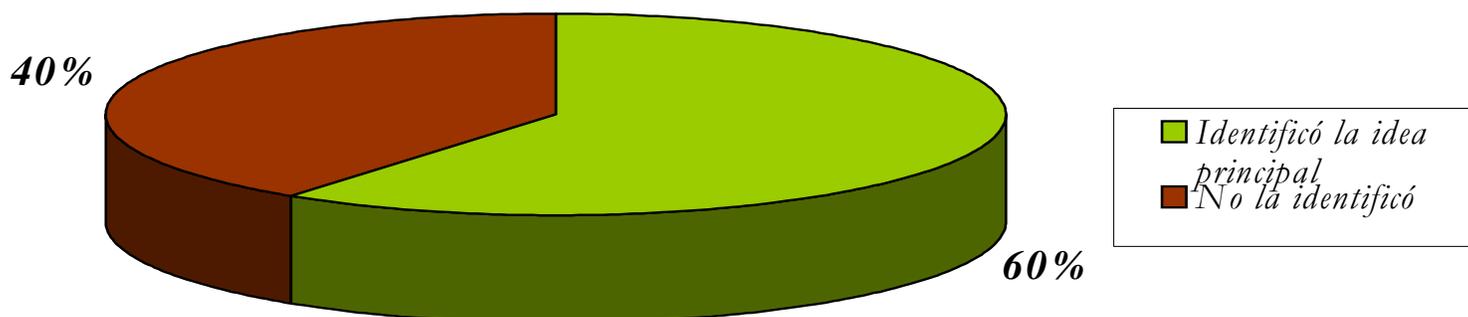
COMPRENSIÓN GENERAL



Dentro de las áreas que se evaluaron en dicho cuestionario se puede observar lo siguiente:

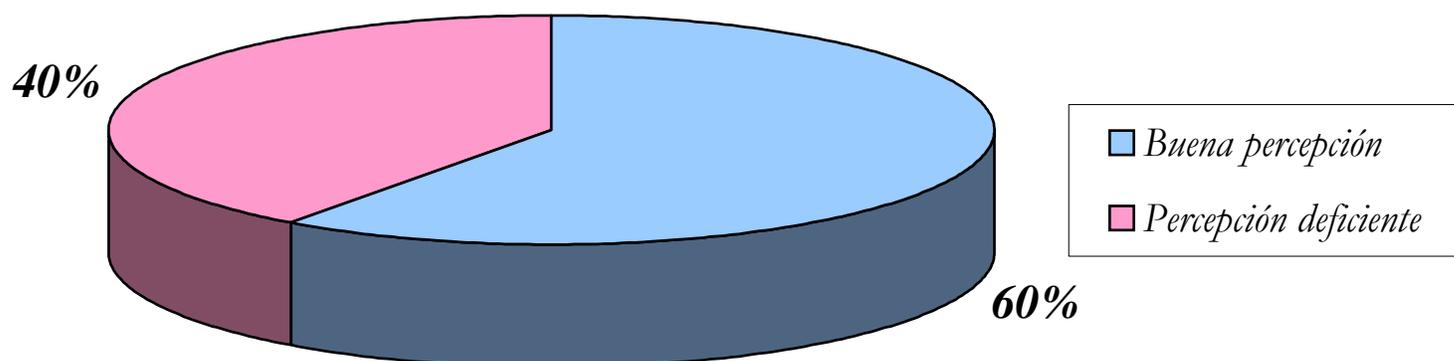
En la parte que se refiere a la idea principal se contempla que el 60% identificó la idea principal y un 40% no lo hizo.

IDEA PRINCIPAL



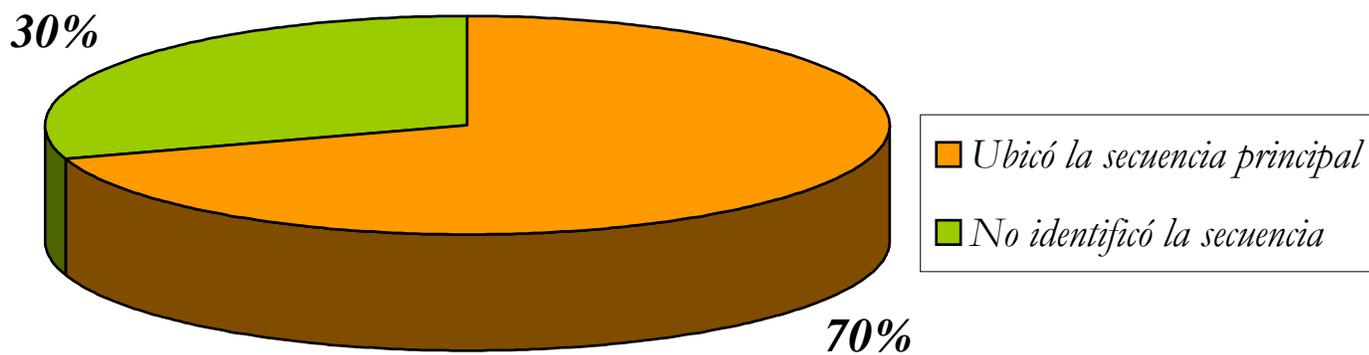
Con relación a la percepción de los detalles, 60% mostró tener una buena percepción y el 40% restante presenta una percepción deficiente.

PERCEPCIÓN DE LOS DETALLES



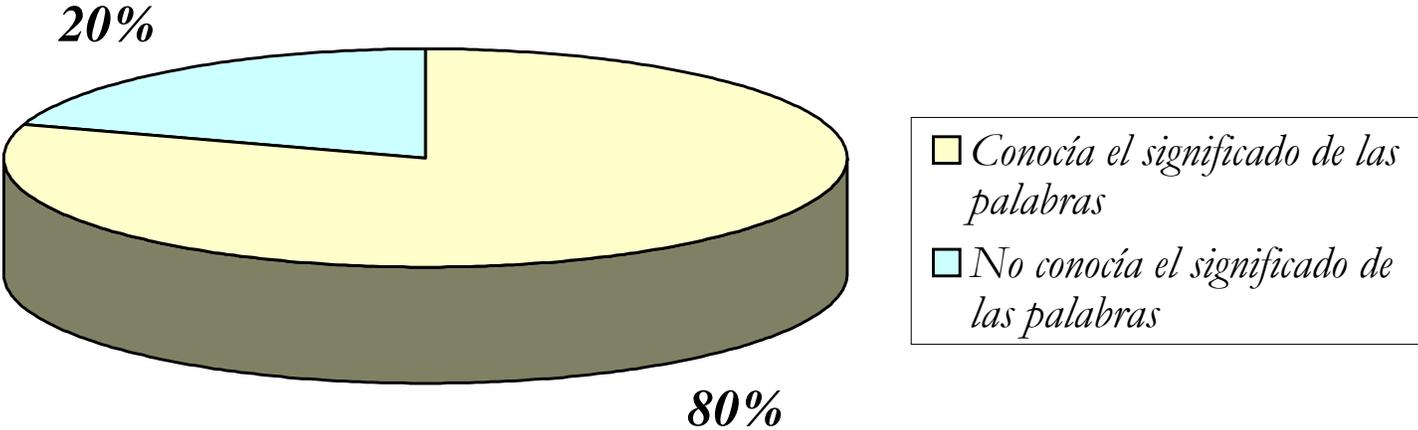
Pasando a la comprensión de la secuencia principal se pudo rescatar que el 70% recordó la secuencia de la historia y un 30% no la identificó.

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA PRINCIPAL



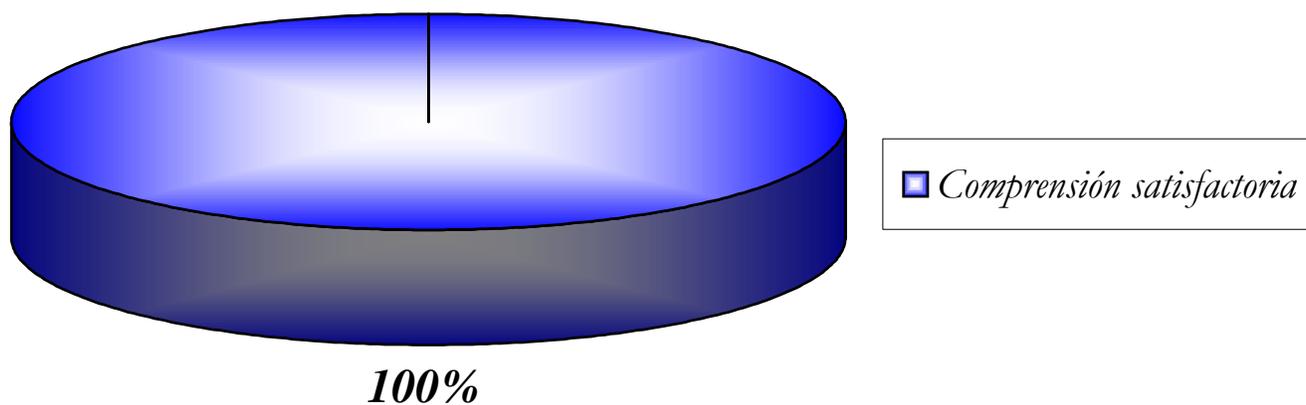
Situando la parte de vocabulario un 80% manejó el vocabulario de la lectura y un 20% no conocía el significado de las palabras que se le presentaron.

VOCABULARIO



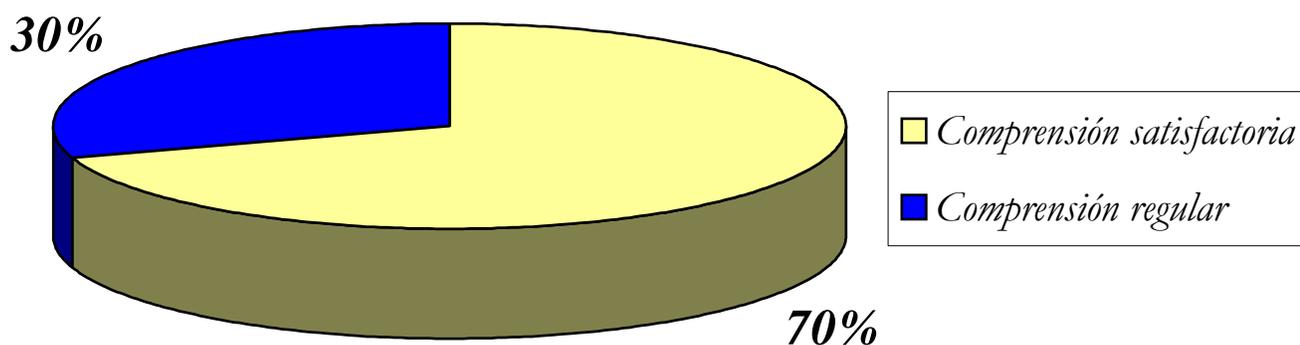
Refiriéndome a la comprensión literal, el 100% de la muestra realizó un buen proceso de comprensión.

COMPRENSIÓN LITERAL



Ahora, revisando la comprensión inferencial se puede observar que el 70% obtuvo una comprensión satisfactoria y un 30% manejó una comprensión regular.

COMPRENSIÓN INFERENCIAL



Considerando los resultados anteriores, puedo mencionar que el proceso que llevaron los niños para llegar a una buena comprensión fue satisfactorio, ya que lograron conjuntar todos los elementos para llegar a una comprensión real.

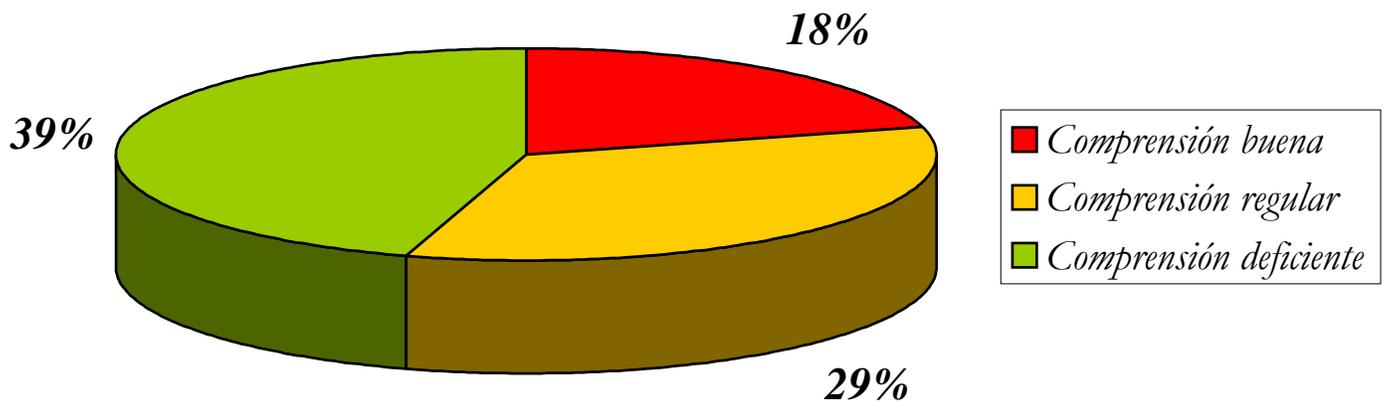
Cabe comentar que a diferencia de la evaluación inicial, donde se veía que los niños trabajaban más la comprensión literal en esta evaluación final se presenta que los niños ya no sólo manejan la comprensión literal sino también la inferencial.

☆ *RESULTADOS OBTENIDOS DE LOS CUESTIONARIOS DE SEGUNDO GRADO (POSTEST)*

➤ *Interpretando los resultados obtenidos del cuestionario de la lectura expositiva se llego a lo siguiente:*

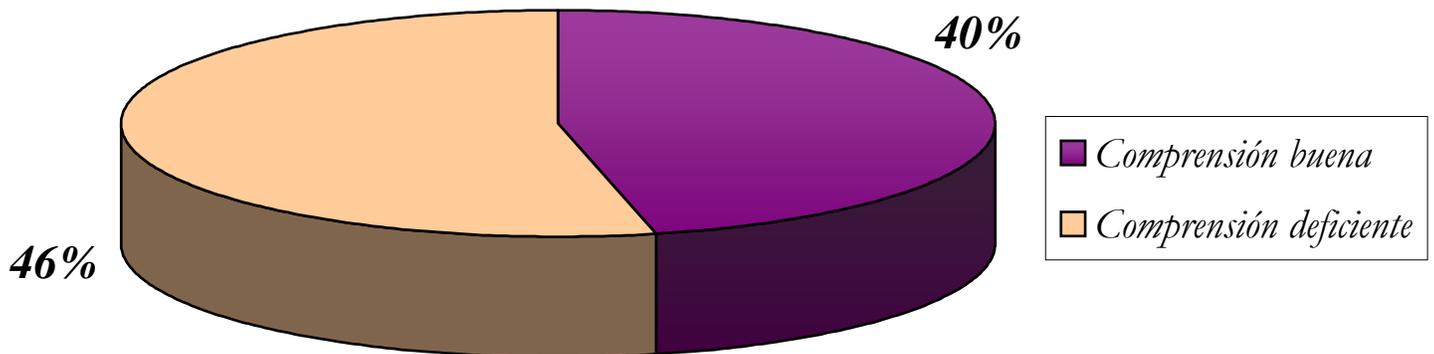
De manera general el 18% presentó una comprensión buena, el 29% fue regular su comprensión y un 39% fue deficiente.

COMPRENSIÓN GENERAL



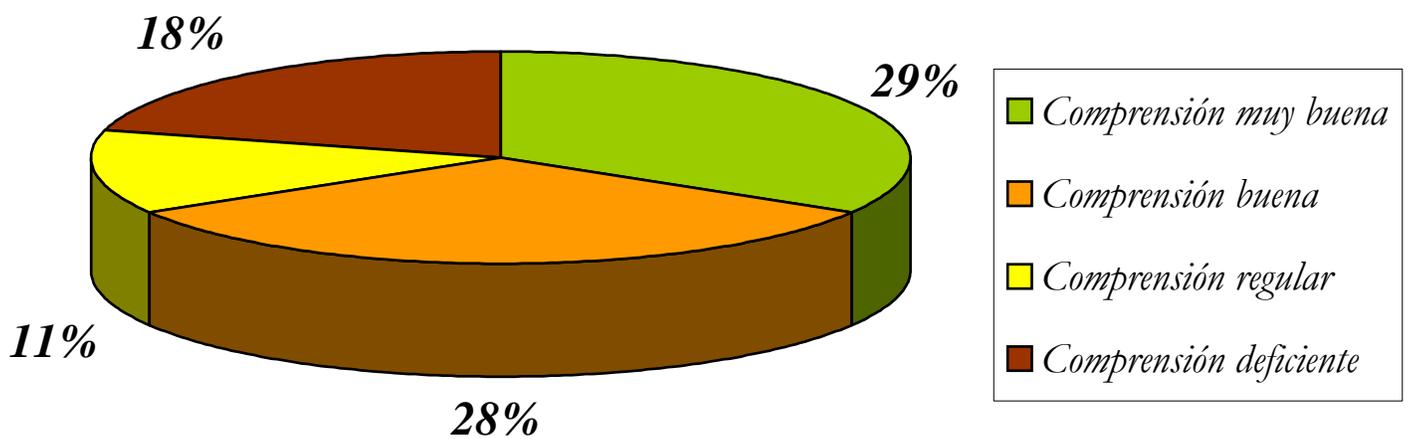
Especificando en la comprensión literal, un 40% mostró tener una buena comprensión y el 46% fue deficiente la comprensión.

COMPRENSIÓN LITERAL



Con relación a la comprensión inferencial el 29% maneja una muy buena comprensión, otro 28% tuvo una comprensión buena, el 11% su comprensión fue regular y 18% no llegó a una comprensión inferencial.

COMPRENSIÓN INFERENCIAL



Haciendo una comparación con la evaluación inicial, se puede apreciar que en la evaluación final hubo un incremento en la manera de llegar eficientemente a una comprensión inferencial y que el porcentaje de niños que no comprendían un texto de manera inferencial disminuyó.

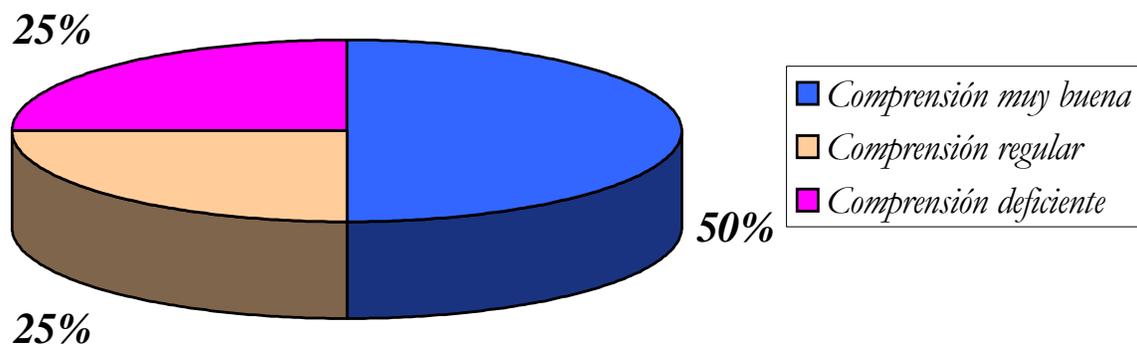
Además antes de trabajar el taller con los niños, ellos manejaban al inicio una comprensión literal dejando a un lado la inferencial, pero ahora, ya no es así, debido a que los niños mostraron tener una mejor comprensión en la inferencial que en la literal.

- Complementando los elementos que integran el cuestionario de tipo expositivo, se elaboró este cuestionario (de tipo narrativo), con el fin de apreciar el nivel de comprensión de los niños, en dos tipos de lectura diferente.

Los resultados que se obtuvieron de los cuestionarios de una lectura narrativa son los siguientes:

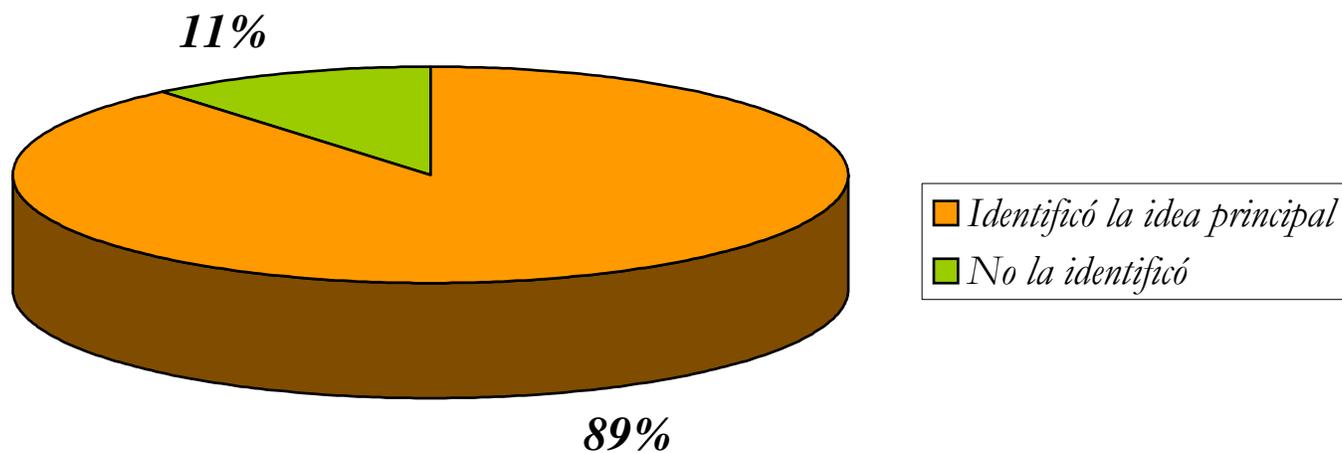
Abordando los resultados de manera general se aprecia que el 50% maneja una muy buena comprensión de una lectura, el 25% fue regular su proceso y el restante 25% fue deficiente.

COMPRENSIÓN GENERAL



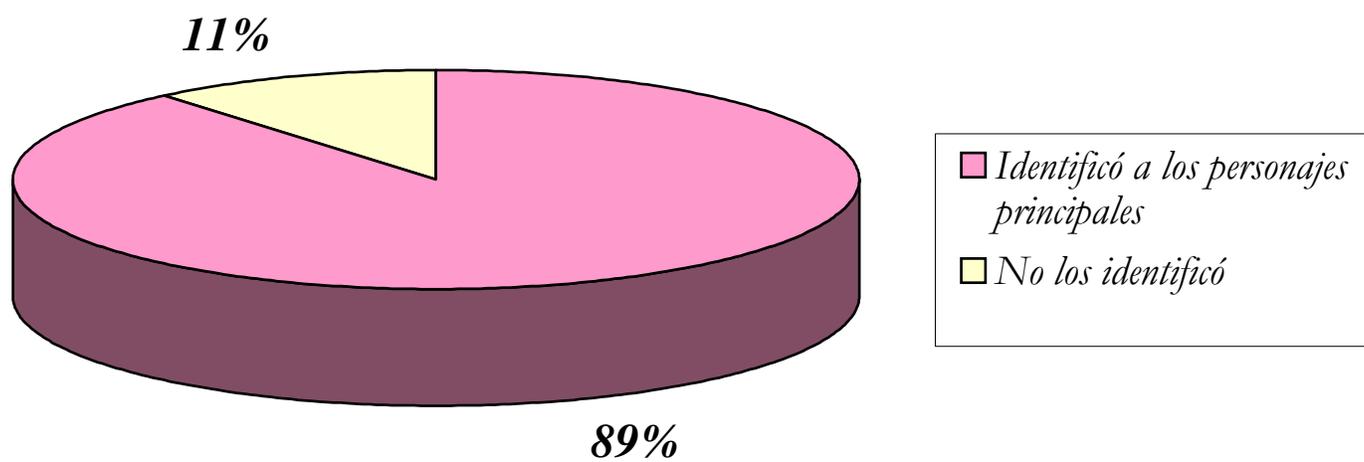
En el apartado que se refiere a la idea principal se detectó que el 89% identificó la idea central de la historia y solamente un 11% no lo hizo.

IDEA PRINCIPAL



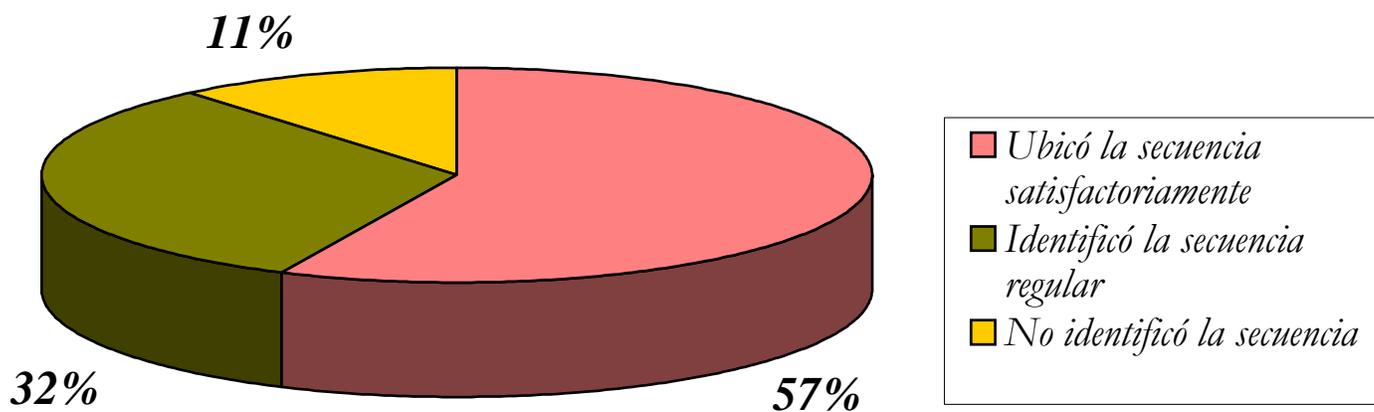
Revisando el punto de descripción de los personajes el 89% identificó a los principales y un 11% no los ubicó.

IDENTIFICACIÓN DE LOS PERSONAJES



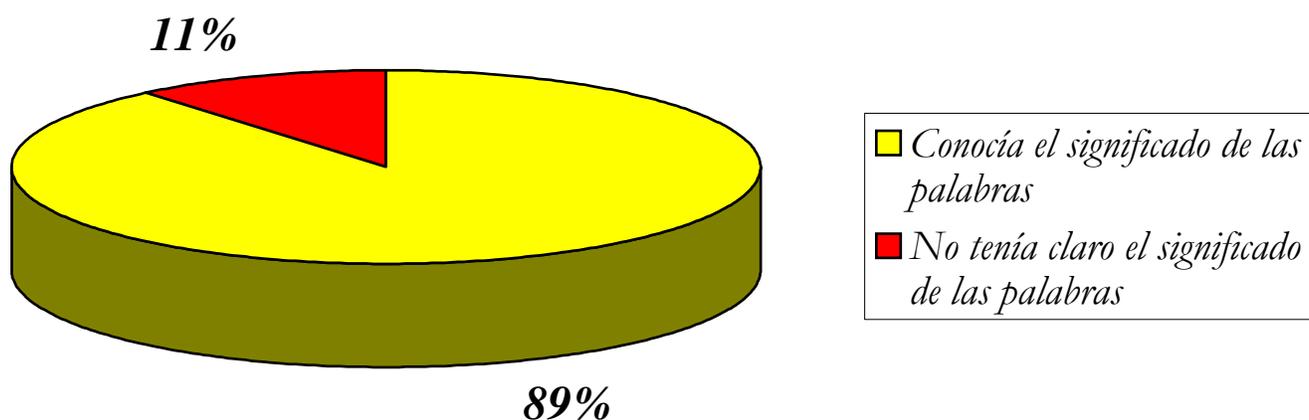
Pasando a la secuencia de la historia el 57% ubicó satisfactoriamente la secuencia, un 32% su proceso fue regular y el 11% no lograron identificar la secuencia.

SECUENCIA DE LA HISTORIA



Finalmente, se trabajó el aspecto de vocabulario donde un 89% mostró tener un conocimiento sobre el significado de las palabras y un 11% no tenía claro el significado de algunas de ellas.

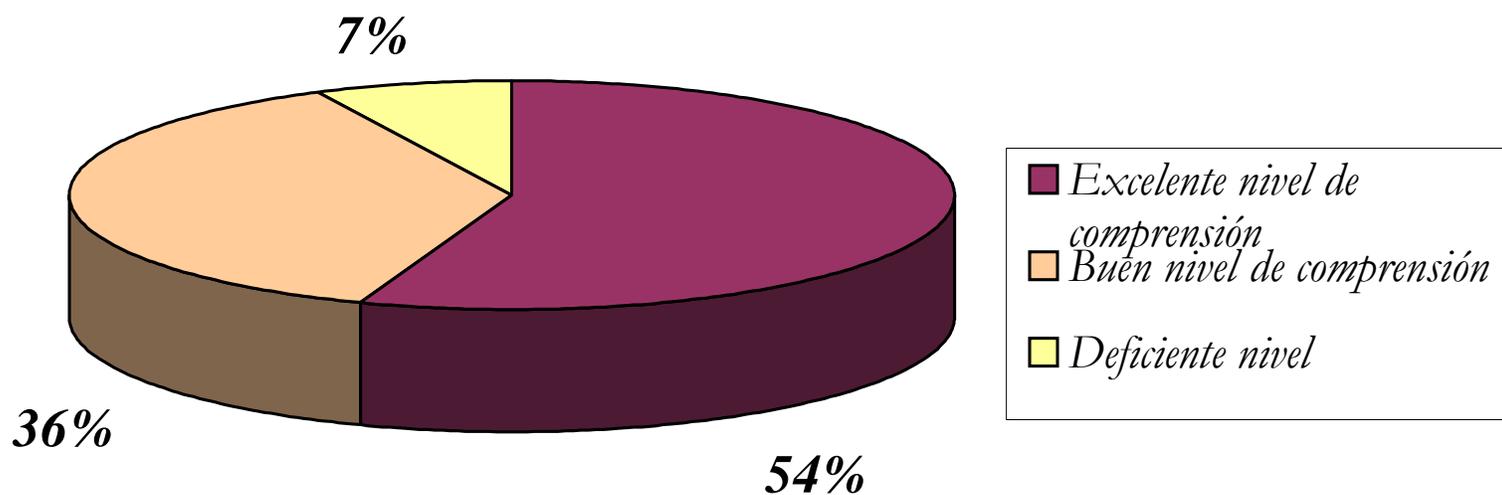
VOCABULARIO



Relacionando estos resultados con los del inicio, se observa que con la aplicación del taller se pudo fomentar estrategias para llegar a una comprensión real de un texto, por consiguiente los niños demostraron tener mayores herramientas para trabajar una lectura.

➤ El último cuestionario que se les aplicó a los niños de segundo grado, fue el que se basaba en hacer inferencias partiendo de una lectura que se les dio, los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes:

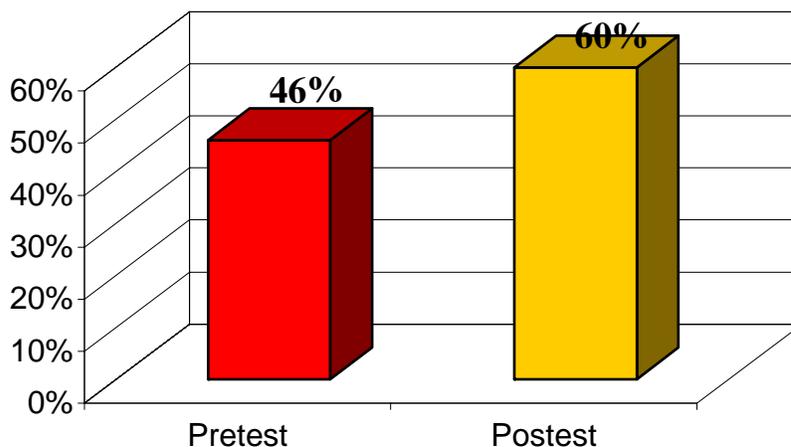
Un 54% llegó a un excelente nivel de comprensión, un 36% mostró tener un buen nivel y el 7% tuvo una deficiente comprensión.



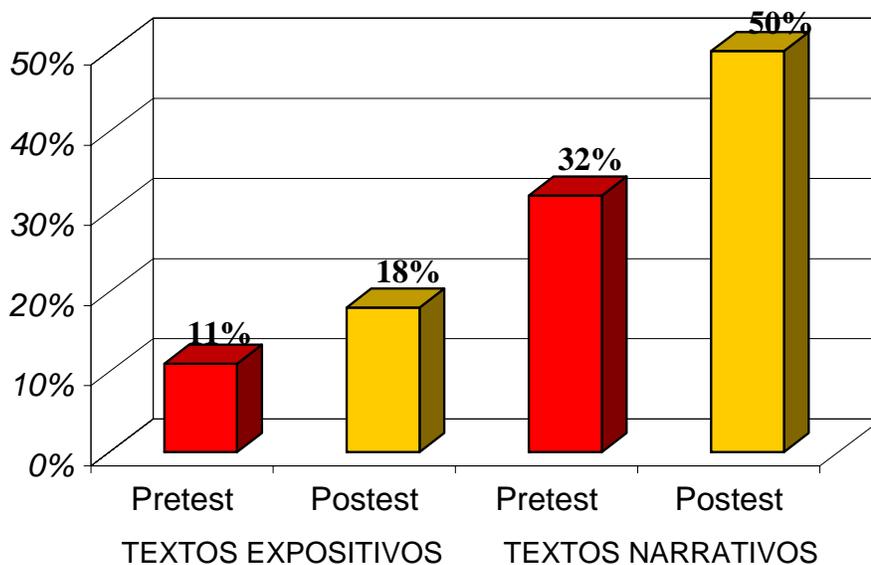
4.6.5 RESULTADOS COMPARATIVOS

A continuación se presentan unas gráficas comparativas que describen los resultados obtenidos del taller, tanto en la prueba de pretest como la de postest, cabe mencionar que el grado de segundo se trabajó con dos tipos de texto (expositiva y narrativa) y en primero solamente fue con un texto narrativo.

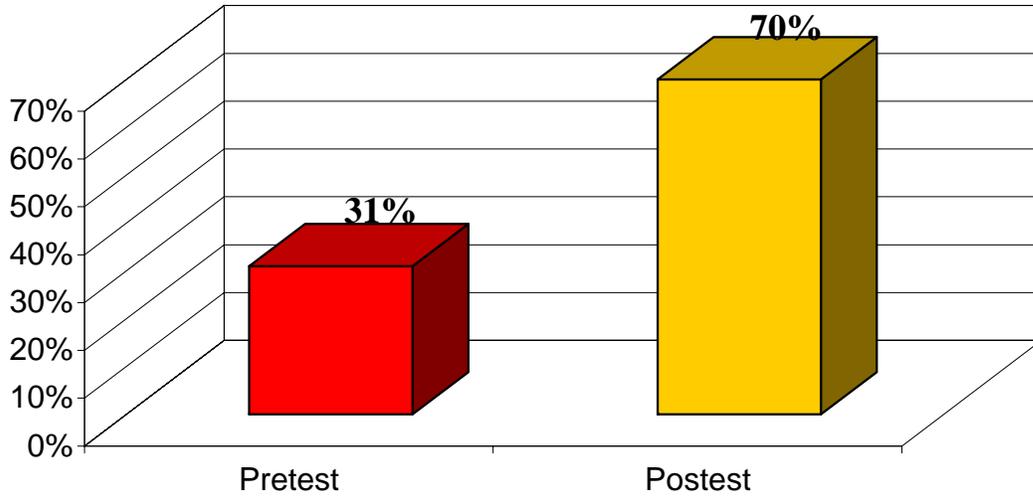
COMPRESIÓN GENERAL 1º GRADO



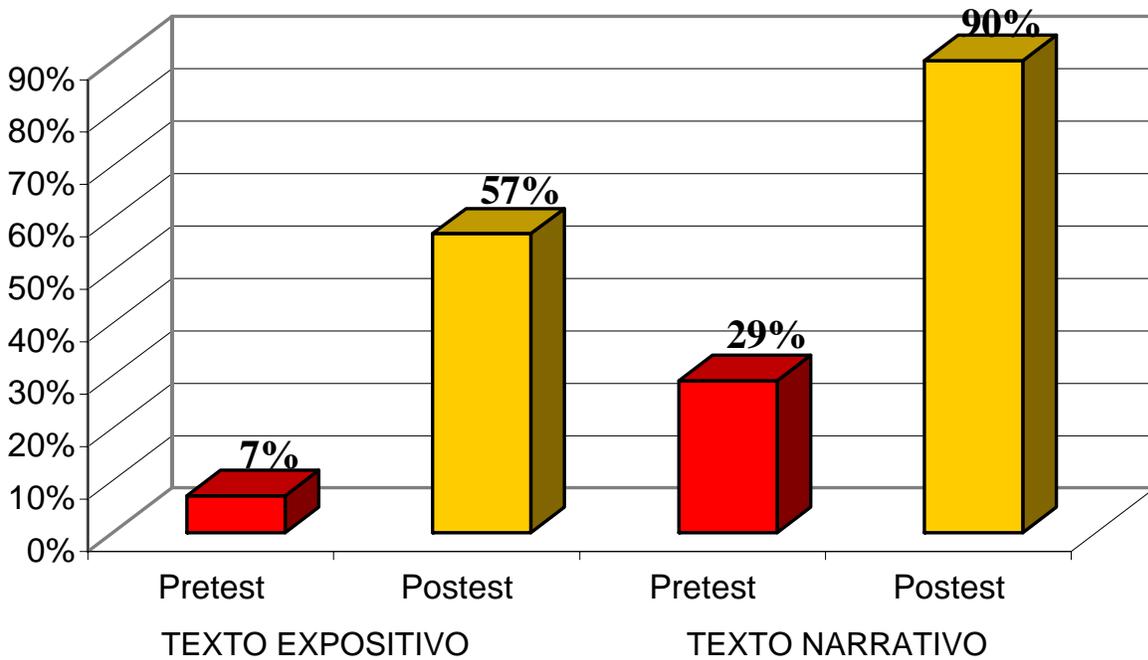
COMPRESIÓN GENERAL 2º GRADO



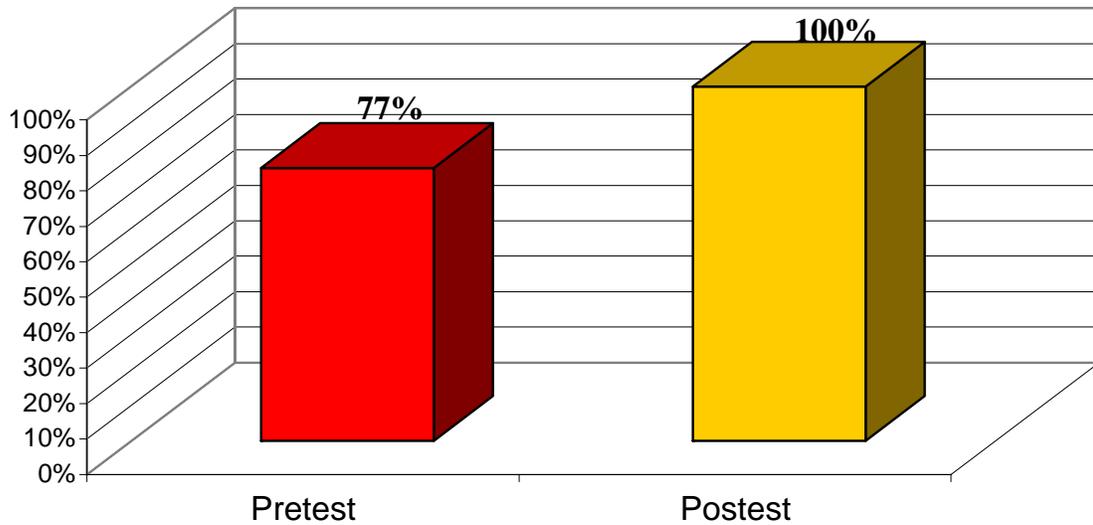
COMPRENSIÓN INFERENCIAL 1º GRADO



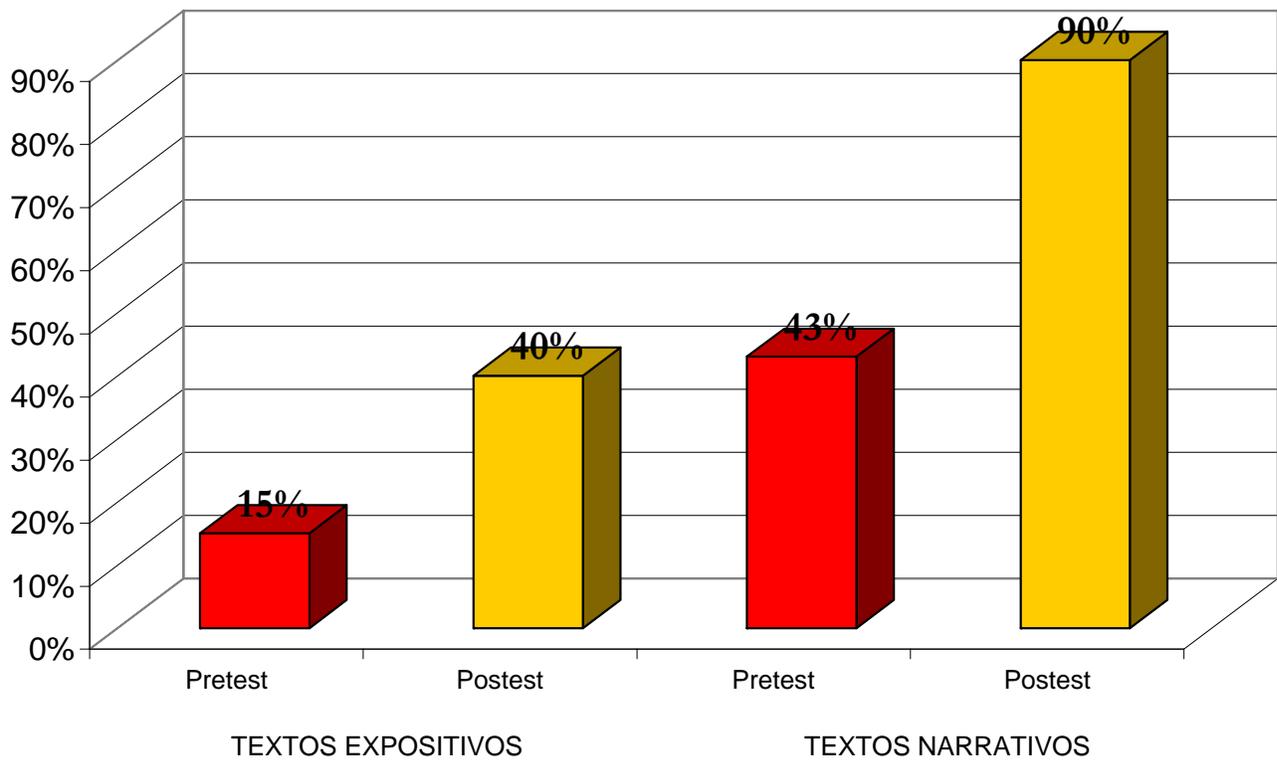
COMPRENSIÓN INFERENCIAL 2º GRADO



COMPRESIÓN LITERAL 1º GRADO



COMPRESIÓN LITERAL 2º GRADO



CONCLUSIONES

Finalizando con este trabajo de investigación, puedo concluir diciendo que sin comprensión no hay lectura; si no se logra dar sentido y significado al texto, si no se logra comprenderlo, no se produce la lectura, sino simplemente se llega a una simulación de ella.

La simulación es uno de los devastadores enemigos de la lectura. Enmascara la falta de una lectura genuina y detrás de esa máscara, el lector va acumulando frustraciones, ya que ¿cuál es el beneficio de repetir palabras sin sentido ni significado? y se va apartando de la lectura antes de haberla conocido.

Deberíamos de reflexionar seriamente en la posibilidad de basar nuestra enseñanza de la lectura mucho más en la búsqueda del significado y de preocuparnos menos por el descifrado de las letras, al menos para que el niño, desde el mismo principio y luego ininterrumpidamente, entienda que el descifrar letras no tiene un propósito o importancia esencial, sino que el único valor es llegar a un significado.

Si enseñamos a los niños a que adquieran el proceso de lecto - escritura con la esperanza de lo que lean en el futuro tenga un significado para ellos, es muy poco probable que una habilidad que no tenía un significado importante cuando lo aprendimos por primera vez se vuelva profundamente significativa más adelante.

Es por ello imprescindible que durante los primeros años de educación primaria se le dé una gran importancia a la enseñanza de la lectura, pero no como un proceso de descifrar signos sino como un proceso de extracción de significados; formando lectores que puedan utilizar diferentes estrategias para lograr cubrir su objetivo de lectura.

Cuando dialogamos con un amigo, si no entendemos algo le preguntamos, de esta manera le damos oportunidad para que nos dé una explicación que nos permitirá entonces comprender mejor lo expresado anteriormente. Sin embargo, cuando leemos un texto no tenemos a nuestro lado al autor para interrogarlo cuando no interpretamos lo que está escrito. Es decir que para leer resulta indispensable aprender a interrogar al texto. No sólo es indispensable interrogarlo sino también confrontarlo con nuestros propios pensamientos, conocimientos, experiencias; nos resulta imprescindible relacionar lo que estamos leyendo con lo que ya sabíamos y necesitamos indagar el sentido más profundo de lo que está escrito. Además es propio de la lectura, que nos formulemos hipótesis sobre ella. Mientras leemos necesitamos producir inferencias.

Las inferencias permiten elaborar información contando con los conocimientos del propio sujeto, permiten interpretar palabras no conocidas, completar datos no explícitos, construir el sentido general del texto, permiten predecir situaciones, acontecimientos, desenlaces.

Los objetivos de lectura, son una estrategia que se deben fomentar en los niños, debido a que son indispensables para poder llegar a una lectura centrada en elementos específicos que permitan concentrar la atención seleccionando la información que será procesada.

Ya que si se mencionan dichos objetivos el niño conocerá el para qué va a leer y le dará un significado a su lectura y no solamente realizará una lectura para repetir las palabras que hay en ella, llegando a un proceso aburrido e indiferente.

Un elemento importante dentro del proceso de comprensión es la metacognición, es decir es la apreciación que cada persona tiene sobre sus conocimientos, además implica que el lector esté atento cuando por ejemplo no entiende el texto o un párrafo. Esta autorregulación que se da, también conlleva el predecir, preguntar, clarificar y resumir un texto.

Con relación al vocabulario cabe hacernos la siguiente pregunta ¿ si los términos empleados en el texto son desconocidos por el lector la comprensión será algo inalcanzable ?. En las lecturas que se trabajaron dentro del taller aparecía un vocabulario que les era familiar a los niños, es decir conocían su significado, pero aun con esta valoración, algunos no comprendían el texto, esto nos lleva a pensar que el conocimiento del léxico es necesario para comprender un texto pero no suficiente.

Puedo decir con lo anterior que gran parte del vocabulario que tiene un alumno procede de la lectura y ha sido creado infiriendo el significado de las expresiones nuevas a partir del contexto.

Desde este punto de vista, la relación que hay entre la comprensión y el vocabulario son complejas: sin vocabulario no hay comprensión, pero a la vez la lectura es la fuente primordial del vocabulario y para ello es necesario que sea comprensiva.

Ahora pasando a la parte práctica del taller se puede concluir lo siguiente:

El taller aplicado mostró tener resultados muy satisfactorios, ya que se observó un aumento en la comprensión de textos de los niños, apoyados estos resultados por unas pruebas estandarizadas como pretest y postest y un inventario informal de lectura (elaboración de un formato tipo cuestionario de determinadas lecturas de su libro de SEP), donde también se utilizó como pretest y postest.

Antes de iniciar el taller, los niños no sabían hacer inferencias de una lectura; por lo tanto mostraban comprender un texto de manera literal, donde no llegaban a realizar una comprensión inferencial. Y después del taller se mostró lo contrario, tanto manejan una comprensión literal como inferencial.

Con relación al tipo de texto puedo decir que les costó más trabajo comprender un texto de tipo expositivo, pero si lo llegaron a comprender que uno de tipo narrativo; esto puede tener justificación, ya que los niños todavía por la edad y por su mundo de fantasía en que viven se les facilita más el comprender un texto narrativo.

Transfiriendo todos los aspectos teóricos que se investigaron en este trabajo hacia la práctica (taller), puedo decir que recupere en gran medida los elementos que describí; ya que logre que los niños establecieran sus objetivos de lectura y le dieran importancia a ello, donde partiendo de este elemento es como podían trabajar el texto; pero antes de esta situación trabajé los procesos sintácticos, es decir los signos de puntuación, que es importante que se respeten para poder comprender un texto, pero con esto no quiero decir que sea un elemento decisivo para la comprensión, pero si es adecuado que se trabaje en ello. Otro elemento que consideré fueron los conocimientos previos con los que contaban los niños, ya que cuando trabajaba lecturas que manejaban temáticas que no conocían los orientaba sobre dichas, les daba información general del tema más no les explicaba el contenido. A partir de títulos de historias, ilustraciones, entre otros elementos los niños aprendieron a anticipar el contenido de los textos por lo tanto llegaron a predecir la lectura, se puso atención en la comprensión inferencial donde los niños mostraron un aumento en este nivel de comprensión, debido a que se trabajaron diferentes tipos de ejercicios primeramente para inferir frases o párrafos y finalmente llegando a la totalidad del texto. Sin lugar a dudas el control que tengamos sobre nuestra comprensión es importante para poder afrontar posibles problemas que se nos presenten en el texto; por lo tanto con los pequeños se aplicaron ejercicios para que desarrollaran el control sobre un texto, es decir se les guío para que identificaran incoherencias en los textos, errores gramaticales etc. Y lo más importante que pusieran atención cuando sintieran que no estaban comprendiendo la lectura. Finalmente dentro de todo este proceso de formación también se les orientó para que llegarán al proceso final de la comprensión, que es transferir los contenidos del texto con sus palabras y esto lo pudimos recuperar a través de resúmenes que se trabajaron como cartas, recomendaciones, etc.

El integrar estrategias que fomenten la comprensión lectora dentro de las planeaciones de los maestros ayudará en gran medida a formar lectores activos, lectores que sepan interpretar un texto, lectores que puedan transferir palabras a situaciones de su vida cotidiana, lectores que sepan el para qué van a leer y no hagan una simulación de ella. Sin duda el tema de la comprensión lectora es una actividad crucial para el desarrollo integral de un individuo.

Dentro de los alcances que se lograron tener en el taller son que al inicio de éste, los niños de primer grado no realizaban una lectura fluida, es decir no respetaban signos de puntuación y su lectura era un poco lenta, se puso atención en estos aspectos y se trabajó con ellos, donde posteriormente de algunas sesiones del taller se pudo observar que los niños ya leían de una manera más fluida y respetaban los signos de puntuación; con esto no quiero decir que los considere como elementos decisivos para la comprensión de un texto pero si es importante considerarlos dentro de dicho proceso.

Otro alcance que se mostró en los dos grados (tanto en primero como segundo) fue el despertarles a los niños un interés por la lectura, encontrándola divertida e interesante, además se pudo armar una biblioteca interna dentro de cada salón, donde los niños cada semana escogían un libro para leerlo, no se les obligaba a escoger determinado libro, sino ellos de acuerdo a sus inquietudes lo tomaban y se lo llevaban a su casa; entre los mismos niños comentaban sobre las historias que leían y esto los hacia interesarse por X o Y libro.

Con todo esto los niños se mostraron interesados por manejar una verdadera lectura, ya que cuando se les dificultaba un poco lo que estaban leyendo, me comentaban sobre los problemas que estaban pasando, por lo tanto los orientaba sobre las estrategias trabajadas y las aplicaban a su lectura.

Dentro de las limitaciones que se presentaron en el taller, una de las principales fue el tiempo, ya que muchas veces no se pudo trabajar con los niños porque no tenían clases, o se presentaban las vacaciones; ahora con el grupo de primer grado no se trabajó diario con ellos, por lo cual sus avances fueron más lentos, pero aun con esta situación, se pudo cubrir el objetivo del taller, lograr que los niños comprendieran un texto.

Principalmente en el grupo de primer grado presentaba una heterogeneidad con sus integrantes, ya que algunos niños presentaban algún impedimento para lograr un aprendizaje favorable. Sin lugar a dudas era importante que estos niños fueran atendidos, pero desgraciadamente dentro del taller no les pude dar la atención necesaria.

Pasando al papel que funge el pedagogo dentro de la planeación de estrategias para un aprendizaje significativo es imprescindible su labor, debido a que él cuenta con los elementos teóricos y prácticos para formar profesores que integren una nueva concepción sobre la lectura y su comprensión, donde los haga reflexionar sobre la problemática educativa a la cual nos enfrentamos teniendo por consecuencia una formación inadecuada hacia los educandos, donde se refleja un analfabetismo funcional, relacionado con una lectura inexistente o tal vez la haya pero no se llega a una comprensión de la misma. Es así como el pedagogo tiene una gran misión sobre los profesores, ya que ellos son el punto crucial para proporcionarles a sus alumnos estrategias para abordar la lectura de una manera correcta e eficiente. Ya que el maestro es el agente mediador fundamental, un facilitador entre el objeto de estudio y el alumno y es el que determina en gran parte las condiciones tanto de instrucción como motivacionales del alumno hacia el aprendizaje.

Algunos de los elementos específicos que puede aportar el pedagogo a la formación docente son:

- Una de las principales aportaciones, es la de hacer concientes a los maestros que su función no es simplemente la de transmitir o actualizar conocimientos, sino que va más allá, tiene que ver con un entrenamiento de habilidades intelectuales que propicien soluciones para que los alumnos sean capaces de integrar los conocimientos adquiridos a su realidad.*
- Proporcionarles estrategias de lectura, para que las puedan incorporar a sus planes de trabajo y se le dé la importancia que conlleva a la lectura.*
- Darles los elementos que deben considerar para realizar una evaluación en un sentido formativo, es decir apreciando todos los aspectos que se dan durante el transcurso de un aprendizaje.*

- *Lograr que el aprendizaje sea significativo, es decir aquellos conocimientos que adquiere el niño, en función de ver una aplicación a situaciones concretas en su vida cotidiana, llevándolo así, que cuando tenga que aplicar, usar o poner en práctica, se encuentre involucrado ya sea por una necesidad o por el gusto que le dejará el retomarlo.*
- *Sin lugar a dudas otro elemento importante para la formación docente, es la confianza y motivación tanto del mismo maestro como hacia sus alumnos, ya que sin ella le sería difícil trabajar con los educandos.*

Para futuras investigaciones se sugiere que se trabajen con los grados restantes a nivel primaria, ya que solamente en este trabajo se enfoco con primero y segundo, así como también se trabaje con otros niveles de educación, ya que como avanzan los grados la comprensión de los textos es diferente y se presentan otras problemáticas.

Otra sugerencia es la de trabajar si es posible todo un ciclo completo con los alumnos, ya que si se observaron resultados positivos con el tiempo que se planteó en dicho taller, se complementaría en un cien porciento a los alumnos sobre estrategias para la comprensión lectora.

Finalmente una propuesta de evaluación en un sentido estricto de la comprensión, hablando en todos sus niveles, sería una muy buena aportación hacia los maestros sobre qué elementos y cómo evaluar la comprensión lectora.

BIBLIOGRAFÍA

- 📖 Agüera Isabel. Estrategias para una lectura reflexiva. Madrid, España, Narcea, 1992
- 📖 Arenzana Ana y García Aureliano. Espacios de lectura. Estrategias metodológicas para la formación de lectores. México, FONCA, 1995
- 📖 Begoña García María, Rosales Anaya Hoz. Diagnóstico de la madurez lectora. Madrid, España, 1981
- 📖 Bettelheim Bruno y Zelan karen. Aprender a leer. México, Grijalbo, 1990
- 📖 Bigge M.L. y Hunt M.P. Bases psicológicas de la educación. México, Trillas, 1983
- 📖 Blair Glenn Myers, Stewart Jones R. Psicología educacional. México, Fondo de cultura económica, 1979
- 📖 Cabrera Trinidad, Donoso Flor y Marín Ma. Angeles. El proceso lector y su evaluación. Barcelona, España, LAERTES, 1994
- 📖 Cairney Trevor H. Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid, España, Morata, 1992
- 📖 CERLAL (Centro regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe). Los escolares y la lectura. Bogotá, Colombia, Kapelusz, 1984
- 📖 Clifortt M. Enciclopedia de la pedagogía. Tomo I, Barcelona, España, Océano
- 📖 Cohen Rachel. Aprendizaje precoz de la lectura. Madrid, España, Cincel – Kapelusz, 1983
- 📖 Colomer T. y Camps A. Enseñar a leer, enseñar a comprender. Madrid, España, Celeste Ediciones, 1996

- 📖 *Condemarin G. Mabel, Chadwick W. Mariana. Madurez Escolar. Madrid, España, Ciencias de la Educación Preescolar y Especial, 1989*
- 📖 *Cooper J. David. Como mejorar la comprensión lectora. Madrid, España, Aprendizaje Visor, 1998*
- 📖 *Coss Valdes Jorge Aníbal. Comprensión de la lectura en educación básica, México, UPN, 1999*
- 📖 *Crowder Robert G. Psicología de la lectura. Madrid, España, Alianza, 1985*
- 📖 *Cuetos Fernando, Rodríguez Blanca y Ruano Elvira. Batería de evaluación de los procesos lectores de los niños de educación primaria, PROLEC. Madrid, España, TEA Ediciones, 2002*
- 📖 *Curso Nacional, La adquisición de la lectura en la escuela primaria. Unidad 3, México, SEP, 1999*
- 📖 *De la Cruz María Victoria. Evaluación de la comprensión lectora, ECL. Madrid, España, TEA Ediciones, 1999*
- 📖 *De Vega Manuel. Introducción a la psicología cognitiva. México, Alianza Editorial Mexicana, 1984*
- 📖 *De Vega Manuel, Carreiras Manuel y Gutiérrez Manuel. Lectura y comprensión. Una perspectiva cognitiva. Madrid, España, Alianza Psicológica, 1990*
- 📖 *Dubois Ma. Eugenia. El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Buenos Aires, Argentina, AIQUE, 1991*
- 📖 *Ferreiro Emilia y Gómez Palacio Margarita. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y la escritura. Madrid, España, Siglo XXI Editores, 1986*
- 📖 *Flavell J.H. La psicología evolutiva de Jean Piaget. México, Siglo XXI, 1985*

- 📖 Flores Ochoa Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá, Colombia, Mc Graw Hill
- 📖 FONCA. Guía para promotores de la lectura. México, Prolectura, 1990
- 📖 Fredericks Anthony D. Ideas para la comprensión de la lectura. México, Trillas, 1998
- 📖 Gárate Larrea Milagros. La comprensión de cuentos en los niños. Un enfoque cognitivo y sociocultural. Madrid, España, Siglo XXI de España Editores, 1994
- 📖 García Camacho Liliana Adriana. El constructivismo y la enseñanza/aprendizaje de la lecto – escritura. México, UPN, 1998
- 📖 García Madruga J.A., Cordero Martín J.I. Luque Vilaseca J.L., et.al. Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de un texto. Madrid, España, Siglo XXI de España Editores, 1995
- 📖 García Madruga J.A. Elosúa Ma. Rosa y Gutiérrez Francisco. Comprensión lectora y memoria operativa. Barcelona, España, Paidós, 1999
- 📖 Garrido Felipe. El buen lector se hace no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores. México, Ariel Practicum, s/f.
- 📖 Gómez Chavira Ma. Isabel. Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en niños de primer grado de educación primaria. México, UPN, 1996
- 📖 Gómez Hernández Lorena. Actividades para el desarrollo de la comprensión lectora en segundo grado de primaria. México, UPN, 2000
- 📖 Gómez Palacio Margarita, González Guerrero Laura V., Hernández Zamora Gregorio, et. al. Español segundo grado Lecturas. México, SEP, 2000
- 📖 Gómez Palacio Margarita, Villareal Ma. Beatriz et.al. La lectura en la escuela. México, SEP, 1997

- 📖 González Guerrero Laura V., Morales García Elia del Carmen, Díaz Aguilar Ana Rosa, et. al. Español primer grado Lecturas. México, SEP, 1999
- 📖 Good T.L. Brophy J.E. Psicología educacional. México, Mc Graw Hill, 1993
- 📖 Horrocks E.M., Sackett G.L., et.al. La lectura, ortografía y composición en la escuela primaria. Barcelona, España, Paidós, 1982
- 📖 Huerta Elena y Matamala Antonio. Programa de estimulación de la comprensión lectora. Madrid, España, Aprendizaje Visor, 1990
- 📖 Inhelder Bärbel y otros. Aprendizaje y estructuras del conocimiento. Madrid, España, Morata, 1996
- 📖 Jitrik Noé. Lectura y cultura. México, UNAM, Dirección General de Fomento Editorial, Coordinación de Humanidades, 1987
- 📖 Kabalen Donna Marie y De Sánchez Margarita. La lectura analítica - crítica. Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información. México, Trillas, 1996
- 📖 Kamii C. El número en la educación preescolar. Madrid, España, Aprendizaje Visor, 1985
- 📖 Kamii C. y Devries R. La teoría de Piaget y la educación preescolar. Madrid, España, Aprendizaje Visor, 1985
- 📖 Labinowicz E. Introducción a Piaget. Estados Unidos, Iberoamericana, 1987
- 📖 Lechuga Rosaura. La lectura y escritura en la educación primaria. México, UPN, 2000
- 📖 Mugny Gabriel y Doise William. La construcción social de la inteligencia. México, Trillas, 1983

- 📖 Navarro Armando. Biblioteca del libro. Comprensión de la lectura y acción docente. Madrid, España, Pirámide, 1991
- 📖 Neisser Ulric. Psicología cognitiva. México, Trillas, 1990
- 📖 Nisbet John, Shucksmith Janet. Estrategias de aprendizaje. México, Santillana Aula XXI, 1992
- 📖 Nobile A. Literatura infantil y juvenil. Madrid, España, Morata, 1992
- 📖 Novak Joseph. D. Aprendiendo a aprender. Barcelona, España. Martínez Roca. 1988
- 📖 Ortega Rizo Yolanda. Metodología para comprensión de lectura en español y en lengua extranjera. México, Porrúa, 1999
- 📖 Palacios de Pizani Alicia y Muñoz de Pimente M. Comprensión lectora y expresión escrita: Experiencia Pedagógica. Buenos Aires, Argentina, AIQUE, 1997
- 📖 Pérez Rioja José Antonio. La necesidad y el placer de leer. Madrid, España, Popular, s/f.
- 📖 Piaget Jean, Inhelder B. Psicología del niño. Madrid, España, Morata, 1997
- 📖 Piedad Barrios Ma. Gudelia. Propuesta de un programa de entrenamiento a docentes en estrategias cognoscitivas para la comprensión de la lectura con niños de educación primaria. México, UPN, 2001
- 📖 Pipkin Embón Mabel. La lectura y los lectores. ¿Cómo dialogar con el texto ? Rosario, Argentina, Homo Sapiens, 1998
- 📖 Pulaski M.A. Para comprender a Piaget. Barcelona, España, Península, 1975
- 📖 Ramírez J.D. y Palacios J. Glosario de términos Piagetianos en infancia y aprendizaje. Barcelona, España, Biografía, 1981

- 📖 *Rodríguez Morales Ma. Dolores. El constructivismo como medio de apoyo a la comprensión de la lectura. México, UPN, 1998*
- 📖 *Romero Juan Francisco y González Ma. José. Prácticas de comprensión lectora. Estrategias para el aprendizaje. México, Psicología y Educación Alianza, 2001*
- 📖 *Rueda Rafael. Recrear la lectura. Actividades para perder el miedo a la lectura. Madrid, España, Narcea, 1994*
- 📖 *Ruffinelli Jorge. Comprensión de la lectura. México, Trillas, 1989*
- 📖 *Sánchez Leticia. Propuesta de un taller alternativo de fomento a la lectura en el primer ciclo de la educación primaria. México, UPN, 2001*
- 📖 *Sánchez Miguel Emilio. Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión. Madrid, España, Santillana Aula Siglo XXI, 1993*
- 📖 *Sastrías de Porcel Martha. Como motivar a los niños a leer. México, Pax, 1992*
- 📖 *Smith Frank. Comprensión de la lectura. México, Trillas, 1997*
- 📖 *Smith Frank. Para darle sentido a la lectura. Madrid, España, Aprendizaje Visor, 1990*
- 📖 *Sóle Isabel. Estrategias de lectura. Barcelona, España, GRAÓ, 2000*
- 📖 *Subsecretaría de Educación básica y Normal, SEP, Programas de estudio de Español, Educación Primaria. D.F. México, SEP, 2000*
- 📖 *Vidal Eduardo y Gilbert Pérez Ramiro. Comprender para aprender. Un programa para mejorar la comprensión y el aprendizaje de textos. Madrid, España, CEPE, 1991*
- 📖 *Vygotski L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México, Grijalbo, 1998*

📖 Woolfolk A.E., Mc Cune L. Psicología de la educación para profesores. Madrid, España, Narcea, 1989

HEMEROGRAFÍA

- 📖 Barrio Maestro José María, “ Las bases gnoseológicas de las modernas teorías sobre el aprendizaje. Una interpretación crítica del paradigma constructivista”, Revista de la Educación, No. 321, Enero – Abril, 2000, Madrid, España.

- 📖 Barrón Ruiz Angela, “ Constructivismo y desarrollo de aprendizajes significativos”, Revista de la Educación, No. 294, Enero - Abril, 1991, Madrid, España.

- 📖 Bernad J.A., “ El Constructivismo en la LOGSE: Condiciones e Instrumentos para su aplicación en las aulas”, Revista de psicología general y aplicada, Vol. 47, No. 1, 1994, España.

- 📖 Madelon Saada, Brun Robert y Jean, “ Las transformaciones de los saberes escolares: Aportaciones y Prolongaciones de la psicología genética ”, Revista Perspectivas , Vol. XXVI, No.1, Marzo , 1996, Francia.

- 📖 Muria Vila Irene, “ La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas ”, Perfiles Educativos, No. 65, Julio – Septiembre, 1994, D.F, México.

- 📖 Palacios Calderón Fernando, “ Constructivismo poderosa herramienta para lograr la comprensión de los educandos ”, Revista Mexicana de Pedagogía, No. 30, 1996, D.F, México.

- 📖 Ruiz Larraguivel, “ Reflexiones de tres teorías ”, Perfiles Educativos, No. 65, Julio – Septiembre, 1994, D.F, México.

- 📖 Schwebel Milton, Maher Charles A. y Fagley Nancy S., “ El factor social en el desarrollo de las funciones cognoscitivas ”, Revista Perspectivas, Vol. XX, No.3, 1990, Francia.

 Solé Isabel, “ El placer de leer ”, *Revista Latinoamericana de lectura*, Año 16, No.3, 1995, Buenos Aires, Argentina.

DIRECCIONES ELECTRÓNICAS

 “ Desarrollo de estrategias de aprendizaje ”
www.daepnews.com.ar/indexa.html

 “ La lectura una habilidad para aprender ”
www.psicopedagogía.com

 “ Para hacer mejores lectores ”
www.lectura.me.gov.ar

ANEXO 1

LECTURAS UTILIZADAS PARA PRETEST Y POSTEST

☆ **LECTURA UTILIZADA PARA LA PRUEBA DE PRETEST, TIPO DE TEXTO NARRATIVO PARA PRIMER GRADO.**

¿ QUÉ LE PASÓ A MARÍA ?



Un día María amaneció de mal humor. Le dolía la cabeza.

No quería comer. No quería jugar y tampoco quería ir a la escuela.

Entonces, como María no quería comer, empezó a adelgazar.



*Los papás de María pensaron que estaba
enferma, porque María estaba
de mal humor, no
quería comer, no
quería ir a la es-
cuela y no quería
jugar.*



*Entonces los papás de María
la llevaron con el doctor
y el doctor dijo que María tenía lombrices.
El doctor explicó que a veces
tenemos lombrices porque
no nos lavamos las manos
antes de comer.*

*Para que a María se le quitaran
las lombrices, el médico le dio
unas medicinas.
María se tomó las medicinas
y después de una semana
María ya se sentía mejor.*





El médico se alegró mucho de que María ya no tuviera lombrices y le dijo que ya estaba curada.

También le dijo que se tenía que lavar las manos muy bien antes de comer. María ya se había curado.



☆ **LECTURA UTILIZADA PARA LA PRUEBA DE POSTEST, TIPO DE TEXTO NARRATIVO PARA PRIMER GRADO.**

EL DOCTOR MILOLORES

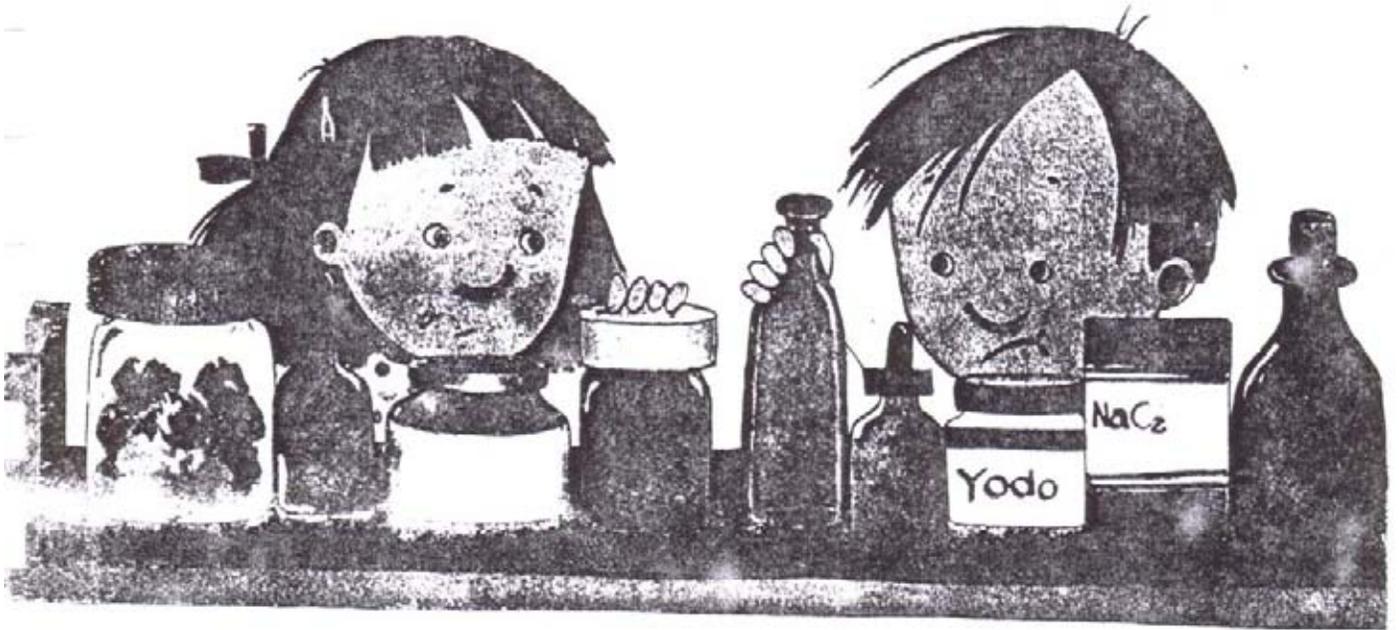
*Ana y Beto estaban muy tristes.
Su mamá quería regalar el perrito
de la casa porque tenía pulgas.*

*Entonces pensaron que el doctor Milolores
les podía ayudar con alguno de sus famosos
Remedios y decidieron ir a buscarlo.*



Cuando Ana y Beto llegaron a la casa del doctor no había nadie, pero la puerta estaba abierta y entraron. La casa estaba llena de frascos de muchos colores y olores diferentes. Aunque casi todos los frascos tenían etiquetas, Ana y Beto no sabían para qué debían emplearse las medicinas.

Entonces pensaron que tendrían que regresar otro día, cuando estuviera el doctor. Antes de irse Beto sintió mucha hambre. Fueron a ver si había comida en el refrigerador y no encontraron nada.



Entonces vieron que sobre una mesa
había dos frascos con pedacitos
de queso. Beto abrió uno de los frascos
para comer un poco.

Cuando Beto iba a probar el queso
Ana le dijo: ¡ Espera! Antes de
comértelo tienes que olerlo. ¡ Uf!
¡ Huele muy mal !



A lo mejor este queso está podrido.
Además el frasco no tiene etiqueta.
No sabemos para qué lo usa el
doctor Milolores.

Beto lo pensó y dijo: ¡ Mejor no co-
memos ! Y en ese momento llegó el
doctor Milolores a la casa. Los ni-
ños le explicaron por qué estaban
ahí y lo que había pasado.



¡ Vaya ! les dijo el doctor. Escaparon de un peligro. Usaron su sentido del olfato para saber que este queso no era normal. Además no quisieron comerlo porque estaba en un frasco sin etiqueta. El doctor reflexionó un momento y luego dijo: ¡ caramba ! Olvidé ponerle etiqueta al frasco... ¡ Y tiene queso con veneno para ratones !

Con mucho gusto le quitaré las pulgas a su perrito – agregó el doctor -, pero deben prometerme que siempre tendrán cuidado antes de probar lo que hay dentro de un frasco.

Beto y Ana se fueron muy contentos. El doctor Milolores les había regalado un jabón quitapulgas y les prometió que siempre guardaría bien las cosas peligrosas.



☆ **LECTURA UTILIZADA COMO PRETEST, TIPO DE TEXTO NARRATIVO PARA SEGUNDO GRADO.**

RESCATE EN EL DESIERTO

NUESTRAS NOTICIAS

Martes 25 de mayo de 1998

*Yo quería que nos salvaran.....
“ Eloy García cuenta su aventura en el desierto ”*

Rescate en el desierto

La semana pasada cayó una pequeña avioneta en el desierto de Sonora. La avioneta se dirigía a la ciudad de Mexicali y era pilotada por el capitán Damián García, acompañado de su sobrino, Eloy García, de nueve años. Tras varios intentos de comunicarse por radio sin

resultados, el padre de Eloy, Fernando García dirigió al equipo de rescate a bordo de un helicóptero.

Gracias a la intervención del niño, quien con señas alertó Al helicóptero, lograron rescatar a Eloy y al capitán Damián García.

Entrevista a Eloy García

Reportero: *Eloy, estamos muy interesados en saber cómo fue el accidente y cómo se salvaron tu tío Damián y tú.*

Cuéntanos primero por qué viajabas en la avioneta.

Eloy: *Mi tío me invitó a acompañarlo en su viaje. Yo les rogué a mis papás que me dieran permiso y ellos dijeron que sí.*

Reportero: *¿ Habías viajado antes en avioneta ?*

Eloy: *Sólo una vez, en otro viaje con mi tío. Pero esa vez no pasó nada.*

Reportero: *¿ Cuándo te diste cuenta que algo iba mal ?*

Eloy: *Cuando mi tío me dijo que no me asustara. Me avisó que íbamos a hacer un aterrizaje de emergencia. Yo vi que una hélice dejó de funcionar.*

Reportero: *¿ Y no te asustaste ?*

Eloy: ¡ Sí, mucho! Tenía miedo del aterrizaje y de que nos pasara algo. También sabía que en el desierto no había gente que nos ayudara.

Reportero: ¿ Cómo fue el aterrizaje ?

Eloy: Empezó a salir mucho humo del motor. ¡ La avioneta se sacudía muy fuerte ! Me sentí mareado. Creí que nos íbamos a estrellar y cerré los ojos. Cuando los abrí ya estamos sobre una carretera abandonada.

Reportero: ¿ Qué hicieron tú y el capitán García después del aterrizaje?

Eloy: Yo no quería salir de la cabina. Mi tío sacó una caja de herramientas para componer el motor.

Reportero: ¿ Tú le ayudaste ?

Eloy: ¿Yo? Si no sé nada de motores.

Reportero: ¿ Por qué no pidieron ayuda por radio ? Eso hubiera servido para localizarlos más rápido.

Eloy: Con el golpe del aterrizaje se descompuso el radio. No podíamos pedir ayuda.

Reportero: ¿ Qué sentiste cuando se hizo de noche ? En el desierto las noches son muy frías y ustedes estaban en peligro.

Eloy: Cuando se hizo de noche nos subimos a la cabina. Me dieron muchas ganas de llorar. Mi tío me dijo que todo iba a salir bien. Después pense que tenía que ser valiente y me quede dormido.

Reportero: ¿Qué pasó al día siguiente ?

Eloy: Por la mañana, mi tío trató de arreglar la avioneta. Después me dijo que el motor estaba dañado, que si no venían a salvarnos estaríamos perdidos. De pronto oímos el ruido de un helicóptero. Hicimos señas, pero no nos vieron. Yo quería que nos salvaran. Quería que supieran que allí estábamos.

Reportero: ¿ Qué hiciste entonces ?

Eloy: Corrí, me quité la camisa roja que traía y empecé a hacer señales con ella .Mi papá alcanzó a verme y bajaron a rescatarnos.

Reportero: ¿ Qué sentiste al ver a tu papá en el helicóptero ?

Eloy: Me sentí muy contento. Lo abracé muy fuerte y él me abrazó más fuerte. Me dijo que me quería mucho.

Reportero: ¿ Cómo te sientes ahora ?

Eloy: Muy feliz con mis papás y mis hermanos. En la escuela dicen que soy un héroe. Y me gusta mucho ver mi nombre en los periódicos.

Así terminamos nuestra entrevista con Eloy, quien ha demostrado ser un niño muy listo.

☆ **LECTURA UTILIZADA COMO PRETEST, TIPO DE TEXTO EXPOSITIVO PARA SEGUNDO GRADO.**

TORTUGAS EN PELIGRO

Un sábado, muy temprano, llegó el periódico a la casa de Andrés. Su papá lo recibió y como de costumbre, se sentó en el sofá de la sala para leerlo. Andrés observó a su papá, luego se sentó junto a él y tomó una de las secciones del periódico. Comenzó a pasar lentamente cada una de las páginas hasta que vio sorprendido una noticia que decía así:

El observador

Baja California Sur 2 de abril de 1998

¡ Tortugas en peligro !

Miguel A. Hernández

En las playas del estado de Baja California Sur, la policía detuvo a tres sujetos que robaban huevos de tortuga de mar. Los detenidos, además, habían matado varias tortugas.

Los sujetos declararon que vendían huevos y carne de tortuga porque conseguían buenas ganancias entre los turistas que visitan las playas.

Los tres hombres fueron entregados a las autoridades.

Después de leer la noticia, Andrés le preguntó a su papá: ¿ Cómo son las tortugas ?, ¿ Las tortugas ponen huevos ?, ¿ Cómo son los huevos ?, ¿ Es cierto que los huevos de las tortugas se comen ?, ¿ Por qué está prohibido comer huevos de tortuga ?

El papá de Andrés sonrió y le dijo: Son muchas preguntas a la vez, hijo. Luego se dirigió al librero y tomó un libro sobre tortugas.

Se sentó con Andrés y juntos leyeron. Para Andrés el tema era nuevo e interesante y esto fue lo que descubrió:

Las tortugas

Las tortugas son reptiles, algunas tienen cuatro patas y otras tienen cuatro aletas, no tienen dientes pero sí un pico duro que les sirve para morder su comida. Su cuerpo está cubierto por un caparazón o concha que los protege cuando hay peligro.

Las tortugas son animales ovíparos porque nacen de huevos.

Hay tres tipos de tortugas: de agua dulce, de mar y terrestres.

Las tortugas de agua dulce

Son animales pequeños. Viven en los ríos o arroyos y sólo salen del agua para asolearse un rato sobre una roca o un tronco, o para poner sus huevos.

Estos reptiles se alimentan de pequeños peces, renacuajos y plantas que se encuentran en los ríos y arroyos.

Las tortugas del mar

Tienen cuatro aletas que les permiten nadar en las aguas del mar. Algunas tortugas de mar se alimentan de peces; otras comen caracoles, estrellas de mar y pasto marino.

Las tortugas ponen sus huevos en nidos que excavan en las partes altas de las playas. Primero abren un agujero en la arena, luego depositan sus huevos y al final los cubren con arena para protegerlos.

Las tortugas terrestres

Viven en zonas desérticas. Excavan madrigueras para vivir, se alimentan de hierbas, hojas y tallos.

Existe una clase de tortugas gigantes. Viven en las islas Galápagos, cerca del Ecuador. Tienen un caparazón ancho y alto. Llegan a tener hasta metro y medio de altura. Sus patas son como las de un elefante, están cubiertas de piel muy dura y escamosa. Se alimentan de plantas, toman bastante agua y son muy lentas al caminar.

Las tortugas de mar y las gigantes están en peligro de extinción, porque las aves, los cangrejos y los perros salvajes se comen los huevos que las tortugas depositan en sus nidos.

Pero el mayor peligro para las tortugas son los cazadores a los que se les conoce como hueveros. Estas personas sacan los huevos de las tortugas de sus nidos para comérselos o venderlos.

También matan a las tortugas de mar para vender su carne.

Los caparazones

Los caparazones de las tortugas son una eficaz defensa ante los peligros. El caparazón de las tortugas de tierra es muy duro y pesado, por eso son muy lentas. Las tortugas que viven en el agua tienen un caparazón más frágil y menos pesado, por eso pueden moverse con más agilidad dentro del agua para defenderse.

Tamaños, formas y colores

Hay tortugas de diferentes tamaños, formas y colores. He aquí algunas de ellas:

Tortuga leopardo

Tortuga caimán

Tortuga constelada

Tortuga de orejas rojas

Tortuga gigante

Tortuga pintada

Tortuga verde

Tortuga boba

Tortuga carey

Tortuga laúd

Así es como Andrés aprendió que las tortugas son animales inofensivos que hay que cuidar y proteger para que continúen viviendo por más tiempo en este planeta.

☆ **LECTURA UTILIZADA COMO POSTEST, TIPO DE TEXTO NARRATIVO PARA SEGUNDO GRADO.**

LA LEYENDA DE LOS VOLCANES

Se cuenta muchas leyendas sobre los volcanes Popocatépetl e Iztaccíhuatl. Una de ellas dice que en el valle de México había un poderoso emperador con espíritu guerrero. Este emperador tenía una hija, la princesa Iztaccíhuatl.

La princesa se enamoró de Popocatépetl, un joven guerrero valeroso e inteligente. El emperador veía con agrado el matrimonio de su hija Iztaccíhuatl con el joven guerrero.

Cuando Iztaccíhuatl y Popocatépetl iban a celebrar su boda, los ejércitos enemigos decidieron atacar. El emperador reunió a sus guerreros y confió a Popocatépetl la misión de dirigirlos en los combates.

Popocatépetl fue a la guerra y tras varios meses de combate logró vencer al enemigo.

Antes de que el emperador se enterara de la victoria, unos guerreros envidiosos le mal informaron que Popocatépetl había muerto en combate. Iztaccíhuatl escuchó esta noticia falsa y lloró amargamente. Dejó de comer y cayó en un sueño profundo, sin que nadie pudiera despertarla.

Cuando Popocatépetl regresó victorioso supo lo que había sucedido y buscó a Iztaccíhuatl, la cargo en sus brazos, tomó una antorcha encendida y salió del palacio y de la ciudad. Nadie volvió a verlos.

Después de varios días, todas las personas del valle de México se asombraron al ver dos montañas muy altas que habían surgido de la tierra y lanzaban llamas hacia el cielo. Se trataba de dos volcanes.

Cuando el emperador vio las montañas dijo a su pueblo: Iztaccíhuatl y Popocatepetl murieron de tristeza porque no podían vivir el uno sin el otro. El amor los ha transformado en volcanes y su corazón fiel arderá como una flama para siempre.

☆ **LECTURA UTILIZADA COMO POSTEST, TIPO DE TEXTO EXPOSITIVO PARA SEGUNDO GRADO.**

NOS COMUNICAMOS

Desde hace miles de años, los hombres se han comunicado de formas diferentes: primero, con gestos, señales y gritos.

Con el paso del tiempo aprendieron a hablar, y cuando querían comunicarse con personas de otros lugares enviaban señales de humo o tocaban tambores, cuernos y caracoles.

Pero surgió un problema: las señales y los sonidos no llegaban muy lejos.

Entonces los hombres decidieron enviar mensajeros que aprendían los mensajes de memoria y se los llevaban a las personas que vivían en lugares lejanos; lo malo era que, a veces, no daban el mensaje correcto o completo porque se les olvidaba.

Una de las formas de comunicación más antiguas es la de las señas. Las personas sordomudas, por ejemplo, cuentan con un código de señas para comunicarse.

Finalmente, los hombres encontraron una forma de comunicar sus pensamientos y sentimientos sin necesidad de hablar.

¿ Saben ustedes qué forma fue ésa ?

Pues, la escritura. Con ella fue más fácil registrar los sucesos y los mensajes que los hombres querían comunicar.

Pero los mensajeros, que iban a pie o a caballo, tardaban mucho tiempo en llegar a su destino.

Para facilitar la entrega de la comunicación escrita, se creó el servicio postal o correo, que aprovecha varios medios de transporte para asegurar que las cartas lleguen pronto. Por ejemplo, el avión, el barco, el tren, los coches y las motocicletas.

Muchos años después, los hombres descubrieron que había formas de transmitir los mensajes más rápidamente. Así fue como inventaron el telégrafo y el teléfono. El telégrafo transmite mensajes a larga distancia, a través de cables. Utiliza un código de puntos y rayas llamado código Morse.

El teléfono transmite la voz por medio de cables hasta lugares muy distantes. Desde entonces escuchamos a la gente decir “háblame por teléfono”.

Pero usar cables tiene sus desventajas. Por ejemplo: ¿Cómo establecer comunicación con un barco en medio del mar o con un avión que vuela a gran altura ?

Es imposible que los cables se lleven arrastrando o colgando. ¿Cómo piensan que se resolvió este problema ?

Pues se experimentó con ondas que pueden viajar en el aire y que son invisibles.

A partir de estos descubrimientos se inventaron otros aparatos que seguramente ya conoces: el radio y la televisión. Ahora se pueden transmitir imágenes, sonidos y textos escritos por medio de satélites y antenas, que envían y reciben señales.

Los aparatos que actualmente transmiten mensajes escritos, casi en el mismo momento en que se envían, son el fax y la computadora.

El fax copia el mensaje escrito y lo envía a otro fax (receptor) que recibe una copia exacta del mensaje.

La computadora utiliza un programa especial, llamado correo electrónico, que permite transmitir mensajes a través de líneas telefónicas conectadas directamente a la computadora.

En los últimos años hemos visto cómo se han inventado más y más medios de comunicación. Seguramente en el futuro habrá muchos otros aparatos de comunicación que ahora ni siquiera imaginamos.

☆ **LECTURA DE INFERENCIAS UTILIZADO COMO POSTEST, TIPO DE TEXTO NARRATIVO PARA SEGUNDO GRADO.**

LAS TRES ROSAS

Una mujer salió a hacer compras. En la plaza encontró a una señora que vendía flores.

Cómprame un ramito, niña, que te lo voy a dar barato, - repetía la señora - ofreciendo sus flores.

La mujer se detuvo y preguntó:

- *¿ A cómo vende las rosas ...?*
- *A cincuenta pesos, guapa. ¿ Cuántas te doy, preciosa ?*

Después de hacer cuentas y regatear, la mujer que salió de compras, se llevó a su casa un ramito de tres preciosas rosas.

Una vez en su casa, cogió un florero, le echo agua, metió las rosas y las colocó encima de la mesa de su comedor.

Cuando pasaron unos días, dos rosas se habían secado, pero la tercera se conservaba igual que el primer día. Y pasó tiempo y tiempo: la rosa tercera no se marchitaba.

Piensa y repiensa hasta encontrar el misterio de por qué aquella rosa no se podía secar.

ANEXO 2

CARTAS DESCRIPTIVAS DEL TALLER (PRIMER GRADO)

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 26/ 11/ 02

Horas: 60 min.

Sesión: 1

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---------------------------|--|---|---|-----------------|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Introducción a la Lectura | El alumno relacionará su nombre con su vocabulario. | Les pedirá que den su nombre y a su vez digan una palabra que empiece con la primer letra de su nombre. | Dirán su nombre y la palabra que corresponda. | Ninguno | 30 min. | Se observará la agilidad que tengan para manejar su vocabulario. |
| Introducción a la Lectura | El alumno opinará sobre lo que significa para él leer. | Les pedirá que escriban lo que piensan de la --lectura. | Realizará su escrito y comentará sobre él. | Hojas | 30 min. | Se observará la relación que tienen los niños con la lectura. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 28/11/02

Horas: 60 min.

Sesión: 2

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|-----------------------|--|---|--|--|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Procesos sintácticos. | El alumno identificará y respetará los signos de puntuación. | Les pedirá que lean una lectura en voz alta, sin comentarles sobre los signos de puntuación, donde los grabará. | Leerán la lectura de su libro de SEP. | Libro de lecturas SEP, grabadora, cassette virgen y extensión. | 30 min. | Se les preguntará si comprendieron lo que leyeron. |
| | | Les explicará qué son y para qué sirven los signos de puntuación. | Escuchará al maestro y dirá sus dudas. | Se simbolizarán los signos de puntuación en fomi. | 15 min. | |
| | | Les dará la fotocopia de la lectura, pidiéndoles que remarquen los signos de puntuación | Leerán en voz alta la lectura que se les dio, respetando los signos. | Fotocopia de la lectura. | 15 min. | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 29/ 11/ 02

Horas: 60 min.

Sesión: 3

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|-----------------------|--|---|---|-------------------------|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Procesos sintácticos. | El alumno identificará y respetará los signos de puntuación. | Les pedirá que lean y trabajen en su libro de lecturas. | De las lecturas - que se les asignó remarcarán con rojo los signos de puntuación, con azul los de interrogación y los exclamativos, posteriormente leerán las lecturas, respetándolos. | Libro de lecturas SEP. | 30 min. | Se revisarán los libros y se escuchará la lectura de cada niño. |
| | | Formará seis -- equipos de trabajo, saldrán al patio y los --- acomodará para que trabajen. | Cada integrante leerá una hoja de la lectura, los demás seguirán su lectura, pero si detectan que no respeto un signo de puntuación, le dirán que vuelva a --- leer el párrafo donde se equivocó. | Libros de lecturas SEP. | 30 min. | Se hará un recorrido para escuchar la lectura de los niños y se detectará si se ---- están corrigiendo o no, al finalizar esta actividad se les preguntará el ¿ por qué es importante que respeten los signos de puntuación cuando leen ? |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°
 Fecha: 03 / 12 / 02
 Horas: 60 min.
 Sesión: 4

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|-----------------------|--|--|--|--|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Procesos sintácticos. | El alumno identificará y respetará los signos de puntuación. | <p>Les pedirá que lean otra lectura en voz alta y los volverá a grabar.</p> <p>Les pondrá las dos grabaciones que se hicieron de las lecturas.</p> | <p>Leerán la lectura.</p> <p>Escucharán con atención y comentarán sobre las diferencias que escucharon</p> | <p>Libro de lecturas SEP.</p> <p>Grabadora, cassette donde se grabaron las lecturas.</p> | 40 min. | Comentarán sobre las diferencias que escucharon al momento de leer los textos. |
| Objetivos de lectura. | El alumno reconocerá el para qué leerá determinada lectura. | <p>Les explicará la importancia de establecer antes de leer un texto, el ¿para -- que? lo va a -- hacer, a su vez les dirá que para cada tipo de objetivo hay __ una manera diferente de leer.</p> | <p>Escuchará al maestro y le dirá sus dudas.</p> | <p>Fanelógrafo y dibujos en peyón.</p> | 20 min. | Realizará la técnica de la papa caliente para cuestionarlos sobre el tema. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°
 Fecha: 05 / 12/ 02
 Horas: 60 min.
 Sesión: 5

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|----------------------|--|--|--|--|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Objetivos de lectura | El alumno practicará la búsqueda de datos como un objetivo de lectura. | Les dará el material para trabajar. | De la hoja que se le dio, buscará las palabras que se le indiquen, las subrayará y leerá lo que significa cada una de ellas. | Fotocopias de una lista de palabras con su significado | 30 min. | En las dos actividades señalarán para qué leyeron y como fue su lectura. |
| | | De la cartelera del cine, les pide que anoten en su cuaderno cinco películas y el cine donde las pasan que empiecen en determinada hora. | Buscarán las películas. | Cartelera de cine del periódico. | 30 min. | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°
 Fecha: 06 / 12 / 02
 Horas: 60 min.
 Sesión: 6

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|----------------------|--|---|--|--|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Objetivos de lectura | El alumno utilizará un texto de instrucciones, para establecer un objetivo de lectura. | Les dará una hoja, donde vienen escritas las instrucciones para hacer una rana de plastilina. | Leerá las instrucciones y hará la rana. | Fotocopia de las instrucciones y plastilina. | 45 min. | Elaboración de la rana |
| | | Les pedirá que de la hoja que les de, lean las instrucciones. | Leerán las instrucciones y resolverán las actividades. | Fotocopia de las actividades. | 15 min. | Resolución de las actividades adecuadamente. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 10/ 12/ 02

Horas: 60 min.

Sesión: 7

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---------------------------|---|---|---|--|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Anticipación de un texto. | El alumno continuará la idea de una historieta incompleta | Les mostrará la historieta y los motivará a que dibujen la otra parte de la historia. | Observará la historieta y dibujará lo que él considere que va a pasar. Comentaré al grupo su desenlace. | Fotocopia de la historia para cada alumno, goma y colores. | 30 min. | Se apreciará el desenlace que aporte cada niño, poniendo atención en los conocimientos previos de cada uno. |
| | | Les dará el material y les pedirá que elaboren la parte inicial del cuento. | Observarán las ilustraciones -- que integran la parte final de la historia. | Fotocopia de la historia, lápiz, goma y colores. | 30 min. | Cada niño comentará sobre sus trabajos. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°
 Fecha: 21 01/ 03
 Horas: 60 min.
 Sesión: 10

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|---------------------------|------------------------------------|---|---|------------------|---------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Anticipación de un texto. | El alumno continuará una historia. | Les leerá la mitad de una lectura. Después que los niños le digan sus comentarios les leerá la parte restante. | Comentarán que es lo que piensan que sigue. | Libro de cuentos | 20 min. | El mismo grupo dirá si lo que comentaron se aproximaba a lo que decía el cuento real. |
| | | Formará equipos de trabajo. Les pedirá que a partir de la frase que se les de inventen una historia. | Cada integrante del equipo aportará una palabra o frase para formar un cuento, donde un representante del equipo lo irá anotando. | Papel y lápiz. | 40 min. | Cada equipo leerá su historia al grupo. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 23/01/03

Horas: 60 min.

Sesión: 11

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---------------------------|---|---|--|--|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Anticipación de un texto. | El alumno anticipará la parte inicial de un texto a partir del final de ella. | Les leerá la parte final de un cuento. Después que _ los niños hayan comentado, les leerá el inicio. | Dirán cuál cree que sea el inicio del cuento. | Libro de cuentos. | 20 min. | Se les leerá la parte inicial y los niños comentarán al respecto. |
| | El alumno completará una frase que se le de. | Les entregará a cada niño una tarjeta numerada con una frase incompleta. | Se sientan, formando un círculo, al ritmo de la música van pasando las tarjetas, al dejar de sonar la música se dirá un número y el que tenga la tarjeta con ese número completará la frase que venga escrita en la tarjeta. | Tarjetas bibliográficas donde vengan escritas frases incompletas y una radiograbadora. | 40min. | Cada niño tendrá que completar una frase que sea coherente. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 24/01/03

Horas: 60 min.

Sesión: 12

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|--|---|---|--|---|---------|--------------------------------------|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Presuposición e inferencia de una lectura. | El alumno practicará suposiciones e inferencias. | Les pondrá música clásica, repartiendo a cada niño una tarjeta con una pregunta. Cuando hayan terminado todos les pedirá que lean lo que escribieron. | Se sentarán en una postura cómoda leerán la tarjeta y escribirán la respuesta en una hoja ---- aparte. | Tarjetas bibliográficas donde vendan escritas preguntas, radiograbadora y música clásica. | 45 min. | Cada alumno expondrá sus respuestas. |
| | El alumno apreciará los elementos que no vienen especificados en una lectura. | Les explicará lo importante que es poner atención a la lectura, para poder --- apreciar elementos que no vienen especificos en ella. | Leerán un texto, posteriormente responderán a las preguntas que les haga el maestro. | Fotocopia de la lectura. | 15 min. | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 24/01/03

Horas: 60 min.

Sesión: 13

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|--|--|--|--|--|---------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Presuposición e Inferencia de una lectura. | El alumno comentará sobre la información que le dan ciertas frases o enunciados. | Les dará el material y les preguntarán sobre las frases. | Comentarán sobre la información que dan -- ciertas frases. | Fotocopia de las frases. | 30 min. | Se comentarán las inferencias a las que llegaron. |
| | El alumno apreciará de un dibujo todo aquello de lo que no se habla en su texto. | Motivará a los niños para que observen bien la imagen y hablen sobre lo que no viene escrito en la hoja. | De cada imagen que se les de,comentarán sobre las frases que se encuentran en ella y se imaginarán otras, que no vengan especificadas. | Tres imágenes, cada una con una lista de frases. | 30 min. | Los niños comentarán sobre lo que se imaginan de cada dibujo. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°
 Fecha: 28/ 01/ 03
 Horas: 60 min.
 Sesión: 14

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|--|--|--|---|--------------------|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Presuposición e Inferencia de una lectura. | El alumno practicará suposiciones e inferencias. | Formará equipos, a cada uno de ellos les dará un cuento muy breve. | Cada equipo representará el inicio del cuento que les toco, posteriormente el grupo comentará sobre el final que suponen en que acabará, donde cada equipo representará el final. | Diferentes cuentos | 60 min. | Al predecir el final de una historia, enseñada se representará la conclusión de de ella, donde el grupo comentará si sus predicciones fueron acertadas. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

*Grado: 1°
Fecha: 30/01/03
Horas: 60 min.
Sesión: 15*

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|--|--|---|---|------------------------|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Presuposición e Inferencia de una lectura. | El alumno identificará las moralejas de las fábulas. | Formará equipos de trabajo, donde a cada uno le asignará dos fábulas para leer omitiendo la moraleja, posteriormente le pedirá a cada representante de los equipos que lean la fábula y su respectiva moraleja. | Leerán las fábulas y realizarán inferencias sobre las lecturas, anotando sus moralejas en una hoja. | Fotocopias de fábulas. | 60 min. | Los niños leerán sus moralejas y el grupo podrá debatir sobre sus opiniones. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°
 Fecha: 4/02/03
 Horas: 60 min.
 Sesión: 16

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|--|--|--|--|---------------------------------|---------------|-----------------------------------|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Identificación del personaje(s) principal (es) | El alumno identificará los detalles importantes que determinen al personaje central de una historia. | Anotará en el --- pizarrón varios de los nombres- principales de la escuela. | En equipos elaborarán dibujos de objetos o ---- acontecimientos que están asociados con cada --- una de las personas . | Hojas blancas, lápiz y colores. | 60 min. | Cada equipo expondrá sus dibujos. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°
 Fecha: 6/02/03
 Horas: 60 min.
 Sesión: 17

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|--|--|---|---|---|---------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Identificación del personaje(s) principal (es) | El alumno identificará los detalles importantes que determinen al personaje central de una historia. | Les comentará sobre lo importante que es poner atención en los detalles, ya que de ellos se puede sacar la idea principal de un texto. | Manifestará sus dudas. | Ninguno | 10 min. | Los cuestionará sobre lo que se les explicó. |
| | El alumno relacionará los elementos que giran alrededor del personaje principal. | Le pide al grupo que identifique al personaje principal del texto, y de la revista que se les de recorten las imágenes que tengan relación con ese personaje, posteriormente armarán un montaje para que se puedan exhibir en el salón de clases. | Observará la revista y recortará aquellas imágenes que tengan relación con el personaje, donde armará un montaje. | Cartulinas, revistas viejas, pegamento y tijeras. | 50 min. | Se hará un recorrido durante el trabajo de los niños, percatándose a quien se le dificulta el ejercicio, al final de este, se les cuestionará sobre el mismo. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 07/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 18

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|--|--|--|---|---|---------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Identificación del personaje(s) principal (es) | El alumno identificará al personaje principal y a los secundarios. | Les proporcionará el material para trabajar. | Leerán en silencio el texto. De la lista que se les de, encerrarán con un color al personaje principal y subrayarán con otro color diferente a los personajes y lugares falsos. | Fotocopia de una lista de personajes verdaderos y falsos. | 20 min. | Se comentarán los personajes y lugares que se marcaron como falsos y se hablará sobre el personaje principal. |
| | El alumno reconocerá a los personajes y espacios que están involucrados en la lectura. | Antes de trabajar con los niños se pegan abajo de su banca un papel donde viene escrito el nombre de un personaje o de un lugar del texto. | Leerán la lectura y estarán atentos, cuando el profesor les aviente una pelota ellos despejarán el papel lo leerán y pasarán al pizarrón a pegarlo en el lugar que corresponda (intruso o no intruso) | Papeles de colores donde vengan escritos nombres de personajes y lugares verdaderos y falsos de la historia, diurex, pelota de esponja. | 40 min. | Al momento de pegar el papel, el grupo comentará si es correcto o no la ubicación del personaje o lugar. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 11/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 19

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|--|--|--|---|---|---------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Identificación del personaje(s) principal (es) | El alumno ubicará la situación de cada personaje dentro del texto. | Les pedirá a los niños que en una hoja escriban los nombres de los personajes. Les leerá una frases que hayan dicho los personajes. | Primeramente leen el texto y se les quitará la hoja. Los niños levantan la hoja con el nombre del personaje aludido. | Hojas blancas Fotocopia de Lectura | 45 min. | Se observa que cada niño levante el __ nombre del personaje correcto, en dado caso que no sea así se le cuestionará sobre el personaje. |
| | | Les pide a los niños, que ahora lo cuestionen a él. Levantará el nombre de los personajes que corresponda, pero en ocasiones levantará equivocados. | Hacen preguntas sobre los personajes Cuando los niños se percaten que la respuesta del profesor es incorrecta, debatirán la respuesta. | Mismo material | 15 min. | Cuando el profesor levante el nombre incorrecto los niños, tendrán que debatir la respuesta. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 13/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 20

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|-----------------------------|---|--|---|---|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Percepción de los detalles. | El alumno reconocerá las características de los personajes y lugares. | <p>Hará una lista - de preguntas, -- numeradas del uno en adelante, con tres respuestas para cada -- una, una verdadera y dos fal-- sas.</p> <p>Les entrega una hoja de respuestas y un sobre a cada niño.</p> <p>Les indica que antes de abrir el sobre apunten - el número de éste en la parte superior derecha de la hoja de --- respuestas.</p> <p>Les explica que en el sobre en-- contrarán una tarjeta con una pregunta y tres respuestas, ele-- girán la correcta.</p> | <p>Leerán la histo-- ria.</p> <p>Se sientan for--- mando un círcu-- lo.</p> <p>Abrirán su so--- bre al mismo tiempo, leerán en silencio la --- pregunta y con-- testarán en su - hoja de respues-- tas .</p> <p>Cuando escu--- chen la palabra guarden, debe-- rán de volver la tarjeta al sobre y cuando oigan cambio, entrega-- rán el sobre al niño que este a - su derecha.</p> | Tarjetas escritas con preguntas y respuestas, sobres numerados y foto-- copia de la hoja de respuestas. | 60 min. | Al finalizar la actividad el profesor volverá e leer las preguntas y los niños las resolverán. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 14/ 02/ 03

Horas: 60 min.

Sesión: 21

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|-------------------------|--|--|---|--|-------------------------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Secuencia de los hechos | El alumno señalará la secuencia de los hechos y los sucesos principales. | Formará equipos de trabajo. | Leerán el texto | Dibujos de las escenas de la historia, dándoles además dibujos que no tengan que ver con el texto. | 30 min. | Un integrante de cada equipo pasará al pizarrón donde colocará una secuencia de la historia. (una por equipo), si un niño puso la imagen incorrecta todo el grupo lo corregirá. |
| | | Le pedirá a los niños que organicen la historia según como se desarrollo. | Ordenarán los dibujos. | | Láminas de los sucesos. | |
| | | Le mostrará al grupo las láminas que ilustran los sucesos del relato, leerá la historia y eliminará una de las láminas. Después que comenten sobre el dibujo que falte, les preguntará, si es importante esa escena o si se puede eliminar o cambiar de lugar. | Observarán las láminas y dirán cuál es la ilustración que falta | | | Justificación de la lámina que se les retiró, si era importante o no y por qué. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 18/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 22

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|------------------------|---|---|---|----------------------------|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Control de la lectura. | El alumno indicará las incoherencias de un texto. | Le proporcionará el material. | Identificará de la historieta ---- cuál es la burbuja con el texto equivocado y -- escribirán que debería de decir. | Fotocopias de 2 historias. | 20 min. | Comentarán sobre los errores y lo que escribieron. Participación del grupo, sobre cual es el dibujo que sobra y argumentará por qué no tiene relación. Se observará al grupo |
| | | Les dará el material | Señalará en la historia cuál es el dibujo que sobra, que no tiene relación con ella. | Fotocopias de 2 historias | 20 min. | |
| | | Pedirá un voluntario para que dirija una lectura. | Leerán en silencio, comentarán sobre ella | Libro de lecturas SEP | 20 min. | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 20/ 02/ 03

Horas: 60 min.

Sesión: 23

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|-----------------------|---|---|---|--------------------------------------|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Control de la lectura | El alumno subrayará las palabras que no tienen sentido con la lectura. | Le dará un texto donde con anterioridad lo haya condicionado -- con palabras -- que no tienen sentido con la lectura. | Subrayará la palabra que no tiene sentido _ con el texto. | Fotocopia de textos. | 40 min. | Comentarán sobre las palabras subrayadas y el profesor los cuestionará sobre ellas. |
| | El alumno descartará las palabras que no tienen nada que ver con los demás de su grupo. | Le dará una lista con diferentes grupos de palabras. | Encerrará la palabra que no tiene relación con las demás de cada grupo. | Fotocopia de los grupos de palabras. | 20 min. | El grupo comentará sus resultados. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 21/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 24

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|------------------------|--|---|---|----------------------------------|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Control de la lectura. | El alumno recurrirá al ___ contexto de la lectura para llegar al significado de una palabra sin la necesidad de utilizar el diccionario. | Les comentará que muchas veces se puede llegar al significado de una palabra por medio de lo que dice la lectura. | Escuchará la explicación del maestro. | Láminas | 10 min. | El maestro los cuestionará sobre la explicación que se les dió. |
| | | Elaborará una lista de frases, donde en cada una viene marcada la palabra que descubrirán su significado. | De cada frase, escrita escogerá el significado de la palabra marcada. | Fotocopia de la lista de frases. | 50 min. | Se comentará sobre los significados de las palabras de cada frase. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 25/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 25

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|-----------------------|--|---|--|--|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Control de la lectura | El alumno reconocerá la palabra incorrecta de una oración. | Leerá en voz alta, recalcando unos enunciados que se enlistarán | Tendrá una lista de enunciados relacionados con lo leído, de cada enunciado tachará el error y pondrá la palabra correcta. | Fotocopia de la lista de los enunciados. | 20 min. | El grupo comentará los errores de los enunciados. Se comentará sobre las palabras que subrayaron. Se observará que detecten la información falsa dentro del texto. |
| | | Les dará el material. | De un texto corto, subrayará las palabras que sean inventadas. | Fotocopia del texto | 20 min. | |
| | El alumno seleccionará aquellas oraciones que contengan información falsa. | Les pedirá que marquen la oración falsa. | De un texto subrayará aquellas oraciones que muestren información falsa. | Fotocopia del texto | 20 min. | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1º
 Fecha: 27/ 02/ 03
 Horas: 60 min.
 Sesión: 26

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|-----------------------|---|--|---|---------------------------|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Control de la lectura | El alumno detectará la falta de información o concordancia por parte del texto. | Les pedirá que encuentren los enunciados que tienen falta de concordancia. | Subrayará los enunciados que no tengan sentido. | Fotocopia de un texto. | 30 min. | Justificará por qué es incoherente la oración que subrayó. |
| | | Les dará un texto y les pide que lo lean en silencio. | Encerrará la parte del texto, donde marca una falta de información. | Fotocopia de un __ texto. | 30 min. | Comentarán cuál creen que sea la información que falta del texto. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 06/03/03

Horas: 60 min.

Sesión: 27

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---------------------------|---|--|---|--|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Evaluación de la lectura. | El alumno indicará los elementos importantes de una lectura y los resumirá. | Les leerá un texto omitiendo el título, elaborarán un libro por equipos. | En cada hoja del libro dibujarán y anotarán que paso al inicio, en medio y al final de la historia, así como también le dibujarán la portada del cuento con su respectivo título. | Hojas bond, plumones, colores y grapadora. | 60 min. | Se observará la participación de los niños dentro de sus equipos, además al momento de que cada uno presenta su trabajo ya terminado, se les cuestionará sobre las posibles diferencias de ideas que tuvieron con los integrantes de su equipo. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°
 Fecha: 04/ 03/ 03
 Horas: 60 min.
 Sesión: 28

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|--------------------------|--|--|---|-----------------------|---------------|------------------------------|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Evaluación de la lectura | El alumno señalará lo más importante de una lectura. | Les explicará lo que es un telegrama y sus características, terminando de ello, les pedirá que redacten uno. | Leerán dos textos y anotarán lo más importante. | Formatos de telegrama | 60 min. | Se comentarán los resultados |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°

Fecha: 28/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 29

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|--------------------------|--|---|---|-----------------------|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Evaluación de la lectura | El alumno opinará sobre los libros que ha leído. | Les pedirá que redacten una carta, a su compañero de banca. | Escribirán sobre los libros que han leído y anotarán cuál de ellos les gustó más y porqué, así como también el que menos les gustó. | Hojas rayadas, sobres | 60 min. | Cada niño entregará la carta a su compañero de banca, la leerán y se comentará sobre lo que escribieron. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 1°
 Fecha: 07/03/03
 Horas: 60 min.
 Sesión: 30

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|-------------------|---|--|--|------------------------------|---------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Cierre del taller | El alumno comentará sobre las actividades que se trabajaron y la manera en que les ayudo. | Les comentará que las sesiones del taller han finalizado y les pedirá que comenten si les ayudó el taller para entender un texto o no. | Sinceramente comentarán si sienten un cambio en la manera de como leen o no. | Ninguno | 20 min. | Cada alumno comentará sobre los cambios que vió en su manera de leer. |
| | | Les dará un cuestionario. | Contestarán el cuestionario de manera individual. | Fotocopias del cuestionario. | 40 min. | |

ANEXO 3

*CARTAS
DESCRIPTIVAS
DEL TALLER
(SEGUNDO GRADO)*

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 25/ 11/ 02

Horas: 60 min.

Sesión: 1

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|----------------------|--|---|---|--|---------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Inicio del taller | El alumno opinará sobre lo que significa para él leer. | Les pedirá que dibujen lo que piensan de la lectura. | Realizará el dibujo y comentará sobre el. | Hojas blancas, lápices y colores | 30 min. | Se observará la relación que tienen los niños con la lectura. |
| Procesos sintácticos | El alumno identificará y respetará los signos de puntuación. | Les pedirá que lean una lectura en voz alta, sin comentarles sobre los signos de puntuación, donde los grabará. | Leerán la lectura de su libro de SEP. | Libro de lecturas SEP, grabadora, cassette virgen y extensión. | 30 min. | Escucharán la grabación y comentarán si entendieron lo que leyeron. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 26/ 11/ 02

Horas: 60 min.

Sesión: 2

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|----------------------|---|--|--|------------------------|---------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Procesos sintácticos | El alumno empleará los signos de puntuación. | Los cuestionará sobre los signos de puntuación y les comentará -- sobre su uso e entonación. | Contestarán las preguntas | Ninguno | 10 min. | Conocimientos sobre los signos |
| | | Les dará un texto. | Leerán el texto, respetando los signos y dándole la entonación adecuada. | Fotocopia del texto. | 10 min. | |
| | El alumno comparará las lecturas que se leyeron en voz alta. | Les pedirá que lean otra lectura en voz alta y los volverá a grabar. | Leerán la lectura. | Libro de lecturas SEP. | 40 min. | Comentarán sobre las diferencias que escucharon al momento de leer los textos . |
| | Les pondrá las dos grabaciones que se hicieron de las lecturas. | Escucharán con atención y comentarán sobre las diferencias que escucharon. | Grabadora, cassette donde se grabaron las lecturas. | | | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 27/ 11/ 02

Horas: 60 min.

Sesión: 3

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|----------------------|---|--|---|---------------------------|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Procesos sintácticos | El alumno identificará y respetará los signos de puntuación. | Formará seis -- equipos de tra-- bajo, los sacará al patio y los --- acomodará pa-- ra que trabajen. | Cada integrante leerá una hoja de la lectura, los demás seguirán su lectura, pero si detectan que no respeto un -- signo de puntua-- ción, le dirán -- que vuelva a --- leer el párrafo donde se equivo-- co. | Libros de lec-- turas SEP | 30 min. | Se hará un recorrido para escuchar la lectura de los niños y se detectará si se están corri__ giendo o no, al finalizar esta actividad se les preguntará el ¿por qué es importante que res-- peten los signos de puntuación cuando leen? |
| Objetivos de lectura | El alumno reconocerá el pa-- ra qué leerá determinada lec-- tura. | Les explicará la importancia de establecerse antes de leer un texto el para -- qué lo va a -- leer, a su vez les dirá que para - cada tipo de ob-- tivo hay una ma-- nera diferente de leer. | Escuchará al maestro y le di-- rá sus dudas. | Rotafolio y lámii--- nas. | 30 min. | Realizará la técnica de la papa caliente para cuestionarlos sobre el tema. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 28/ 11/ 02

Horas: 60 min.

Sesión: 4

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|----------------------|--|--|--|---|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Objetivos de lectura | El alumno practicará la búsqueda de datos como un objetivo de lectura. | Les explicará el uso de la sección amarilla y cómo viene estructurada, posteriormente les dará el material para trabajar. | De la hoja de la sección amarilla buscará y subrayará determinados nombres | Fotocopia de una hoja de la sección amarilla. | 30 min. | En las dos actividades señalarán para qué leyeron y cómo fue su lectura. |
| | | De la cartelera del cine, les pide que anoten en su cuaderno diez películas y el cine donde las pasan que empiecen en determinado horario. | Buscarán las películas. | Cartelera de cine del periódico | 30 min. | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 29/ 11/ 02

Horas: 60 min.

Sesión: 5

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|----------------------|--|---|---|---|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Objetivos de lectura | El alumno establecerá como objetivo de lectura la búsqueda de información. | Formará equipos de trabajo y a cada uno le asignará un tema específico para investigar. | Cada equipo --- realizará una lectura para investigar sobre el tema que les tocó. | Diferentes tipos de materiales _ escritos como _ libros de enciclopedias, monografías, estampas, libros de texto. | 60 min. | Se observará que se realice una buena lectura del tema de cada equipo, al finalizar se expondrá sus temas. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 02/ 12/ 02

Horas: 60 min.

Sesión: 6

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|----------------------|--|--|---|---|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Objetivos de lectura | El alumno empleará el objetivo de búsqueda de información. | Les recordará como se busca una palabra en el diccionario. | Buscará las palabras que se le indiquen en el diccionario y anotarán su significado en su cuaderno. | Diccionario y cuaderno | 20 min. | Se les cuestionará sobre la manera en como leyeron la hoja para buscar las palabras. |
| | El alumno utilizará un texto de instrucciones, para establecer un objetivo de lectura. | Les dará la receta de una mezcla y les pedirá que lleven los ingredientes. | Leerán la receta y seguirán las instrucciones para hacer la masa | Pintura vegetal, harina de trigo, sal, agua, aceite un recipiente hondo, una cuchara, un vaso y un trapo. | 40 min. | Se observará que los niños mezclen los ingredientes como dice en la receta, al final se percata cada niño, si leyó bien las indicaciones viendo su producto final. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Fecha: 03/ 12/ 02
 Grado: 2°
 Horas: 60 min.
 Sesión: 7

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|----------------------|--|---|--|---|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Objetivos de lectura | El alumno distinguirá los diferentes objetivos de lectura. | Les pedirá que tomen un dulce y que lean su _ pregunta. | Contestarán las preguntas que les tocó dentro - de la envoltura. | Dulces de diferente tipo y en su envoltura vienen pegados unos papelitos con unas pre--- guntas relacio-- nadas con los objetivos de lectura. | 30 min. | Cada niño leerá su pregunta y la contestará, pero el grupo calificará la respuesta de cada niño. |
| | | Les dará un --- cuestionario. | Lo resolverán y al finalizar comentarán sobre ello. | Fotocopia del cuestionario. | 30 min. | El grupo comentará sus respuestas. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 04/ 12/ 02

Horas: 60 min.

Sesión: 8

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---------------------------|---|--|--|------------------|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Anticipación de un texto. | El alumno anticipará un texto a partir del título y la portada de un libro. | <p>Les mostrará la portada del libro y les leerá solamente el título, posteriormente les pedirá que se imaginen de qué tratará -- la lectura.</p> <p>Después les leerá el texto.</p> <p>Al finalizar esto los cuestionará sobre que tan -- acertada fue su anticipación.</p> | Anticiparán el texto apoyándose en el título y la portada. | Libro de cuentos | 60 min. | Después de que se les haya leído el texto original, lo compararán con las anticipaciones que realizaron. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 05/ 12/ 02

Horas: 60 min.

Sesión: 9

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|---------------------------|--|---|--|------------------|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Anticipación de un texto. | El alumno continuará la idea de una historia incompleta. | Les leerá la mitad de una historia y les pedirá que piensen en cómo podría acabar ésta. | Comentará en el final del cuento. | Libro de cuentos | 15 min. | El grupo evaluará sus anticipaciones realizadas |
| | | Al finalizar la sesión de comentarios, les leerá la parte restante del cuento y les pedirá que comenten si era lo que esperaban o no y por qué. | Escucharán la parte inicial de la lectura, anticiparán los hechos y evaluarán sus ideas. | | | |
| | | Les leerá un texto, pero al finalizar un párrafo se detendrá y les pedirá que anticipen al siguiente párrafo. | Escucharán la lectura de cada párrafo y comentarán sobre el siguiente párrafo. | Libro de cuentos | 45 min. | Entre las pausas de cada párrafo se evaluará su proceso de anticipación. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 06/ 12/ 02

Horas: 60 min.

Sesión: 10

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---------------------------|---|---|--|--------------------------|---------------|-----------------------------------|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Anticipación de un texto. | El alumno construirá una historia partiendo de una frase que se les de. | <p>Formará equipos de trabajo. Les pedirá que inventen una historia, continuando con la primer frase que se les de.</p> <p>Al terminar de exponer cada equipo su historia, les comentará que cada persona posee diferentes conocimientos y que estos se dan a partir de las experiencias que se tengan.</p> | Cada integrante del equipo aportará una frase, renglón o palabra | Hojas blancas y lápices. | 60 min. | Cada equipo expondrá su historia. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°
 Fecha: 09 / 12/ 02
 Horas: 60 min.
 Sesión: 11

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---------------------------|---|--|--|-----------------------|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Anticipación de un texto. | El alumno anticipará el contenido de un libro partiendo de su título. | <p>Les llevará diferentes historias las colocará en el escritorio y les pedirá que seleccionen un cuento.</p> <p>Los sacará al patio para que realicen la lectura del texto seleccionado.</p> <p>Cuando hayan terminado de leer las historias les comentará que a partir del título uno se puede imaginar de que tratará el texto.</p> | Anticipará la historia a partir del título y lo leerá. | Diferentes historias. | 60 min. | El grupo comentará sobre la elección del texto y opinará si se trató de lo que esperaba o no. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 10/ 12/ 02

Horas: 60 min.

Sesión: 12

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---------------------------|--|---|--|--|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Anticipación de un texto. | El alumno continuará la idea de una historieta incompleta a través de dibujos. | Les mostrará la historieta y los motivará a que dibujen la otra parte de la historia. | Observará la historieta y dibujará lo que él considere que va a pasar. Comentará al grupo su desenlace. | Fotocopia de la historia, lápiz, goma y colores. | 20 min. | Se apreciará el desenlace que aporte cada niño, poniendo atención en los conocimientos previos de cada uno. |
| | El alumno determinará por medio de un título, de que se tratarán unas notas periodísticas. | Formará equipos de trabajo. Les explicará las indicaciones. Después que terminen de trabajar los niños, se les leerá las notas. | En equipo leerán el título y comentarán sobre la noticia que se imaginan que puede ser. Le leerán al grupo sus resultados. | Títulos de notas de periódico recortes de noticias, lápices y hojas blancas. | 40 min. | Los niños escucharán la nota original y comentarán si se acercaron o no a ella. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°
 Fecha: 11 / 12/ 02
 Horas: 60 min.
 Sesión: 13

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---------------------------|--|---|--|-------------------------|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Anticipación de un texto. | El alumno escribirá una historia partiendo del título. | Les dará dos títulos para que escriban su historia. | Escribirá dos -- historias diferentes. | Hojas blancas y lápices | 60 min. | Al azar se escogerán algunas historias para que se lean y el grupo comentará si tienen relación con el título. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 13/01/03

Horas: 60 min.

Sesión: 14

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|--|--|--|--|---|---|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Repaso sobre los objetivos de lectura. | El alumno revisará los objetivos de lectura. | Les preguntará sobre lo que son los objetivos de lectura. | Comentará sobre los objetivos de lectura. | Ninguno | 10 min. | Comentarios que hagan los niños y se pondrá atención en las personas que no participan. |
| | | Les dará un material, donde vienen resumidos los objetivos de lectura. | Leerán el material y lo relacionarán con las actividades que se trabajaron días anteriores. | Fotocopia para cada alumno del resumen de los objetivos de lectura. | 10 min. | Comentarán sobre las actividades que se trabajaron y las relacionarán con los objetivos de lectura. |
| | Les dará diferentes tipos de texto. | Anotarán antes de leer cada texto que objetivo de lectura se van a establecer. | Fotocopia de cuatro diferentes tipos de texto. | 20 min. | Observar como manejan los objetivos de lectura. | |
| | El alumno practicará la lectura por placer. | Los motivará para que lean, sintiendo curiosidad por un libro cualquiera. | Comentarán sobre la lectura que realizaron y anotarán en una rama de un árbol el título del libro que leyeron y lo pegarán | Cualquier tipo de libro. Dibujo de un tronco de un árbol en peyón. Ramas de árbol, papel americana y silicon. | 20 min. | Dependiendo de la cantidad de libros que hayan leído los niños es como se va ir viendo si el árbol es frondoso o no. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 14/ 01/ 03

Horas: 60 min.

Sesión: 15

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---|--|--|---|---|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Repaso sobre la anticipación de un texto. | El alumno complementará textos informativos, apoyándose de los subtítulos. | Le dará el material a trabajar y les dirá que en los puntos donde no haya nada escrito tendrán que anotar algo según el subtítulo. | Primeramente leerá todo el texto y posteriormente escribirá donde haga falta. | Dos textos informativos, ya adaptados para que los niños puedan trabajar con ellos. | 40 min. | Cada niño leerá lo que escribió. |
| | El alumno anticipará un texto por medio del título del libro. | Les preguntará de unos títulos de libros que forman el árbol de lectura, de que creen que se tratan. | Comentarán sobre los títulos que se le preguntan. | Se utilizará el mismo árbol de peyón. | 20 min. | Participación del grupo, además la persona que leyó ese libro le dirá al grupo si las anticipaciones que comentan son correctas o no. Posteriormente se les invita a los niños a que lean los diferentes títulos para que corrijan sus anticipaciones. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 15/01/03

Horas: 60 min.

Sesión: 16

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|---|---|---|--|---|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Recomposición de textos, frases y palabras. | El alumno ordenará diferentes situaciones dentro de un texto. | En todas las actividades descritas les proporcionará el material y les dará las indicaciones pertinentes. | De tres recetas unirá cada una con la manera correcta de acabar los platillos. | Fotocopia de tres recetas diferentes. | 15 min. | Se comentarán los resultados y se les preguntarán cómo le hicieron para saber que la parte que unieron era la que correspondía. |
| | | | De una serie de palabras en desorden, las ordenarán para poder construir frases. | Fotocopia de las palabras que están en desorden. | 15 min. | Se comentará sobre las frases que resultaron. Se les hará ver que aunque lo hayan ordenado de diferente manera, tienen el mismo mensaje. |
| | | | Partiendo de una palabra, escribirán de cada letra de ella, otras palabras. | Fotocopia de las letras que se pueden utilizar para armar las palabras. | 15min. | Se les pedirá que digan que palabras pudieron armar. |
| | | | Rellenarán los espacios vacíos con las palabras que faltan. | Fotocopia de un texto donde falten algunas palabras. | 15 min. | Se leerán algunos trabajos para que los alumnos determinen si están de acuerdo o no con los resultados de sus compañeros. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 16/01/03

Horas: 60 min.

Sesión: 17

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|---------------------|---|--|---|--|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Relación sintáctica | El alumno conocerá que se puede hablar de un mismo referente con diferentes nombres dentro de un texto. | Les dará dos textos diferentes y las instrucciones para realizar el ejercicio. | De cada texto subrayará cuando se hable de un mismo referente. | Fotocopia de dos textos narrativos diferentes. | 30 min. | Se comentarán los resultados con el grupo. |
| | El alumno elegirá la oración que tenga una estructura sintáctica adecuada para el dibujo que lo acompañe. | Les dará dos dibujos donde en cada uno de ellos vienen tres oraciones que se refieren al dibujo pero con estructuras sintácticas diferentes. | De cada dibujo subrayará la opción que más convenga. | Fotocopia de los dibujos. | 10 min. | Se les explicará cada una de las oraciones con relación al dibujo. |
| | El alumno escogerá la palabra que tenga sentido con el enunciado. | Les proporcionará el material | De cada grupo de palabras, escogerá la que más convenga, para que la explicación tenga sentido. | Fotocopia de las palabras. | 20 min. | El grupo comentará sus elecciones. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 20/01/03

Horas: 60 min.

Sesión: 18

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|--|--|--|--|--|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Presuposición e Inferencia de una lectura. | El alumno apreciará los elementos que no vienen específicos en una lectura. | Les explicará lo importante que es poner atención a la lectura, para poder apreciar elementos que no vienen específicos en ella. | Resolverán un ejercicio, tratando de dar suposiciones sobre un párrafo. | Fotocopia de unos párrafos. | 10 min. | Los alumnos comentarán sobre sus respuestas y dirán el ¿ por qué ? |
| | El alumno comentará sobre la información que le dan ciertas frases o enunciados. | Les dará el material y les preguntará sobre las frases. | Comentarán sobre la información que dan -- ciertas frases. | Fotocopia de frases. | 20 min | Se comentarán las inferencias a las que llegaron. |
| | El alumno apreciará de un dibujo todo aquello de lo que no se hable de él. | Motivará a los niños para que observen bien la imagen y hablen sobre lo que no viene escrito de él. | De cada imagen que se les de,comentarán sobre las frases que se encuentran en ella y se imaginarán otras, que no vengan especificadas. | Tres imágenes, cada una con una lista de frases. | 30 min. | Los niños comentarán sobre lo que se imaginan de cada dibujo. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 22/ 01/ 03

Horas: 60 min.

Sesión: 20

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|-------------------------------|--|--|---|------------------------|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Presuposiciones e inferencias | El alumno identificará las moralejas de las fábulas. | Formará equipos de trabajo, donde a cada uno le asignará dos fábulas para leer omitiéndoles la moraleja , posteriormente les pedirá a cada representante de los equipos que lean la fábula y su respectiva _ moraleja. | Leerán las fábulas y realizarán inferencias sobre las lecturas, anotando sus moralejas en una hoja. | Fotocopias de fábulas. | 60 min. | Los niños leerán sus moralejas y el grupo, podrá debatir sobre sus resultados. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 23/01/03

Horas: 60 min.

Sesión: 21

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|-----------------------------|---|--|--|---|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Predicciones e inferencias. | El alumno realizará predicciones e inferencias de un texto. | Le dará una fotocopia de la lectura les dirá que ___ lean la primera parte de ella y contestarán las preguntas que vienen en el texto, les pedirá ___ que lean la parte restante y que vuelvan a contestar las siguientes preguntas. | Leerá la primera parte, contestará las preguntas y las comentarán volverán a leer la parte que falta, donde nuevamente ---- contestarán ---- otras preguntas y también se comentarán. | Fotocopia de la lectura. | 30 min. | Participación con las respuestas que escribieron, a su vez también comentarán si sucedió lo que pensaban en la lectura o no. |
| | | Les entregará a cada niño una tarjeta numerada con una frase incompleta. | Se sientan, formando un círculo, al ritmo de la música van pasando las tarjetas, al dejar de sonar la música se dirá un número y el que tenga la tarjeta con ese número completará la frase que venga escrita en la tarjeta. | Tarjetas bibliográficas donde vengan escritas frases incompletas y _ una grabadora. | 30min. | Cada niño tendrá que completar una frase que sea coherente. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 24/01/03

Horas: 60 min.

Sesión: 22

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|--|--|--|---|---|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Identificación del personaje(s) principal (es) | El alumno identificará los detalles importantes que determinen al personaje central de una historia. | Les comentará sobre lo importante que es poner atención en los detalles, ya que de ellos se puede sacar la idea principal de un texto. | Manifestará sus dudas. | Ninguno | 10 min. | El profesor los cuestionará sobre el tema . |
| | El alumno relacionará los elementos que giran alrededor del personaje principal. | Le pide al grupo que identifique al personaje ---- principal del ---- texto, y de la --- revista que se les de recorten las imágenes que tengan relación con ese personaje, posteriormente armarán un montaje para que se puedan -- exhibir en el salón de clases. | Observará la -- revista y recor-- tará aquellas -- imágenes que -- tengan relación con el personaje, donde armará - un montaje. | cartulinas, revistas viejas, pegamento y tijeras. | 50 min. | Se hará un recorrido durante el trabajo de los niños, percatándose de a que niño se le puede dificultar el ejercicio, al final de este, a estos posibles niños se le hará un cuestionamiento de su trabajo. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 27/01/03

Horas: 60 min.

Sesión: 23

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|--|--|--|---|---|-----------------------|-----------------------------------|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Identificación del personaje (s) principal (es). | El alumno citará a los personajes principales y secundarios que están presentes en la escuela. | Anotará en el pizarrón varios de los nombres del personal de la escuela. | En equipos elaborarán dibujos de objetos o acontecimientos que están asociados con cada una de las personas . | hojas blancas, lápiz y colores. | 40 min. | Cada equipo exhibirá sus dibujos. |
| | El alumno indicará las acciones que describen a cada personaje de una lectura. | Le asignará el papel de guía de una lectura a un niño, donde le explicará que tiene que cuestionar al grupo para que hagan inferencias y hablen del personaje principal. | Leerán la lectura " Juan sin Miedo " | El moderador conducirá la lectura y los niños participarán. | Libro de lecturas SEP | 20 min. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°
 Fecha: 03/02/03
 Horas: 60 min.
 Sesión: 24

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---|--|---|---|---------------------------------|---------------|-----------------------------------|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Identificación del personaje(s) principal (es). | El alumno identificará los detalles importantes que determinen al personaje central de una historia. | Anotará en el --- pizarrón varios de los nombres- principales del personal de la -- escuela | En equipos elaborarán dibujos de objetos o ---- acontecimientos que están asociad os con cada --- una de las perso nas que se anotaron. | hojas blancas, lápiz y colores. | 60 min. | Cada equipo expondrá sus dibujos. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 06/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 25

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|--|---|--|---|--|---------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Identificación del personaje (s) principal (es). | El alumno identificará al personaje principal y a los personajes secundarios. | Les proporcionará el material para trabajar. | Leerán en silencio el texto. De la lista que se les de, encerrarán con un color al personaje principal y subrayarán con otro color diferente a los personajes y lugares | Fotocopia de una lista de ___ personajes ___ verdaderos y _ falsos. | 20 min. | Se comentarán los personajes y lugares que se marcaron como falsos y se hablará sobre el personaje principal. |
| | El alumno reconocerá a los personajes y espacios que están involucrados en una lectura. | Antes de trabajar con los niños se pegan abajo de su banca un papel donde viene escrito el --- nombre de un - personaje o de un lugar del texto. | Leerán la lectura y estarán atentos, cuando el profesor les aviente una pelota ellos despegarán el papel lo leerán y pasarán al pizarrón a pegarlo en el lugar que corresponda (intruso o no intruso) | Papeles de colores donde vengán escritos -- nombres de los personajes y lugares verdaderos y falsos de la historia, diurex, pelota de esponja. | 40 min. | Al momento de pegar el papel, el grupo comentará si es correcto o no la ubicación del personaje o lugar. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 07/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 26

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|--|---|---|--|-------------------------|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Identificación del personaje (s) principal (es). | El alumno coordinará una sesión de lectura. | Les preguntará a los niños que lectura quieren leer, lo harán y motivará a los niños para que ellos guien la lectura. | Leerán el texto acordado. Guiará un niño la lectura, manifestando las características --- del personaje -- principal. | Libro de lectu--ras SEP | 60 min. | Se observará las inferencias que realizan los niños y el desenvolvimiento que tienen para identificar al personaje principal y sus características. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 10/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 27

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|---|--|--|---|--|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Identificación del personaje(s) principal (es). | El alumno ubicará la situación de cada personaje dentro del texto. | Les pedirá a los niños que en --- una hoja escriban los nombres de los personajes. Les leerá unas frases que hayan dicho los personajes. | Primeramente leen el texto y se les quitará la--- hoja. Los niños levantan la hoja con el nombre del personaje aludido. | Hojas blancas Fotocopia de lectura. | 45 min. | Se observa que cada niño levante el nombre del personaje correcto, en dado caso que no sea así se le cuestionará sobre el personaje. Cuando el profesor levante el nombre incorrecto los niños, tendrán que debatir la respuesta. |
| | | Les pide a los niños, que ahora lo cuestionen a él. Levantará el nombre de los personajes que corresponda, --- pero en ocasiones levantará equivocados. | Hacen preguntas sobre los personajes Cuando los niños se percaten que la respuesta del profesor es incorrecta, -- debatirán la ---- respuesta. | Mismo material | 15 min. | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 11/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 28

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|-----------------------------|---|--|---|--|---------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Percepción de los detalles. | El alumno reconocerá las características de los personajes y lugares. | <p>Hará una lista - de preguntas, -- numeradas del uno en adelante, con tres respuestas para cada -- una, una verdadera y dos falsas.</p> <p>Les entrega una hoja de respuestas y un sobre a cada niño.</p> <p>Les indica que antes de abrir el sobre apunten - el número de éste en la parte superior derecha de la hoja de --- respuestas.</p> <p>Les explica que en el sobre encontrarán una tarjeta con una pregunta y tres respuestas, que escojan la buena</p> | <p>Leerán la historia.</p> <p>Se sientan formando un círculo.</p> <p>Abrirán su sobre al mismo tiempo, leerán en silencio la --- pregunta y contestarán en su - hoja de respuestas .</p> <p>Cuando escuchan la palabra guarden, deberán de volver la tarjeta al sobre y cuando oigan cambio, entregarán el sobre al niño que este a - su derecha.</p> | Tarjetas que tengan escritas preguntas y respuestas, sobres numerados y fotocopia de la hoja de respuesta. | 60 min. | Al finalizar la actividad el profesor volverá a leer las preguntas y los niños las contestarán. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 13/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 30

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|-------------------------|--|--|---|---|-------------------------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Secuencia de los hechos | El alumno señalará la secuencia de los hechos y los sucesos principales. | Formará equipos de trabajo. | Leerán el texto | Dibujos de las escenas de la historia, dándoles además dibujos que no tengan que ver con el texto | 30 min. | Un integrante de cada equipo pasará al pizarrón donde colocará una secuencia de la historia. (una por equipo), si un niño puso la imagen incorrecta todo el grupo lo corregirá. |
| | | Le pedirá a los niños que organicen la historia según como se desarrollo. | Ordenarán los dibujos. | | Láminas de los sucesos. | |
| | | Le mostrará al grupo las láminas que ilustran los sucesos del relato, leerá la historia y eliminará una de las láminas. | Observarán las láminas y dirán cuál es la ilustración que falta | | | |
| | | Después que comenten sobre el dibujo que falte, les preguntará, si es importante esa escena o si se puede eliminar o cambiar de lugar. | | | | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 14/ 02/ 03

Horas: 60 min.

Sesión: 31

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|-------------------------|--|--|---|--|---------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Secuencia de los hechos | El alumno ordenará la secuencia de la historia. | Formará equipos de trabajo, Les dirá que de los palitos que se les de, los ordenarán según la secuencia de la historia en el pizarrón. | Leerán la lectura en equipo, ordenarán los palitos y los pegarán en el pizarrón . | Palitos de paleta donde venga escrito en cada uno un acontecimiento importante de la historia, imanes y pegamento. | 30 min. | Se compararán las secuencias de los equipos en el pizarrón y el grupo podrá comentar sobre aquellos palitos donde no coincide el orden. |
| | El alumno localizará las ideas principales de un texto y las ordenará. | Les pedirá que busquen en la canasta las ideas principales del texto que les tocó leer. | Leerán la lectura en equipo. Buscarán las ideas principales de su lectura y las ordenarán según la secuencia del texto. | Tiras de papel donde vengan escritas las ideas principales de la lectura, una canasta, diferentes lecturas. | 30 min. | Se hará un recorrido por donde estén trabajando los equipos y se observará que participen todos sus integrantes; explicará cada equipo sobre las ideas principales. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 17/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 32

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|-----------------------|---|---|---|---|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Control de la lectura | El alumno detectará cuando no comprenda una parte de la lectura o su totalidad. | Los hará reflexionar sobre lo importante que es detectar cuando no se entiende alguna oración o párrafo, de una lectura, para poder llegar a una comprensión. | Escuchará al profesor y comentará sus dudas. | Fotocopia de la importancia de identificar ___ cuando no entendemos algo. | 20 min. | Se les motivará para que externen todas sus dudas. Se les pedirá que comenten sobre las palabras subrayadas. |
| | | Les pedirá que lean una lectura en silencio, además explicará sobre lo adecuado que es no interrumpir la lectura, solamente se hará, si no se conoce el significado de una palabra clave. | Subrayarán las palabras que desconozcan su significado. | Fotocopia de una lectura, diccionario. | 40 min. | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 18/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 33

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|-----------------------|---|---|--|------------------------------|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Control de la lectura | El alumno indicará las incoherencias de un texto. | Le proporcionará el material. | Identificará de la historieta ---- cuál es la burbuja con el texto equivocado y -- escribirán que debería de decir | Fotocopias de dos historias. | 20 min. | Comentarán sobre los errores y lo que escribieron. |
| | | Les dará el material | Señalará en la historia cuál es el dibujo que sobra, que no tiene relación con ella. | Fotocopias de dos historias. | 20 min. | Participación del grupo, sobre cual es el dibujo que sobra y argumentará por qué no tiene relación. |
| | | Pedirá un voluntario para que dirija una lectura. | Leerán en silencio, comentarán sobre ella | Libro de lecturas SEP. | 20 min. | Se comentará sobre los personajes principales su ambiente y se manejaran las inferencias. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 19/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 34

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|-----------------------|--|---|---|------------------------|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Control de la lectura | El alumno subrayará las palabras que no tienen sentido con la lectura. | Le dará un texto donde con anterioridad lo haya modificado con palabras que no tienen sentido con la lectura. | Subrayará la - palabra que no tiene sentido con el texto. | Fotocopia de textos. | 40 min. | Comentarán sobre las palabras subrayadas y el profesor los cuestionará sobre ellas. Se observará al grupo sobre los avances que vayan teniendo. |
| | | Pedirá un voluntario para que dirija una lectura. | Leerán en silencio, comentarán sobre ella. | Libro de lecturas SEP. | 20 min. | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 20/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 35

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|-----------------------|--|---|--|------------------------|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Control de la lectura | El alumno recurrirá al contexto de la lectura para llegar al significado de una palabra sin la necesidad de utilizar el diccionario. | Les comentará que muchas veces se puede llegar al significado de una palabra por medio de lo que dice la lectura. | Escuchará la __ explicación del maestro. | Láminas | 10 min. | El maestro los cuestionará sobre la explicación que se les dió. Se comentará sobre los significados de las palabras de cada frase. |
| | | Elaborará una lista de frases, donde en cada una viene marcada la palabra que descubrirán su significado. | De cada frase, escrita escogerá el significado de la palabra marcada | Fotocopia de la lista. | 50 min. | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 21/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 36

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|-----------------------|---|---|--|--------------------------------------|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Control de la lectura | El alumno corregirá errores --- de una lectura con la ayuda del contexto de ella. | Le dará una lista con dife--rentes grupos de palabras | Encerrará la pa--labra que sobra de cada grupo. | Fotocopia de los grupos de palabras. | 30 min. | Dos integrantes del grupo coordinarán la interpretación de los resultados. Se formarán equipos para que comparen sus resultados. |
| | | De una lectura, le hará modifi--caciones donde incorpore pala--bras que no ten--gan sentido con el texto. | Señalará aque---llas palabras -- que no tienen ---relación con la lectura. | Fotocopia del texto. | 30 min. | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 24/ 02/ 03

Horas: 60 min.

Sesión: 37

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|-----------------------|--|--|---|--|---------|--|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Control de la lectura | El alumno reconocerá la palabra incorrecta de una oración. | Leerá en voz alta, recalando unos enunciados que se enlistarán | Tendra una lista de enunciados relacionados con lo leído, de cada enunciado tachará el error y anotará la correcta. | Fotocopia de la lista de los ___ enunciados. | 20 min. | El grupo comentará los errores de los enunciados. Se comentará sobre las palabras que subrayaron. Se observará que detecten la información falsa dentro del texto. |
| | | Les dará el material. | De un texto corto, subrayará las palabras que sean inventadas. | Fotocopia del texto. | 20 min. | |
| | El alumno seleccionará aquellas oraciones que sean falsas. | Les pedirá que marquen la oración falsa. | De un texto subrayará aquellas oraciones que muestren información falsa. | Fotocopia del texto. | 20 min. | |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°
 Fecha: 25/ 02/ 03
 Horas: 60 min.
 Sesión: 38

| TEMA | OBJETIVO ESPECIFICO | ACTIVIDADES | | MATERIAL | TIEMPO | EVALUACIÓN |
|-----------------------|---|--|---|------------------------|---------|---|
| | | MAESTRO | ALUMNO | | | |
| Control de la lectura | El alumno detectará la falta de información o concordancia por parte del texto. | Les pedirá que encuentren los enunciados que tienen falta de concordancia. | Subrayará los -- enunciados que no tengan sentido. | Fotocopia de un texto. | 30 min. | Justificará por qué es incoherente la oración que subrayó. |
| | | Les dará un texto y les pide que lo lean en silencio. | Encerrará la parte del texto, donde marca -- una falta de ---- información. | Fotocopia de un texto. | 30 min. | Comentarán cuál creen que sea la información que falta del texto. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 26/ 02/ 03

Horas: 60 min.

Sesión: 39

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---------------------------|--|---|--|------------------------|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Evaluación de la lectura. | El alumno opinará sobre los libros que ha leído. | Les pedirá que redacten una carta, a su compañero de banca. | Escribirán sobre los libros que han leído y anotarán cuál de ---ellos les gusto más y porqué, así como tam---bién el que me---nos les gusto. | Hojas rayadas, sobres. | 60 min. | Cada niño entregará la carta a su compañero de banca, la leerán y se comentará sobre lo que escribieron. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 27/ 02/ 03

Horas: 60 min.

Sesión: 40

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---------------------------|--|--|---|-------------------------------------|---------------|--|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Evaluación de la lectura. | El alumno distinguirá lo que es un renglón y un párrafo. | Les explicará lo que es un párrafo y un renglón. | Escuchará la explicación del --- maestro. | Pizarrón y libro de lecturas__ SEP. | 30 min. | A cada niño se le pedirá que lea un párrafo de una lectura. |
| | El alumno identificará los __ párrafos de una lectura. | Les pedirá que enumeren los párrafos de --- una lectura. | Identificarán los párrafos y di--- rán cuantos encontrarón. | Libro de lecturas SEP | 30 min. | Entre todo el grupo se volverá a leer la lectura y ellos dirán el número de párrafo que corresponde. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 28/02/03

Horas: 60 min.

Sesión: 41

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---------------------------|---|---|---|------------------------|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Evaluación de la lectura. | El alumno señalará la idea principal de cada párrafo. | Les dará la explicación de qué es la idea principal y cómo se saca. | Escuchará la explicación del maestro. | Pizarrón, plumones. | 20 min. | Se les presentarán párrafos y entre todo el grupo formularán la idea principal. |
| | | Les pedirá que busquen la lectura donde enumeraron los párrafos. | De cada párrafo sacarán la idea principal y lo anotarán en su cuaderno. | Libros de lectura SEP. | 40 min. | El grupo comentará sobre sus anotaciones. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 03/03/03

Horas: 60 min.

Sesión: 42

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|--------------------------|---------------------------------|---|--|------------------------|---------------|------------------------------|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Evaluación de la lectura | El alumno resumirá una lectura. | Les explicará lo que es un telegrama y sus características, terminando de ello, les pedirá - que redacten _ uno. Además les explicará lo que es un resumen. | Leerán dos textos y los resumirán anotando las ideas principales | Formatos de telegrama. | 60 min. | Se comentarán los resultados |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 04/ 03/ 03

Horas: 60 min.

Sesión: 43

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|--------------------------|---|--|---|---|---------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Evaluación de la lectura | El alumno destacará los puntos importantes de un libro para poder recomendarlo. | Les pedirá con anticipación que preparen una reseña de un libro que hayan leído. Montará un escenario con una mesa, un micrófono y un teléfono, simulando que es una estación de radio. | Prepararán una reseña con los siguientes datos título, tema, qué les llamo más la atención, por qué lo recomendarían, en caso de que no les haya gustado, argumentarán el por qué. Cada niño leerá su reseña | Mesa , silla, _ micrófono y un teléfono de juguete. | 60 min. | Cuando termine cada niño de comentar su reseña, sus compañeros simularán que le hablan por teléfono y le harán preguntas. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°

Fecha: 05 y 06 / 03/ 03

Horas: 60 min.

Sesión: 44 y 45

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|---------------------------|---|---|---|--|---------------------------|---|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Evaluación de la lectura. | El alumno identificará los elementos importantes de una lectura y los resumirá. | Les leerá un texto y les pedirá -- que elaboren un libro por equipos. | En cada hoja --- del libro dibujarán y anotarán una idea principal. | Hojas bond, plumones, colores y engrapadora. | 60 min. para cada sesión. | Se observará la participación de los niños dentro de sus equipos, además al momento de que cada uno presente su trabajo ya terminado, se les cuestionará sobre las posibles diferencias de ideas que tuvieron con los integrantes de su equipo. |

CARTA DESCRIPTIVA DEL TALLER POR SESIÓN

Grado: 2°
 Fecha: 07/03/03
 Horas: 60 min.
 Sesión: 46

| <i>TEMA</i> | <i>OBJETIVO ESPECIFICO</i> | <i>ACTIVIDADES</i> | | <i>MATERIAL</i> | <i>TIEMPO</i> | <i>EVALUACIÓN</i> |
|-------------------|--|--|---|--|-------------------------------|-------------------|
| | | <i>MAESTRO</i> | <i>ALUMNO</i> | | | |
| Cierre del taller | El alumno comentará sobre las actividades que se trabajaron. | <p>Les comentará que las sesiones del taller han finalizado y les pedirá que comenten si les ayudó el taller para hacer una lectura comprensiva o no.</p> <p>Les dará un cuestionario.</p> | <p>Sinceramente __ comentarán si sienten un cambio en la manera de como leen o no.</p> <p>Contestarán el cuestionario de manera individual.</p> | <p>Ninguno</p> <p>Fotocopias del cuestionario.</p> | <p>20 min.</p> <p>40 min.</p> | |