



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**LOS PASATIEMPOS COMO PROCESO DE  
INTERVENCIÓN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA**

**R E P O R T E   L A B O R A L  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA  
P R E S E N T A:  
ELIZABETH OCAMPO CARRANZA**

**DIRECTOR DEL REPORTE:  
LIC. RODOLFO ESPARZA MARQUEZ**



**® Facultad  
de Psicología**

Ciudad Universitaria, D.F.

Marzo, 2009



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.



UNAM.173  
2009

M-

TPs.

## AGRADECIMIENTOS

... Y si me preguntas ¿Quién formó tu integridad?, te contestaría que mi padre Zenón Ocampo, hombre en el que siempre prevaleció, el arte de saber escuchar y de orientar, siempre guiado, por la vía de la espiritualidad, hasta el último momento de su vida.

...Y si me preguntas ¿Quién forjo tu tenacidad?, te contestaría que mi madre Elizabeth Carranza, mujer que nunca deja de soñar, de tener ideales, de tener motivos que dan sentido a su existir.

...Y si me preguntas ¿Quién es el hombre más importante de tu vida?, te contestaría que mi esposo Alberto Mercado, con quien he compartido mi vida, descubriendo el verdadero significado del amor, del compromiso y la nobleza.

...Y si me preguntas ¿Eres feliz?, te contestaría que si, por ser madre de José Alberto ejemplo de serenidad, de Benjamín ejemplo de entusiasmo y de Omar ejemplo de perseverancia.

...Y si me preguntas ¿Admiras a alguien?, te contestaría que si, a mis hermanos, a Edgardo por inteligente, a Octavio por su fortaleza, a Omar por su generosidad y a Fabiola por su carisma.

...Y si me preguntas ¿Alguien ha confiado en tí?, te contestaría que si, la Maestra Martha Castro, quien me brindo la oportunidad de ejercer como profesional en el Colegio del Caribe.

...Y si me preguntas ¿Reconoces la ayuda?, te contestaría que sobre todo, la del Lic. Rodolfo Esparza por su invaluable disposición y apoyo del presente trabajo, así como la del Lic. Juan Manuel Gálvez por ser el promotor de mi meta.

<b>ÍNDICE</b>	<b>Pag.</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>CONTEXTO LABORAL</b>	<b>4</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b>	<b>7</b>
COMPRESIÓN LECTORA	7
CAUSAS DE LAS DIFICULTADES DEL RECONOCIMIENTO DE PALABRAS	7
CAUSAS DE LAS DIFICULTADES DE LA COMPRESIÓN	9
LA ENSEÑANZA DE LA COMPRESIÓN LECTORA	14
TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE	22
APRENDIZAJE SOCIAL	23
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	26
EL JUEGO Y EL APRENDIZAJE	31
<b>PROCEDIMIENTO</b>	<b>38</b>
POBLACIÓN	39
APLICACIÓN DEL PROLEC_SE	40
INTERVENCIÓN PSICOPEDAGOGICA	41
<b>ANÁLISIS DE RESULTADOS</b>	<b>52</b>
ANÁLISIS DE PROCESOS LÉXICOS	55
ANÁLISIS DE PROCESOS SINTÁCTICOS	57
ANÁLISIS DE PROCESOS SEMÁNTICOS	58
ANÁLISIS DE PRUEBAS COMPLEMENTARIAS	59
TOTAL BATERIA	59

**CONCLUSIONES** 62

**REFERENCIAS** 66

**ANEXOS**

PRUEBA *PROLEC-SE*

FICHA TÉCNICA *PROLEC-SE*

ESTRUCTURA *PROLEC-SE*

NORMAS DE PUNTUACIÓN

## INTRODUCCIÓN

En el contexto académico, el bajo índice de comprensión lectora limita la actuación efectiva de los estudiantes, repercutiendo en el conocimiento, tanto en la adquisición, como en el análisis e interpretación.

Alonso y Mateos (1985) consideran la existencia de tres modelos generales para explicar los procesos implicados en la lectura:

1.- La lectura como proceso ascendente: se realiza el análisis de las grafías que conllevan a identificar las letras y asignar un significado.

2.- La lectura como proceso descendente: los conocimientos sintácticos y semánticos permiten anticipar el texto y su significado.

3.- La lectura como proceso interactivo: aquí el producto final es la comprensión. Proponen que para que se comprenda la lectura, cualquiera que sea el modelo, es necesario:

- Que los alumnos se percaten de que el significado de una palabra puede derivarse de su contexto.
- Enseñar a los estudiantes a descubrir los indicios que proporciona el contexto del texto, y encontrar el significado de las palabras.

Teniendo como precedente el postulado de Alonso y Mateos, en cuanto a los procesos implicados en la lectura, se considero indicado asociarlo con las inquietudes del personal docente del Colegio del Caribe, manifestando que los alumnos de 6° de educación primaria egresaban con dificultades en los procesos de pensamiento relacionados con la comprensión lectora, se concluyó que en la práctica habitual, aún persistía el hacer preguntas literales del texto, sin enseñarles explícitamente que se debe de hacer para conseguir la comprensión.

Los directivos del Colegio del Caribe, comentan con la psicóloga del colegio su preocupación, por lo tanto se les presentó una alternativa; se implementaría, para los alumnos de 6°, la materia de valores impartíendose por la psicóloga una vez a la semana, con un lapso de 60 minutos apoyándose en lecturas de fábulas, considerándolas como el punto de partida para que los alumnos se interesen en el contenido y así lograr desarrollar la competencia de la comprensión lectora.

Se realizó la evaluación de la comprensión lectora empleando una prueba estandarizada. "Evaluación de los Procesos Lectores" de tea ediciones; se aplicó a un grupo de 29 alumnos de 6 ° de primaria, siendo 11 alumnos del sexo femenino y 18 del sexo masculino. Antes de iniciar con la intervención, los resultados del total de la batería, ubicaron al grupo en el centil 25.

La intervención que se llevó a cabo durante todo el ciclo escolar; consistió en entregar al alumno la lectura de una fábula, apoyándose en la estimulación de conocimientos previos que postula Ausubel, lo cual permitió a los alumnos, relacionar las ideas nuevas con las que ya poseen.



Concluida la lectura, el alumno a través de actividades lúdicas (sopa de letras, crucigramas, etc.), autorreguló, su nivel de comprensión lectora, ya que desde el punto de vista de Bryant (1972), los juegos o actividades lúdicas son consideradas como motivadoras, puesto que se propicia un mejor aprendizaje, incrementando así la capacidad de logro.

Concluida la intervención, nuevamente se aplicó al mismo número de alumnos, la misma prueba estandarizada, "Evaluación de los Procesos Lectores" observando que el total de la batería ubicó al grupo en el centil 50.

Esto nos indica que la intervención permitió estimular la zona de desarrollo próximo que postula Vigotsky, entendiéndose como la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial.

Los pasatiempos brindaron a los alumnos un espacio de aprendizaje en las habilidades cognitivas, específicamente en la comprensión lectora, logrando también desarrollar una meta-cognición.

## CONTEXTO LABORAL

El Colegio del Caribe, se fundó en Cancún Quintana Roo el 3 de Septiembre de 1986, iniciando con 30 alumnos.

Surge en el momento de expansión turística de Cancún, en donde una clase poco favorecida (meseros, taxistas, camaristas, etc..) encuentra en esta ciudad, la oportunidad de mejorar su nivel de vida, lo cual requirió que sus familias se establecieran ahí.

Siendo la educación pública insuficiente para los hijos de los trabajadores, se crea el Colegio del Caribe mixto y bilingüe; (iniciando en ese entonces, con nivel preescolar y primaria), teniendo como base el modelo pedagógico del constructivismo.

La misión del Colegio del Caribe es desarrollar en los estudiantes conocimientos académicos, valores, habilidades del pensamiento, hábitos de estudio, amor a la patria y conciencia de la conservación del medio ambiente.

La visión del Colegio es contribuir con los padres de familia en la formación integral de los futuros ciudadanos de nuestro país.

En el manual de inducción al puesto (Castro López, 1994) estipula que los valores que existen en el Colegio del Caribe son los siguientes: *Compromiso* (al cumplir lo que prometemos), *Esfuerzo* (cada miembro de la comunidad educativa da lo mejor de sí con disciplina, constancia y amor), *Madurez* (reconocer con humildad nuestros aciertos y errores, con la finalidad de aprender de los mismos)

y *Libertad* (en expresar su pensamiento, en elegir y dedicarse al trabajo superando las diferencias que ofenden a la solidaridad y arriesgan la concordia y la paz entre los mexicanos).

En paralelo al décimo quinto aniversario del Colegio del Caribe, se fundó la escuela hermana, denominada Colegio Real del Caribe, iniciando su función con 36 alumnos en agosto del 2001.

La función de la psicóloga del Colegio del Caribe consiste en seleccionar al personal desde profesores, administrativos y mantenimiento, por lo tanto está situada dentro de recursos humanos. También se encarga de los exámenes de admisión desde el punto de vista psicométrico, tanto del nivel primaria, secundaria y preparatoria, así mismo orienta a los profesores para el manejo de los alumnos con circunstancias específicas, y como llevar a cabo los métodos de enseñanza más eficaces.

Específicamente la orientación a los profesores consiste en enseñarles ciertas adecuaciones en las estrategias o métodos que beneficien al alumno y por ende a los profesores en el sentido de ser más objetivos, en sus procedimientos tanto de enseñanza como de aprendizaje, y también en los procesos de evaluación ya sea continua o sumativa. (véase figura No. 1)

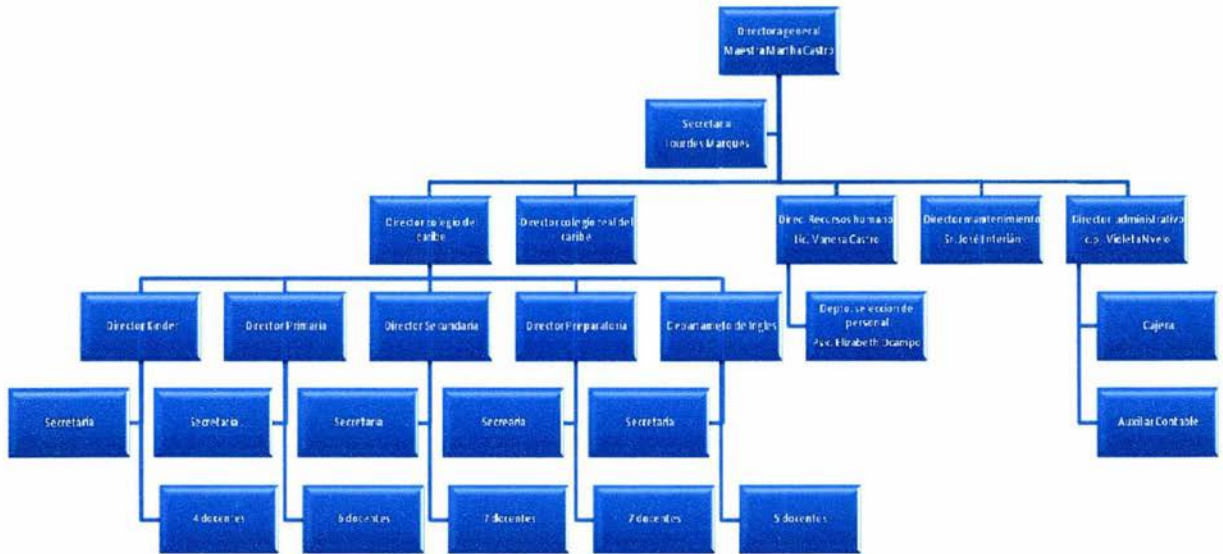


Figura No.1 Organigrama del Colegio del Caribe

## MARCO TEORICO

### COMPRESION LECTORA

Hablar de la comprensión lectora implica, en primer lugar, mencionar brevemente en qué consiste la lectura; la cual es una tarea muy compleja que implica, necesariamente, la obtención de significados a través de símbolos (letras y palabras). Asimismo la lectura se compone de dos procesos básicos: uno de *descodificación* y otro de *comprensión*.

El proceso de descodificación implica la comprensión de las relaciones fonema-grafema, por consiguiente estas habilidades permiten al lector pronunciar las palabras en forma correcta y las habilidades de comprensión permiten al lector comprender el significado de las palabras en forma aislada o en su contexto.

Según Cecil D. Mercer (1987), cuando las habilidades de conversión fonema-grafema no están lo suficientemente desarrolladas se pueden encontrar las siguientes deficiencias:

### CAUSAS DE LAS DIFICULTADES DEL RECONOCIMIENTO DE PALABRAS

- Omisiones: Omitir una palabra.
- Inserciones: Inserción de palabras.
- Sustituciones: Sustituir una palabra por otra.
- Inversiones: Invertir letras de una palabra.
- Pronunciación incorrecta: Pronunciar en forma incorrecta palabras.
- Transposiciones: Leer palabras en un orden incorrecto.

- Palabras desconocidas: Dudar durante más de cinco segundos, la pronunciación de la palabra.
- Leer en forma lenta: No reconocer las palabras con suficiente rapidez, 20-30 palabras por minuto.

Antes de mencionar las causas de las dificultades, que intervienen en el proceso de la comprensión lectora, es conveniente mencionar en qué consiste dicho proceso.

La comprensión lectora es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, en donde interactúan características tanto del texto, como del lector;

Se dice que es constructiva, porque el lector no solamente realiza una adquisición de conocimientos o de información a su base cognitiva, desde el punto de vista de (Díaz-Barriga y Aguilar, 1988 y Solé 1992). El lector realiza un papel activo en la lectura, ya que construye o trata de construir una representación fidedigna a partir de la información que ofrece el texto, (motivo por el cual, el lector emplea habilidades y estrategias).

La construcción realizada por el lector siempre tendrá un matiz de su persona, entendiéndose como matiz; aspectos cognitivos, volitivos, afectivos y actitudinales, de tal forma que resulta imposible esperar que todos los lectores, que leen un mismo texto, puedan lograr una representación idéntica.

También se considera que la comprensión de la lectura es una actividad estratégica, porque el lector reconoce sus alcances y limitaciones de memoria (específicamente la memoria de trabajo) y de no utilizar herramientas estratégicas



y recursos cognitivos, el resultado de su comprensión se ve disminuido o inalcanzable, por lo tanto el aprendizaje se ve afectado o no se adquiere.

Desde el punto de vista de (Cecil. D. Mercer 1987), cuando las habilidades de comprensión no están lo suficientemente desarrolladas se pueden encontrar las siguientes deficiencias:

### CAUSAS DE LAS DIFICULTADES EN LA COMPRENSIÓN

#### **Causa:**

- No poder recordar hechos fundamentales.
- No poder recordar secuencias.
- No poder recordar el tema principal.

#### **Consecuencias:**

- No poder contestar preguntas específicas sobre un pasaje
- Dificultad en relatar la secuencia de una historia.
- Dificultad en recordar los temas más importantes de una historia.

- Palabras nuevas.
- Palabras conocidas que no tienen sentido bajo el contexto.
- Frases o expresiones ambiguas, con varias interpretaciones.
- Falta de conocimientos previos.
- Partes del texto sin aparente relación temática.
- Combinación de teorías distintas en un mismo texto.

Los elementos anteriormente expuestos, son necesarios para entender la organización general de la habilidad lectora y las sub-habilidades relacionadas con la misma, como son el reconocimiento de palabras y la comprensión del texto.

Para el reconocimiento de palabras, desde el punto de vista de Ekwall (1977) y Guszak (1978), son siete elementos los necesarios (Citado por Cecil. D. Mercer, pág. 142-143):

1. La configuración.- se refiere a la forma general de la palabra; la longitud de la palabra; las letras en mayúscula y minúscula, así como a la altura de las letras.
2. Análisis de contexto.- es la capacidad de usar las palabras y el significado que rodea a una frase desconocida para determinar el contenido. Para lograr esto es necesario conocer las reglas gramaticales (semánticas y sintácticas) y de esta manera el lector podrá predecir las alternativas de una palabra según el contexto.
3. Palabras a la vista.- son aquéllas que son reconocidas por el lector, sin tener que recurrir al análisis fonético, ya que son palabras de uso frecuente.
4. Análisis fonético.- es la decodificación de las palabras a través de las asociaciones símbolo-sonido, lo cual implica el aprendizaje de los fonemas y las reglas concernientes a los diferentes sonidos.
5. Silabeo.- se refiere al proceso de división de una palabra, dado que cada sílaba contiene un sonido de vocal.
6. Análisis estructural.- da importancia a las unidades con significado como: los prefijos, los posesivos, los plurales y las palabras compuestas, lo cual permite que la lectura sea más rápida.



7. El análisis de diccionario.- se utiliza para el reconocimiento o significado de una palabra.

Por lo que respecta a la comprensión lectora Ekwall (1977) y Smith y Barrett, (1974) sugieren que deben de existir cinco elementos para que el proceso se lleve a cabo y son los siguientes (Citado por Mercer, 1987):

1. Desarrollo de vocabulario.- necesario para comprender las palabras que un autor ha decidido utilizar, por lo tanto son indispensables los conocimientos previos, así como el acervo a diferentes libros y materiales de lectura.
2. Comprensión literal.- se refiere al recuerdo de la información expuesta de forma explícita en el texto, haciendo énfasis en las ideas principales, así como observar y recordar los detalles significativos, el orden y la secuencia de los hechos y de esta manera poder contestar preguntas concretas.
3. Comprensión inferencial.- también conocida como interpretativa se requiere que el lector realice conjeturas basadas en información conocida, realice opiniones y realice intuiciones o se base en la experiencia personal, para así poder anticipar el resto de una historia.
4. Evaluación.- se refiere a la lectura crítica, por lo que son necesarios los juicios basados en la experiencia del lector, el conocimiento que este tenga del tema, así como los valores morales que le permitan analizar la intención del autor.

5. **Apreciación.-** permite al lector identificarse con los personajes que el autor ha sensibilizado, permitiendo al lector expresar sensaciones emocionales (aburrición, miedo, etc.)

Con el análisis expuesto del desarrollo de las habilidades de la lectura, se rompe el paradigma sobre el supuesto de que la comprensión del lenguaje escrito, era el reconocimiento visual de las palabras y el significado literal del texto y la información que no se encontraba literalmente en el texto (inferencial), requería ser interpretada por un tercero, lo mismo sucedía cuando se solicitaba que se mencionara la idea principal o se pusiera el título, pero como no se le daba importancia no se enseñaba (Mercer, 1987).

En la medida que se conozca el proceso de la comprensión lectora mayores herramientas se tendrán para ayudar al lector a desarrollar esta habilidad y retomando la existencia de concepciones de la lectura que proponen Alonso y Mateos (1985), se entenderá que la lectura es un proceso que tiene varios niveles, necesarios para comprender el significado que el autor quiere transmitir en su texto; por lo tanto, el lector tendrá que analizar desde el nivel más elemental, hasta llegar a su estructura total. Las tres concepciones son las siguientes:

- 1.- La lectura como proceso ascendente.- (de abajo hacia arriba; de unidades menores a unidades mayores), este proceso se basa en dos supuestos:

- A) La comprensión del lenguaje escrito, que consiste en el reconocimiento visual de las palabras más la comprensión del lenguaje oral.

B) El análisis que se realiza del contenido del texto es jerárquico y unidireccional, conduciendo de esta manera a la comprensión del texto.

Es decir, primero se realiza el análisis de las grafías que conllevan a identificar las letras y asignar un significado asociándolo con la pronunciación, la combinación de las letras da lugar al reconocimiento de las sílabas y palabras hasta llegar al significado completo, los lectores que mejor comprenden, son los que tienen tanto más destreza para decodificar como rapidez, para reconocer el significado de las palabras.

2.- La lectura como proceso descendente.- (de arriba abajo, no se procede de letra por letra), los conocimientos sintácticos y semánticos previos y el uso que se hagan de ellos durante la lectura permite anticipar el texto y su significado, por lo tanto en este proceso es indispensable que el lector utilice los conocimientos previos y haga uso de sus recursos cognitivos, procesando el texto para verificar la información.

3.- La lectura como proceso interactivo: (no se centra ni en el lector ni en el texto), aquí el producto final es la comprensión del texto, es decir cuando el lector se enfrenta al texto se generan expectativas a distintos niveles (el de las letras, las palabras, las frases...), de tal manera que éste da pie para el siguiente nivel (descendente), propagándose a niveles más elevados pero simultáneos, ya que el texto genera expectativas.

Este proceso interactivo permite la integración de conocimientos previos, del lector, con el conocimiento del texto (proceso ascendente y descendente), para así lograr construir la comprensión.

Aprender a leer implica una serie de interacciones complejas, que ocurren entre las características del lector (intereses, actitudes, conocimientos previos etc.), del texto (es decir de las intenciones del autor) y del contexto (se refiere a las demandas específicas de la situación social en la que ocurra). Los factores combinados, hacen de la comprensión lectora una actividad esencialmente estratégica e interactiva.

## LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

A partir de la década de 1980, se empieza a dar importancia a la comprensión lectora, lo cual ha llevado a desarrollar diversas estrategias desde la perspectiva cognitiva, constructivista, emocional, social y cultural. Los diversos enfoques se interesan en promover la solución al problema.

Antes de 1980, se asumía que cuando un lector podía decodificar las palabras de un texto, la comprensión emergía por sí sola, postura que los psicólogos cognitivos consideraban errónea ya que la comprensión, implica el procesamiento de información en diferentes niveles así como la automatización de procedimientos y el control consciente de todo el proceso.

Siendo así, se expondrán las prácticas de enseñanza para lograr la comprensión lectora, independientemente de que se consideren como estrategias, técnicas, destrezas y habilidades, siempre serán procedimientos que se emplean

para regular la actividad lectora, en la medida en que su intervención permita, que el lector logre el propósito de comprender la lectura. Siendo así las estrategias que se proponen son las siguientes:

1.- Conocimientos previos en la comprensión.- Las investigaciones de Bartlett (1932), aportan evidencia de que la memoria es decisiva en la lectura y en el recuerdo de los textos, puesto que constató, que lo manifestado por los lectores, sufría cambios con respecto al texto original, ya sea porque estuvieran simplificados, modificados o por la omisión de detalles. A partir de este postulado, Ausubel en 1983 introduce el término de conocimientos previos.

El conocimiento del lector es indispensable para elaborar inferencias y en caso de que la información sea nueva, será necesario definir el objetivo o propósito de la lectura. Para establecer el propósito de la lectura es importante que al lector o al alumno se le proporcionen varias estrategias:

- A) Indicar el propósito con el que se ha de leer.
- B) Hacerlo en forma indirecta, es decir formulando preguntas.
- C) Especificar los objetivos a lograr.

A pesar de que las estrategias anteriormente planteadas, aparentan ser sencillas, requiere dominio para saber emplearlas, pues de lo contrario perderían su efectividad, ya que lo que se pretende es orientar la atención del lector hacia los elementos centrales del texto, por lo que es necesario emplear las siguientes interrogantes: ¿Qué será...? ¿Qué es...? ¿Por qué....? ¿Para qué...?. ¿En dónde...? etc. Y para constatar estos planteamientos hay que leer el texto, finalmente se les explica la intención del ejercicio.



En el planteamiento del propósito de la lectura actúan dos aspectos complementarios, por un lado la activación de conocimientos previos que se logra con

- A) El dialogo previo con el lector o alumnos.
- B) La lectura de la introducción, que incluyen los textos.
- C) La realización de mapas semánticos, mentales o conceptuales.
- D) El análisis de las imágenes que acompañan al texto.

Y por otra parte, cuando el lector o alumno, realice una lectura aprenderá a utilizar de forma autónoma los recursos que ofrece el texto, lo que puede servir como activación de dichos conocimientos, para esto a nivel áulico, el profesor modelará y enfatizará lo siguiente:

- A) Lectura del título.
- B) Lectura de la introducción.
- C) Preguntarse si existe ¿Alguna relación con el título?
- D) ¿Por qué sí el tema es de....? , ¿Habla de.....?
- E) ¿Qué finalidad tiene?
- F) Predecir.
- G) Preguntar al alumno, ¿Cuál ha sido la finalidad de leer la introducción en lugar de ir directamente al tema?
- H) Preguntar al alumno si considera útil esta estrategia.

Para poder afirmar que existe el lector activo, es necesario que en este proceso se evalúe la consistencia interna del texto, en varias ocasiones; ya sea subrayando, tomando notas, realizando esquemas durante la lectura, elaborando un resumen o contrastando la información de otros textos,

2.- Entrenamiento para deducir el significado de las palabras del contexto externo.- De acuerdo con los trabajos realizados por Palincsar y Brown (1984) así como los de Mateos y Alonso (1985) se ha podido confirmar que resulta muy eficaz (a nivel áulico), que el profesor funja como modelador leyendo en voz alta el texto, en el que se encuentren palabras, que le permitan expresar en voz alta su pensamiento sobre la deducción del significado.

Después de modelar el alumno realizará la lectura, expresando sus pensamientos en voz alta, solicitándole que lo realice ante las palabras o frases que no entiende, de tal manera que el profesor tenga la oportunidad de corregir su razonamiento, induciendo a través de planteamientos el razonamiento correcto, y así obtener o deducir el significado de las palabras a partir del contexto. A continuación se presenta un dialogo modelador entre maestro y alumno, partiendo de la siguiente frase:

"El fondo de la bahía era una ciudad de corales, esponjas, madréporas, hidras y medusas. El alumno pregunta: ¿Qué son la madréporas e hidras?" (véase cuadro No. 1).

**Cuadro No. 1. Diálogo modelador.**

**Prof.: ¿Qué te dice la frase que tenga que ver con esas palabras?**  
**Alumno: No veo ninguna frase.**  
**Prof.- Tu has preguntado por dos palabras, estas están, acompañadas por otras dos ¿Cuáles son?**  
**Alumno: Corales, esponjas y medusas.**  
**Prof.- ¿Sabes qué son?**  
**Alumno : Sí, animales marinos**  
**Prof.- Entonces ¿Qué son las madréporas e hidras?**  
**Alumno: Animales marinos.**

De esta manera las palabras desconocidas son mencionadas formando parte de un contexto y las palabras conocidas del contexto, ofrecen una pista sobre lo que significan aquéllas.

3.- Entrenamiento para deducir el significado de las palabras del contexto interno.- Investigaciones como las de Bereiter y Scardamalia (1987) así como las de Flower (1993), especialistas en la producción de textos escritos y por ende de la palabra, hacen referencia a que la estructura de la palabra va acompañada de diferentes tipos de prefijos y sufijos y dependiendo de sus utilización cambia el significado de la palabra raíz.

Pese a que los lectores y en este caso los alumnos las utilizan dentro de su contenido curricular, no se percatan que el uso de ello es indispensable para la comprensión de textos, por ello es necesario enseñar la utilidad de la estructura de las palabras.



- Se presenta una palabra conocida para el alumno, por ejemplo "tranquilo".
- Se introduce un sufijo o prefijo y se coloca bajo la misma palabra para formar una nueva palabra, separando la raíz de la terminación. Ejemplo: in-tranquilo, tranquilidad.
- Se analiza cómo cambia el significado.
- Una vez entendida la utilidad de cómo se forman las palabras y el significado con los diferentes prefijos, se procede al análisis. Ejemplo: "Le han inyectado veneno por la vía intravenosa, mientras se encontraba sin sentido". En este caso se desconoce la palabra "intravenoso", si se conoce que "venosa" tiene que ver con "vena" y que "intra" tiene que ver con dentro. Se obtiene el significado de la palabra, sin recurrir al diccionario.

4.- Autorregulación durante la lectura- Término que se viene gestando desde 1985, entendiéndose como el monitoreo o supervisión del proceso de la lectura, es decir la regulación de la cognición, en donde el lector regula y controla su propio plan de acción. Por otra parte Díaz-Barriga y Hernández (2002), proponen que una vez que se ha definido el propósito de la lectura y la actividad autorreguladora, el siguiente paso es realizar un plan de acción, para poder conseguir la actividad de comprensión, por lo cual consideran la estrategia tomada de Elosúa y García (1993), presentada en el siguiente cuadro.

COMPONENTES	AUTOPREGUNTAS
<b>PLANEACION</b>	
Objetivos de la lectura	¿Cuál es el propósito de la lectura?
Plan de acción	¿Cuáles son las características del texto a trabajar?
Conocimientos previos	¿Qué conoces sobre el tema y que necesitas leer?
<b>SUPERVISION</b>	
Grado de aproximación a la meta	¿Se está consiguiendo el propósito?
Detección de dificultades y problemas	¿Se está comprendiendo lo que se lee?
Causas de la dificultades	¿Se encuentran dificultades?
Efectividad de la estrategia	¿Por qué se dejó de comprender?
Adecuación de la estrategia	¿Ha sido eficaz la estrategia? Introducir o modificarlas
<b>EVALUACIÓN</b>	
Evaluación de los resultados	¿Se ha comprendido lo dicho? ¿Cómo se comprueba?
Evaluación de los procesos	¿En qué momentos se han encontrado dificultades? ¿Cómo se superaron?

5.- Ejemplificación de la estructura narrativa.- Gordon (1985) y Mayer (1987) proponen que es importante enseñar a los lectores las diferencias existentes entre los textos narrativos y expositivos, dicha diferenciación nos permite incrementar el nivel de comprensión, logrando identificar las ideas principales, siendo necesario

realizar, el análisis de los personajes, la situación, el problema, la acción y el desenlace (véase cuadro NO. 2):

**Cuadro No. 2.** Ejemplificación de la estructura narrativa.

<p><b>PERSONAJES</b></p> <p>Había una vez un zar que tenía un halcón. Ningún otro le igualaba en rapidez al lanzarse sobre las presas.</p> <p><b>SITUACIÓN</b></p> <p>Un día que había salido de caza, el zar lanzó al halcón para que capturara a una liebre y logro su objetivo. El zar se fue contento a tomar agua.</p> <p><b>PROBLEMA</b></p> <p>El halcón con un aletazo vertió el agua del zar. El zar se volvió a servir agua, pero nuevamente el halcón se agitó y cayó el agua. Por tercera vez quiso beber el soberano, pero el halcón tampoco lo dejó.</p> <p><b>ACCIÓN</b></p> <p>El zar se encolerizó y golpeando al animal contra una piedra lo mato.</p> <p><b>DESENLACE</b></p> <p>En ese momento llegaron los criados del zar, que rápidamente fueron a la fuente para servirle agua, pero volvieron con la copa vacía. “No se puede beber aquella agua- dijo uno de ellos-porque una serpiente ha envenenado el manantial; el halcón hizo bien en verter lo que cogías. Si la hubieses bebido, habrías muerto”</p>
---

Cuando el alumno apropia o tiene conocimientos de las estrategias lectoras, remedia los errores en el proceso de la comprensión.

Si estas estrategias se aplican frecuentemente en las actividades lúdicas, se logra desarrollar un determinado tipo de pensamiento que permite obtener resultados positivos en el proceso de aprendizaje.

## TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE

Hablar de constructivismo en singular no es suficiente, es necesario conocer que sus orígenes surgen de una corriente epistemológica, preocupada por discernir los procesos que intervienen en la formación del conocimiento del ser humano, destacando que el conocimiento se construye activamente por sujetos cognoscentes, no se recibe pasivamente del ambiente.

La postura del constructivismo en la educación se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas, entre las que destacan: el enfoque psicogenético de Piaget, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y las aportaciones de la psicología sociocultural de Lev Vigotsky.

Existe una convergencia en el principio de la actividad constructivista del alumno, en la realización de los aprendizajes escolares, lo cual representa el punto de partida del presente trabajo; haciendo especial hincapié en las aportaciones de Lev Vigotsky y David Ausubel.

## APRENDIZAJE SOCIAL

Con propósitos de simplificación se dividirán en cuatro campos los principales postulados de Vigotsky:

### 1.- EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LOS NIÑOS.

Vigotsky consideró que los niños construyen paso a paso su conocimiento del mundo, y que al hacerlo no son seres pasivos que simplemente “reciben” las ideas que provienen del exterior, sino que por el contrario, las analizan y “revisan”.

Para Jean Piaget, la construcción del conocimiento ocurre primeramente por la interacción del niño con el mundo físico. Para Vigotsky, el conocimiento más que ser construido por el niño, es co-construido entre el niño y el medio sociocultural que lo rodea; por tanto, de acuerdo con su punto de vista, todo aprendizaje involucra siempre a más de un ser humano.

### 2.- LA INFLUENCIA DEL APRENDIZAJE EN EL DESARROLLO.

De acuerdo con la teoría de Jean Piaget, el llamado “desarrollo espontáneo” del niño se va modulando de acuerdo con las interacciones del niño y su entorno.

Para Vigotsky, la situación es diferente. El ambiente “espontáneo” realmente no existe, sino que el niño se enfrenta a un condicionamiento sociocultural que no sólo influye sino que determina en gran medida las posibilidades de su desarrollo,

insistiendo que es sumamente necesario que el niño tenga cierto dominio del lenguaje.

Una de los más importantes postulados de Vigotsky es "LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO". Entendiéndose como el área que existe entre la ejecución que realiza el niño, utilizando sus propios recursos y el nivel que pueda alcanzar cuando recibe apoyo externo.

### 3.- LA IMPORTANCIA DEL CONTEXTO SOCIAL EN EL DESARROLLO.

La influencia social es más que creencias y actitudes, ya que el pensamiento y la memoria son procesos fuertemente influidos por el entorno social que nos ofrece formas de clasificación, descripción y conceptualización diferentes, de acuerdo con la cultura en que nos hallamos desarrollado.

Vigotsky señala que la estructura mental de los seres humanos comprende dos niveles de funcionamiento; el alto y el bajo.

Los procesos mentales inferiores o bajos consisten en habilidades tales como "atención reactiva", que faculta ante la reacción de colores, ruidos o cambios en el entorno; jugando un papel muy importante la memoria asociativa, ya que permite desarrollar hábitos sencillos como detenernos ante la luz roja, en general estas funciones son innatas.

Los procesos mentales superiores o altos son estructuras de los seres humanos que han sido moldeadas, dichas funciones son por ejemplo la atención focalizada, la cual permite la concentración a pesar de las distracciones, o la



memoria deliberada que permite relacionar cierta información como relevante para resolver determinados problemas, así como el pensamiento simbólico en general, todos ellos son un producto cultural desarrollado y transmitido a través de generaciones.

#### 4.- EL PAPEL DEL LENGUAJE EN EL DESARROLLO.

Para Vigotsky el lenguaje se ha desarrollado en el proceso sociocultural y no sólo ha sido en sí mismo una herramienta mental, sino también el medio esencial por el cual las herramientas culturales se han podido transmitir.

El lenguaje es un mecanismo de pensamiento y quizá la herramienta mental más importante, es el medio por el que la información ha pasado de una generación a otra permitiendo tener una idea del mundo, a la cual nunca se accedería sin él.

El aprendizaje siempre consistirá en una experiencia externa que se transforma en una experiencia interna por mediación del lenguaje; es el medio que lleva la experiencia a la mente.

Enseñar una nueva habilidad consiste en decirle al niño lo que debe hacer, el niño se "apropia" de esa regla y la utiliza independientemente para regular su propio proceso o conducta.

De este modo todo aprendizaje recorre el camino hacia el interior para formar parte del mundo interno, lo importante es adquirir herramientas mentales necesarias para poder autorregular.

## APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Las aportaciones de Ausubel son muy importantes para la práctica didáctica, ya que sus estudios fueron acerca de cómo se realiza la actividad intelectual en el ámbito escolar.

Postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas y conceptos que el estudiante ya posee en su estructura cognitiva, de tal manera que el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de la información, puesto que el aprendiz la transforma y la estructura, por lo tanto es interaccionista, dado que tanto los materiales de estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los conocimientos previos y las características individuales del alumno.

Desde esta postura el alumno es concebido como un procesador activo de la información, logrando de esta manera que el aprendizaje sea sistemático y organizado. A pesar de que destaca la importancia del aprendizaje por descubrimiento (dado que el alumno constantemente descubre nuevos hechos, conceptos, etc.), considera que no es factible que todo aprendizaje significativo que ocurre en el aula deba ser por descubrimiento.

El aprendizaje significativo, ya sea por descubrimiento, ya sea por recepción, se opone al aprendizaje mecánico, repetitivo, memorístico. Comprende la adquisición de nuevos significados y para lograr esto se requieren de condiciones precisas que Ausubel puntualiza e identifica.



La esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe, dependiendo de la disposición del alumno por aprender, así como el material o contenidos de aprendizaje.

Así pues, la clave del aprendizaje significativo está en la vinculación sustancial de la nueva información con el bagaje cognitivo del individuo. Por lo tanto, son dos las dimensiones que Ausubel distingue en la significatividad potencial del material de aprendizaje:

1.- El significado potencial lógico:

Es aquel que se relaciona de forma intencional, con las ideas que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del alumno, es decir la significatividad es inherente del material que se va aprender y a su naturaleza.

2.- El significado psicológico:

Ocurre cuando el significado potencial del material, se convierte en contenido cognoscitivo nuevo dentro del alumno y adquiere el matiz de aprendizaje significativo. Siendo primordial que los contenidos sean comprensibles desde la estructura cognitiva que posee el estudiante o sujeto que aprende.

La potencialidad de los conocimientos previos es la primera condición para que se produzca el aprendizaje significativo. El segundo requisito es la disposición positiva del estudiante respecto del aprendizaje, entendiéndose como el

componente motivacional, emocional, actitudinal, que está presente en todo proceso de aprendizaje.

El aprendizaje significativo requiere condiciones precisas, es decir que el alumno muestre una disposición para relacionar de manera no literal en nuevo conocimiento en y con su estructura cognitiva, por lo tanto, el núcleo central de esta teoría del aprendizaje reside en la comprensión del ensamblaje del material novedoso con los contenidos conceptuales de la estructura cognitiva del sujeto. "La estructura cognitiva del alumno (a) tiene que incluir requisitos de capacidad intelectual, contenido ideativo y antecedentes experienciales" (Ausubel 1972, pág.72).

Lo importante en las aportaciones de Ausubel, es que la explicación del aprendizaje significativo implica la relación indisoluble de aprendizaje y desarrollo, por lo tanto en el aprendizaje los nuevos significados para Ausubel no son las ideas o contenidos, sino que son el producto de un intercambio, de una fusión, que propicia el aprendizaje.

Los nuevos significados se generan en la interacción de la nueva idea o concepto potencialmente significativo, con las ideas pertinentes, ya poseídas en la estructura cognitiva de los alumnos. Según Ausubel el aprendizaje ideativo del alumno se enriquece y modifica sucesivamente con cada nueva incorporación.

En cuanto a los apoyos didácticos y materiales, cada alumno capta la significación del material nuevo en función de las peculiaridades históricamente construidas en su estructura cognitiva, por lo tanto la potencialidad significativa del

material se encuentra subordinada en cada alumno a las características de su bagaje cognitivo. De este modo, la planeación didáctica de todo proceso de aprendizaje significativo comienza por conocer la peculiar estructura ideativa del alumno que ha de realizar las tareas del aprendizaje.

A pesar de que los autores se sitúan en enfoques teóricos distintos, tienen un punto convergente, concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y de las experiencias previas.

Desde esta postura constructivista, no se puede concebir al alumno como reproductor de los saberes culturales y de acuerdo con Coll (1990), la corriente del constructivismo se reduce en las siguientes ideas fundamentales:

1. El alumno es el último responsable de su propio proceso de aprendizaje: se considera así, puesto que el alumno reconstruye los saberes, convirtiéndose en un sujeto activo; cuando explora, manipula, investiga y expone e incluso hasta en el aprendizaje cooperativo.
2. La actividad mental constructivista del alumno se manifiesta, cuando se logra un grado considerable de elaboración; lo cual excluye a que el alumno este, en todo momento descubriendo el conocimiento escolar, dado que el conocimiento que se imparte en las instituciones educativas, está sujeta a los contenidos curriculares.

3. La función del docente consiste en organizar los procesos de construcción de aprendizaje del alumno creando estrategias de enseñanza: por lo tanto el docente no sólo se limita a crear condiciones óptimas, para que el alumno adquiera una actividad mental constructivista, sino que también deberá orientar dicha actividad.

Siendo así las actividades que se pretenden promover o inducir en los alumnos se hacen con el propósito de que se las apropien para que, posteriormente las utilicen de manera autorregulada.

En específico en el reporte laboral denominado "Los pasatiempos como proceso de intervención en la comprensión lectora;" a los pasatiempos se les considera como una actividad, como una estrategia de enseñanza, como un proceso de ayuda que se irá ajustando en función de cómo ocurra el progreso de la actividad constructiva de los alumnos.

Las lecturas de fábulas, facilitan un procesamiento profundo de la información, en donde los alumnos van a construir su proceso de aprendizaje, de tal manera que las estrategias de enseñanza participan en un proceso de "andamiaje" en el logro de aprendizajes significativos.

El potencial de aprendizaje logrado por esta intervención puede valorarse a través de la (ZDP), dado por el nivel de ejecución del alumno.

## EL JUEGO Y EL APRENDIZAJE

La principal intención que se persigue en los procesos de enseñanza, en específico de la comprensión lectora, es que el alumno se desarrolle de manera activa en sus procesos de aprendizaje, una manera de propiciarlo es mediante estrategias creativas que permitan un aprendizaje agradable y reflexivo.

El juego didáctico es una alternativa para lograrlo, ya que vincula el aprendizaje con las emociones, interés y capacidad de logro, por lo tanto el docente mediante una propuesta lúdica logra que el alumno juegue apropiándose de sus saberes.

Si vinculamos el juego con el modelo que desarrolló Edgar Dale (1969) denominado: El cono del aprendizaje, este modelo explica que se aprende mejor, haciendo las cosas, y es precisamente en este aspecto, donde el juego converge, con esa categoría "haciendo las cosas" ya que es una excelente oportunidad para aprender haciendo (véase figura No. 2).

El cono de aprendizaje sitúa en la base del mismo los métodos de aprendizaje más eficaces y activos, y en la cúspide los menos eficaces por considerarse pasivos. Edgar Dale postula, que después de dos semanas tendemos a recordar:

El 10% de lo que leemos  
El 20% de lo que oímos  
El 30% de lo que vemos

El 50% de lo que oímos y vemos  
El 70% de lo que decimos  
El 90% de lo que decimos y hacemos



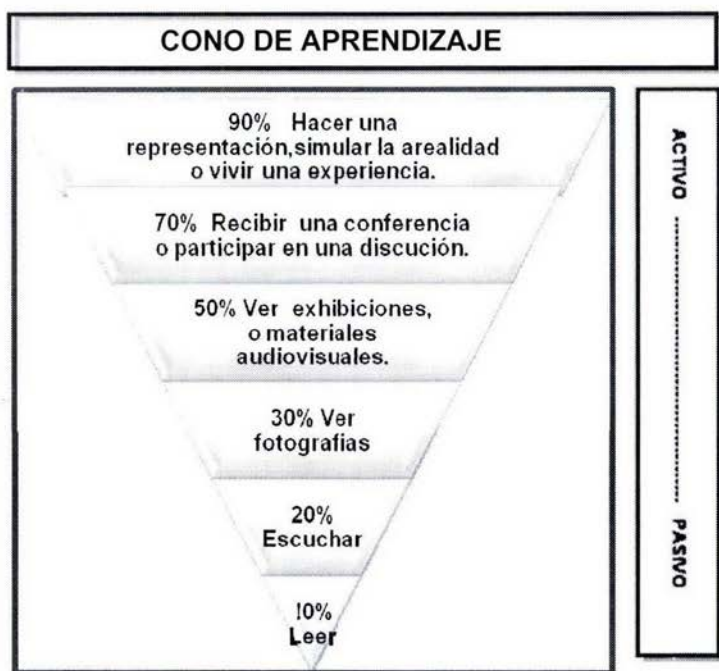


Figura No. 2. El cono del aprendizaje.

Es evidente que esta propuesta muestra cómo en términos de aprendizaje la experiencia activa supera a la pasiva, por lo tanto, el juego interviene en los procesos activos que conducen a los estudiantes a la construcción de su propio aprendizaje significativo.

El juego, entendiéndose como experiencias de aprendizaje facilitan dicho proceso, por ser considerado una forma de esparcimiento más que de trabajo. Resulta interesante mencionar algunos postulados, que desde tiempos remotos conciben al juego como una oportunidad en donde el niño aprende fácilmente y desarrolla su zona de desarrollo próximo.

Platón, consideraba que al introducir las matemáticas, los niños deberían recibirlas en forma de juego.

María Montessori, consideraba que en los materiales concretos, los niños a través de la "guía" (entendiéndose como maestra), construían sus conocimientos en base a sus experiencia concretas, donde implícitamente, las actividades lúdicas, se encontraban presentes.

Jean Piaget, consideraba que por medio del juego y con el material conveniente los niños llegaban a asimilar realidades intelectuales, ya que sin este medio, las realidades serían extrañas para la inteligencia infantil.

David Ausubel, consideraba que Las actividades lúdicas tienen que ser potencialmente significativas, para que le permitan insertar nuevos conocimientos en sus esquemas de asimilación. Entendiéndose por asimilación la interacción del nuevo material que será aprendido con el ya existente, organizando los nuevos y antiguos significados.

Lev Vigotsky, consideraba que el juego facilita la zona de desarrollo próximo ya que permite crear significados, ya que proporciona al niño una nueva forma de interés, relacionando sus deseos a un "yo" ficticio. De este modo, se realizan en el juego los mayores logros del niño.

Con esta breve semblanza se puede deducir que el juego para efectos de aprendizaje debe de encontrarse el punto medio, ya que si es demasiado fácil se aburre y si, exige un grado de complejidad genera tensión y abandono, por lo tanto

lo ideal es encontrar un estado de flujo continuo, en donde el niño se sienta ocupado en una actividad que lo atrapa y retenga toda su atención en un estado libre de fatiga para lograr producir asociaciones cognitivas.

## ORIENTACION DIDACTICA DEL JUEGO

Es sorprendente la oportunidad que tiene el docente de recurrir a los juegos educativos para vincular el nuevo conocimiento, con los conocimientos previos ya que el juego permite de forma natural y sencilla generar el aprendizaje significativo, obteniendo de esta manera un mayor número de experiencias y aprendizajes espontáneos, por tal motivo, el juego es un instrumento operativo ideal tanto para el docente como para el alumno.

Para lograr esto, es importante que dentro de la planeación el docente se planteé el objetivo terminal y considere que el juego no es para "matar el ocio", sino que exige consideraciones importantes, ya que el juego didáctico contribuye a la formación de cualidades, de habilidades y de hábitos del pensamiento que serán llevados a la práctica.

Al emplear los juegos didácticos en la clase se logra una participación activa del alumno, con lo que se fomenta:

- 1.- Incremento en el estudiante de la motivación intrínseca, que conlleva a mejorar el nivel de atención, observación y creatividad.



2.- Mayor interés en la construcción del conocimiento; por encontrarse en el alumno una actitud de perseverancia, para dar la solución correcta a los retos planteados y así sentirse "ganador".

3.- Apropiación del conocimiento por medio del ensayo y error que mediante los juegos se convierte en dinámico y variado.

4.- El sentido de responsabilidad y compromiso con los resultados del juego y por ende con su aprendizaje.

5.- El respeto por el trabajo cooperativo, con los límites del respeto, disciplina, tolerancia y compañerismo entre otros.

6.- Un espíritu crítico tanto de sus procedimientos como el de sus pares.

Generalmente el docente es quien propone las actividades lúdicas, por lo tanto es de suma importancia delimitar los objetivos, contenidos, métodos de enseñanza y adecuarse a los modelos pedagógicos de la organización escolar a la que pertenece. Entre los aspectos a destacar se mencionan los siguientes:

1.- El docente cuidará la congruencia con los contenidos.

2.- El docente definirá los propósitos, con el fin de incrementar el nivel de construcción de los saberes.

3.- El docente cuidará el diseño o estructura de la actividad lúdica, con el fin de lograr sus objetivos.

4.- El docente conocerá las necesidades de sus alumnos así como la etapa de desarrollo en la que se encuentran.

5.- El docente disminuirá el tiempo en las explicaciones del contenido, ya que el alumno, es el que realizará su aprendizaje.

6.- El docente logrará establecer un clima psicológico adecuado durante el desarrollo de la actividad lúdica.

7.- El docente adoptará un papel de moderador para la organización, desarrollo y evaluación de la actividad.

Para que este recurso sea exitoso es necesario que el alumno también conozca la intención de los juegos didácticos, por lo tanto los elementos necesarios son los siguientes:

1.- Precisar el objetivo del juego.

2.- Dar a conocer la metodología a seguir con el juego asignado.

3.- Dar a conocer el tiempo necesario para el desarrollo de la actividad lúdica.

4.- Dar a conocer los materiales y medios que se utilizarán.

5.- Dar a conocer las reglas que se tomaran en cuenta en el desarrollo del juego.

Si vinculamos las actividades lúdicas, con la comprensión lectora; ambas situaciones permiten el ensayo y error, considerando el error como punto de partida para el aprendizaje, para la retroalimentación y la motivación interna. Por medio de esta fusión, el alumno se convierte en un lector activo y en un constructor de sus saberes, es decir será un alumno constructivista.

## PROCEDIMIENTO

Una de las razones que motivo, para realizar este tipo intervención, y sobre todo en la modalidad (a nivel grupal), fue porque la SEP aplica cada fin de curso la prueba ENLACE, para medir el nivel educativo que tienen los Mexicanos a nivel primaria y en la estructura de dicha evaluación los reactivos parten de una lectura generadora por lo tanto tiene un alto nivel de comprensión lectora.

Partiendo de este referente, una vez que concluyó el período de adaptación, que se establece para que los alumnos de nuevo ingreso (conozcan) y los alumnos de reingreso (recuerden), la misión, la visión y el modelo pedagógico, del Colegio del Caribe, se decidió aplicar el PROLEC\_SE, cuya finalidad es la evaluación de los procesos lectores; al mismo tiempo que permite evaluar los procesos cognitivos que intervienen en la lectura, para así, determinar con mayor precisión las causas que originan las dificultades lectoras.

Antes de la aplicación se le explicó al grupo, cual era la intención de la evaluación, aclarándoles que no repercutiría en el ámbito académico ya que no era una evaluación estipulada por el profesor ni por la SEP, mencionándoles que el Colegio del Caribe se preocupó por el nivel de comprensión lectora del grupo y que el Director General solicitó a la Psicóloga Escolar su intervención.

Se les mencionó que el Colegio del Caribe, consideró de suma importancia, que sus alumnos mejoraran el nivel de comprensión, máxime que pronto concluirían su educación primaria e iniciarían la educación secundaria. Por tal motivo la evaluación se tomaría como una evaluación diagnóstica y que al finalizar

el ciclo escolar se volvería hacer la misma evaluación con la finalidad de ver si, durante el ciclo escolar habían mejorado la competencia de la comprensión lectora, a través de las actividades o pasatiempos que se realizarían durante la clase de valores.

## POBLACIÓN

La población estuvo conformada por un grupo de 29 alumnos de 6° de primaria, de una institución particular, denominada Colegio del Caribe, (en Cancún Quintan Roo), siendo 11 alumnos del sexo femenino y 18 del sexo masculino, el rango de edad de ambos sexos no es importante ya que los baremos son por grado escolar, no obstante, en el momento de la aplicación, la edad fluctuaba entre los 10 años 8 meses a los 11 años 8 meses.

## EVALUACIÓN.

Seleccionada la muestra se lleva a cabo la aplicación del PROLEC\_SE, la cual fue realizada por la Psicóloga del Colegio del Caribe, durante la primera semana de septiembre del 2007, utilizando la modalidad tanto colectiva como individual. La aplicación colectiva se llevó a cabo en el aula, dentro del horario destinado para la materia de valores, empleado los 60 minutos correspondientes a la clase, por lo tanto los 29 alumnos concluyeron oportunamente y sin presión de tiempo.

#### APLICACIÓN COLECTIVA DEL PROLEC\_SE:

- A) Emparejamiento dibujo oración; (Procesos sintácticos).
- B) Comprensión de textos; (Proceso semántico).
- C) Estructura de un texto; (Proceso semántico).

La aplicación individual se llevo a cabo en la misma semana. En esta etapa, el tiempo empleado por cada alumno fue de 6 minutos como máximo. Siguiendo el orden de la lista de grupo, se solicitaba la presencia de 6 alumnos por día. Los alumnos eran dirigidos, al cubículo de la Psicóloga, para ser atendidos de manera personalizada, motivo por el cual, el alumno tendría que abandonar el aula y suspender la asignatura que en ese momento se estaba impartiendo.

Por lo anteriormente expuesto, se tuvo cuidado en elegir que las materias no tuvieran peso curricular y éste no fuera un factor que estresara y repercutiera tanto en la aplicación del instrumento como en su rendimiento académico. Así, las materias elegidas para que el alumno abandonara momentáneamente el aula fueron: dibujo, música, educación física y computación.

#### APLICACIÓN INDIVIDUAL DEL PROLEC\_SE:

- A) Lectura de palabras.
- B) Lectura de pseudos palabras.
- C) Signos de puntuación.



## INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA.

Concluida la etapa de evaluación, en donde se aplicó el instrumento PROLEC\_SE, (véase anexo), y por medio de este, se logro conocer el nivel de comprensión lectora que poseían los 29 alumnos del grupo 6° de primaria.

Se dio inicio a la intervención psicopedagógica que llevo a la zona de desarrollo próximo y al aprendizaje significativo, la competencia de la comprensión lectora. Para tales efectos se eligieron 5 actividades lúdicas, que integraron un conjunto de estrategias de tipo individual en los cuatro primeros bimestres y de trabajo cooperativo en el quinto bimestre. Las actividades que se aplicaron a los alumnos de 6° de manera sistemática y permanente fueron:

1. Sopa de letras
2. Crucigramas
3. Ordenamiento de párrafos
4. PRE-RE (pregunta respuesta, desarrollada por Raphael y Person)
5. Secuencias temporales

La especificación de cada actividad se planteó por medio de una carta descriptiva del curso escolar. Desde el punto de vista de Gogo (1978) una carta descriptiva nos permite expresar lo que se pretende lograr en el curso, la forma en que se llevará a cabo, así como los criterios empleados y los medios.

**COLEGIO DEL CARIBE**

Materia	<u>Valores</u>	Curso	<u>2007-2008</u>
Grado	<u>6°</u>	Fecha	<u>Sep-Oct</u>
		No. de horas	<u>siete</u>

**NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: SOPA DE LETRAS**

**Ob. Terminales:**

- 1.- El alumno comprenderá el contenido de un texto narrativo.
- 2.- El alumno identificará preguntas inferenciales y literales de un texto narrativo.
- 3.- El alumno inducirá las respuestas de la sopa de letras a partir del planteamiento de las preguntas.

PROPOSITOS	MATERIALES NECESARIOS	PROCEDIMIENTO	DURACION
<p>_ El alumno reconocerá los valores que se transmiten en la fábula.</p> <p>_ El alumno expresará en forma escrita las respuestas de las preguntas inferenciales y literales.</p> <p>_ El alumno diseñará la tabla de acotaciones de la sopa de letras.</p> <p>_ El alumno evaluará su ejecución en la comprensión lectora, a través de sus propias respuestas de la sopa de letras.</p> <p>_ El alumno respetará los criterios de coevaluación.</p>	<p>_ Texto de siete fábulas, una para cada semana.</p> <p>_ Texto para cada alumno, sobre la fábula, de la semana.</p> <p>_ Cuaderno de valores del alumno.</p> <p>_ Sopa de letras, elaborado en computadora, por la psicóloga del colegio.</p> <p>_ Estuche de lápices.</p>	<p>_ El trabajo será individual.</p> <p>_ En un protector de hoja entregar el texto de una fábula; siendo de una a dos cuartillas, en hojas blancas, escrita a computadora con estilo de letra Times New Roman, tamaño de letra 12, a doble espacio y sin ilustraciones.</p> <p>_ En una segunda hoja se redacta en forma breve y precisa las instrucciones (con el formato anteriormente mencionado).</p> <p>_ En la misma hoja de las instrucciones se plantean 15 preguntas del contenido de la fábula.</p> <p>_ Las 3 primeras serán preguntas inferenciales, las siguientes dos literales, las respuestas se anotarán en el cuaderno de valores.</p> <p>_ Las últimas 10 preguntas corresponden a la solución de la sopa de letras. Se entregará y la pegarán en el cuaderno de valores.</p> <p>_ En la sopa de letras, se tendrá la respuesta, sin contar con una tabla previa de acotaciones.</p>	<p>_ En cada clase la distribución del tiempo será la siguiente:</p> <p>_ 5 minutos para establecer orden.</p> <p>_ 10 minutos para la estimulación de conocimientos previos.</p> <p>_ 5 minutos para indicar que la lectura será Individual y en silencio, procurando llevar el ritmo del compañero que en ese momento lo realice en voz alta.</p> <p>_ 30 minutos para realizar la lectura y la actividad lúdica.</p> <p>_ 10 minutos para la coevaluación de la sopa de letras y cierre de clase.</p> <p>_ El resto del trabajo será retroalimentado por la psicóloga del colegio.</p>

**COLEGIO DEL CARIBE**

Materia	<u>Valores</u>	Curso	<u>2007-2008</u>
Grado	<u>6°</u>	Fecha	<u>Nov-Dic</u>
		No. de horas	<u>siete</u>

**NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: CRUCIGRAMA**

**Ob. Terminales:**

- 1.- El alumno comprenderá el contenido de un texto narrativo.
- 2.- El alumno identificará preguntas inferenciales y literales de un texto narrativo.
- 3.- El alumno clasificará las respuestas del crucigrama en horizontales y verticales a partir del planteamiento de las preguntas.

PROPOSITOS	MATERIALES NECESARIOS	PROCEDIMIENTO	DURACION
<p>_ El alumno reconocerá los valores que se transmiten en la fábula.</p> <p>_ El alumno expresará en forma escrita las respuestas de las preguntas inferenciales y literales.</p> <p>_ El alumno elaborará nuevas palabras a partir, de la palabra seleccionada.</p>	<p>_ Texto de siete fábulas, una para cada semana.</p> <p>_ Texto para cada alumno, sobre la fábula, de la semana.</p> <p>_ Cuaderno de valores del alumno.</p> <p>_ Crucigrama, elaborado en computadora, por la psicóloga del colegio.</p> <p>_ Estuche de lápices.</p>	<p>_ El trabajo será individual.</p> <p>_ En un protector de hoja entregar el texto de una fábula; siendo de una a dos cuartillas, en hojas blancas, escrita a computadora con estilo de letra Times New Roman, tamaño de letra 12, a doble espacio y sin ilustraciones.</p> <p>_ En una segunda hoja se redacta en forma breve y precisa las instrucciones. (Con el formato anteriormente mencionado).</p>	<p>_ En cada clase la distribución del tiempo será la siguiente:</p> <p>_ 5 minutos para establecer orden.</p> <p>_ 10 minutos para la estimulación de conocimientos previos.</p> <p>_ 5 minutos para indicar que la lectura será individual y en silencio, procurando llevar el ritmo del compañero que en ese momento lo realice en voz alta.</p>

<p>_ El alumno estructurará las respuestas del crucigrama, en horizontales y verticales.</p> <p>_ El alumno evaluará su ejecución en la comprensión lectora a través, de sus propias respuestas del crucigrama.</p> <p>_ El alumno respetará los criterios de coevaluación.</p>		<p>_ En la misma hoja de las instrucciones se plantean las preguntas.</p> <p>_ Las 3 primeras serán preguntas inferenciales, las siguientes dos literales, las respuestas se anotarán en el cuaderno de valores.</p> <p>_ Las últimas 10 preguntas, numeradas y sin clasificar (en horizontal y vertical) son del crucigrama</p> <p>_ En el crucigrama, solo estará indicado el número de la pregunta.</p> <p>_ Contestado el crucigrama lo pegará en el cuaderno de valores.</p> <p>_ Se solicita que elijan 5 palabras del texto las anoten en su cuaderno, las transformen hasta crear 6 nuevas palabras o pseudos palabras.</p>	<p>_ 30 minutos para realizar la lectura y la actividad lúdica.</p> <p>_ 10 minutos para la coevaluación del crucigrama y cierre de clase.</p> <p>_ El resto del trabajo será retroalimentado por la psicóloga del colegio.</p>
---	--	---	---



**COLEGIO DEL CARIBE**

Materia	<u>Valores</u>	Curso	<u>2007-2008</u>
Grado	<u>6°</u>	Fecha	<u>Enero- Feb.</u>
		No. de horas	<u>ocho</u>

**NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: ORDENAMIENTO DE PARRAFOS**

**Ob. Terminales:**

- 1.- El alumno comprenderá el contenido de un texto narrativo.
- 2.- El alumno ordenará los párrafos del texto narrativo.
- 3.- El alumno distinguirá la omisión de signos de puntuación del texto narrativo.

PROPOSITOS	MATERIALES NECESARIOS	PROCEDIMIENTO	DURACION
<p>_ El alumno reconocerá los valores que se transmiten en la fábula.</p> <p>_ El alumno distinguirá que los signos de puntuación mal empleados dificultan la interpretación del texto.</p> <p>_ El alumno diferenciará el contenido que transmite el párrafo de una fábula, cuando se presenta en desorden.</p>	<p>_ Texto de ocho fábulas, una para cada semana.</p> <p>_ Texto, de la fábula de la semana dividido en párrafos desordenados, uno para cada alumno.</p> <p>_ Cuaderno de valores del alumno.</p> <p>_ Estuche de lápices.</p>	<p>_ El trabajo será individual.</p> <p>_ En un protector de hoja entregar el texto de una fábula; siendo de una cuartilla, en hoja blanca, escrita a computadora con estilo de letra Times New Roman, tamaño de letra 12, a doble espacio y sin ilustraciones</p> <p>_ El texto de la fábula estará redactado en siete párrafos.</p>	<p>_ En cada clase la distribución del tiempo será la siguiente:</p> <p>_ 5 minutos para establecer orden.</p> <p>_ 10 minutos para la estimulación de conocimientos previos.</p> <p>_ 35 minutos para realizar la actividad lúdica</p>



<p>_ El alumno elaborará el orden de los párrafos de la fábula.</p> <p>_ El alumno evaluará su ejecución en la comprensión lectora, a través del orden y signos de puntuación que establezca en los párrafos del texto.</p> <p>_ El alumno respetará los criterios de coevaluación.</p>		<p>-Cada párrafo llevará un subtítulo; párrafo 1,2, etc.</p> <p>_ El texto de cada párrafo estará conformado por 4 o 5 renglones, que se encontrarán en desorden, cada renglón iniciará con un guión que servirá para anotar el número que dará orden y sentido al párrafo.</p> <p>_ En una segunda hoja se redacta en forma breve y precisa las instrucciones (con el formato anteriormente mencionado).</p> <p>_ En el cuaderno de valores copiarán el texto ordenado, sin acotaciones y colocaran los signos de puntuación omitidos.</p> <p>_ Realizado el orden del texto, leerán en silencio logrando entonces la comprensión del texto.</p> <p>_ Una vez realizada la lectura, anotarán en el cuaderno de valores las respuestas de las tres preguntas, que pueden ser inferenciales o literales.</p>	<p>_ 10 minutos para la coevaluación del ordenamiento de párrafos y signos de puntuación, cierre de clase.</p> <p>_ El resto del trabajo será retroalimentado por la psicóloga del colegio.</p>
---	--	---	---

**COLEGIO DEL CARIBE**

Materia	<u>Valores</u>	Curso	<u>2007-2008</u>
Grado	<u>6°</u>	Fecha	<u>Marzo- Abril</u>
		No. de horas	<u>seis</u>

**NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: PRE-RE (pregunta-respuesta-relación)**

**Ob. Terminales:**

- 1.- El alumno comprenderá el contenido de un texto narrativo.
- 2.- El alumno elaborará preguntas: obvias, propias, piensa y busca del texto narrativo.
- 3.- El alumno argumentará las respuestas de sus propias preguntas.

PROPOSITOS	MATERIALES NECESARIOS	PROCEDIMIENTO	DURACION
<p>_ El alumno reconocerá los valores que se transmiten en la fábula.</p> <p>_ El alumno redactará nueve preguntas del texto.</p> <p>_ El alumno resolverá sus propias preguntas.</p>	<p>_ Texto de seis fábulas, una para cada semana.</p> <p>_ Cuaderno de valores del alumno.</p> <p>_ Estuche de lápices.</p>	<p>_ El trabajo será individual.</p> <p>_ En un protector de hoja entregar el texto de una fábula; siendo de una a cuartilla, en hoja blanca, escrita a computadora con estilo de letra Times New Roman, tamaño de letra 12, a doble espacio y sin ilustraciones.</p>	<p>_ En cada clase la distribución del tiempo será la siguiente:</p> <p>_ 5 minutos para establecer orden.</p> <p>_ 10 minutos para la estimulación de conocimientos previos.</p>

<p>_ El alumno evaluará su ejecución en la comprensión lectora, a través del planteamiento y solución de sus propias preguntas.</p> <p>_ El alumno respetará los criterios de coevaluación.</p>		<p>_ En una segunda hoja se redacta en forma breve y precisa las instrucciones, y la explicación de la técnica PRE-RE (con el formato anteriormente mencionado).</p> <p>_ Se solicita al alumno elaborar tres preguntas <u>obvias</u> que son las que están explícitas en la pregunta y pueden ser contestadas buscando la misma palabra de la pregunta.</p> <p>_ Se solicita al alumno elaborar tres preguntas <u>piensa y busca</u> que requiere identificar la información del texto.</p> <p>_ Se solicita al alumno elaborar tres preguntas <u>propias</u> las cuales serán realizadas en base a su propia experiencia para poder formularla</p> <p>_ En el cuaderno de valores los alumnos escribirán, la construcción de sus propias preguntas y respuestas, respetando los signos de puntuación.</p>	<p>_ 35 minutos para realizar la actividad lúdica.</p> <p>_ 10 minutos para la coevaluación de la técnica PRE-RE cierre de clase.</p> <p>_ El resto del trabajo será retroalimentado por la psicóloga del colegio.</p>
---	--	---	--

**COLEGIO DEL CARIBE**

Materia	<u>Valores</u>	Curso	<u>2007-2008</u>
Grado	<u>6°</u>	Fecha	<u>Mayo-Junio</u>
		No. de horas	ocho

**NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: SECUENCIAS TEMPORALAES**

**Ob. Terminales:**

- 1.- El alumno comprenderá el contenido de un texto narrativo.
- 2.- El alumno ordenará la secuencia del texto narrativo.
- 3.- El alumno dibujará lo expresado en el texto narrativo.

PROPOSITOS	MATERIALES NECESARIOS	PROCEDIMIENTO	DURACION
<p>_ El alumno reconocerá los valores que se transmiten en la fábula.</p> <p>_ El alumno podrá interactuar con sus compañeros, respetando las normas del juego, los turnos y los diferentes puntos de vista.</p> <p>_ Los alumnos ordenarán las hojas que conforman la fábula, para darle sentido al texto.</p>	<p>_ Texto de ocho fábulas, una para cada semana.</p> <p>_ Perforadora y broches.</p> <p>_ Estuche de lápices.</p> <p>_ Plumones, colores .etc.</p>	<p>_ El trabajo será cooperativo.</p> <p>_ Los integrantes del equipo serán de acuerdo al número de hojas de la fábula.</p> <p>_ La fabula será subdividida en textos breves.</p> <p>_ Entregar el texto de la fábula; en media cuartilla, en hojas blancas.</p> <p>_ Escrita a computadora con estilo de letra Times New Roman, tamaño de letra 12, a doble espacio.</p>	<p>_ En cada clase la distribución del tiempo será la siguiente:</p> <p>_ 5 minutos para establecer orden.</p> <p>_ 10 minutos para realizar la estrategia ADD: Antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.</p>

<p>_ El alumno proyectará a través de un dibujo, la secuencia que le toca ilustrar, considerando el contenido de la fábula.</p> <p>_ Los alumnos evaluarán su ejecución en la comprensión lectora, a través de la estructuración del texto narrativo.</p> <p>_ El alumno respetará los criterios de coevaluación.</p>		<p>_ En una segunda hoja se redacta en forma breve y precisa las instrucciones,</p> <p>_ Se pide que el equipo se reúna, den lectura al texto que les toca y entre todos establezcan el orden de la fábula.</p> <p>_ Una vez establecida la secuencia, darán lectura a toda la fábula, para entender el contenido y procedan a dibujar.</p> <p>_ Se solicita a cada alumno que anote su nombre en la parte posterior de la hoja y dibuje el texto que les toca representar.</p> <p>_ El líder del equipo recibirá las hojas de sus compañeros.</p> <p>_ Las perforará, colocará el broche y lo entrega en forma de cuento</p>	<p>_ 35 minutos para realizar la actividad lúdica.</p> <p>_ 10 minutos para integrar las hojas del cuento.</p> <p>_ El cuento será retroalimentado por la psicóloga del colegio.</p>
---	--	---	--

## ANALISIS DE RESULTADOS

Una vez finalizada la intervención psicopedagógica, durante la penúltima semana del ciclo escolar (en el mes de junio), se aplica nuevamente, (a los mismos alumnos de 6°) la prueba de PROLEC-SE. Siguiendo el mismo procedimiento que en la aplicación inicial. Es decir la aplicación colectiva fue a nivel de aula, en la clase de valores y la aplicación individual personalizada, fue en el cubículo de la Psicóloga.

Cabe mencionar que al finalizar el ciclo escolar la edad de los alumnos fluctuaba entre los 11 años 8 meses y 12 años 8 meses.

Dado que la intervención fue a nivel de aula, los resultados se interpretarán de manera grupal, así como las tres tareas complementarias, finalizando con el total de la batería.

En cada subprueba se obtuvo la media del puntaje crudo de los 29 sujetos o alumnos, para posteriormente ubicarlos en la tabla de baremo de 6° grado de educación primaria e indicar el centil correspondiente, antes y después de la intervención, (véase tabla No. 1).



**Tabla No. 1.** Comparación de resultados pretest-postest.

	SEP-07		JUN-08	
	P. cruda	Centil	P .cruda	Centil
<b>PROCESOS LEXICOS</b>				
Palabras	36	25	38	50
Pseudopalabras	34	25	35	50
<b>PROCESOS SINTACTICOS</b>				
Emparejamiento dibujo oración	18	50	19	50
Signos de puntuación	18	10	22	25
<b>PROCESOS SEMANTICOS</b>				
Comprensión de textos	8	75	11	90
Estructura de texto	9	50	10	50
Velocidad en leer palabras	48	50	42	50
Velocidad en leer pseudopalabras	65	50	55	50
Velocidad en leer el texto	106	75	123	75
<b>Total batería</b>	<b>123</b>	<b>25</b>	<b>135</b>	<b>50</b>

## RESUMEN DE PUNTUACIONES

Con la finalidad de hacer más explícitos los resultados de la prueba aplicada, se representará a través de una grafica (véase figura NO. 3), y de esta manera realizar la comparación de los mismos, antes de la intervención en el aula (SEPTIEMBRE DEL 2007) y después de la intervención (JUNIO DEL 2008).

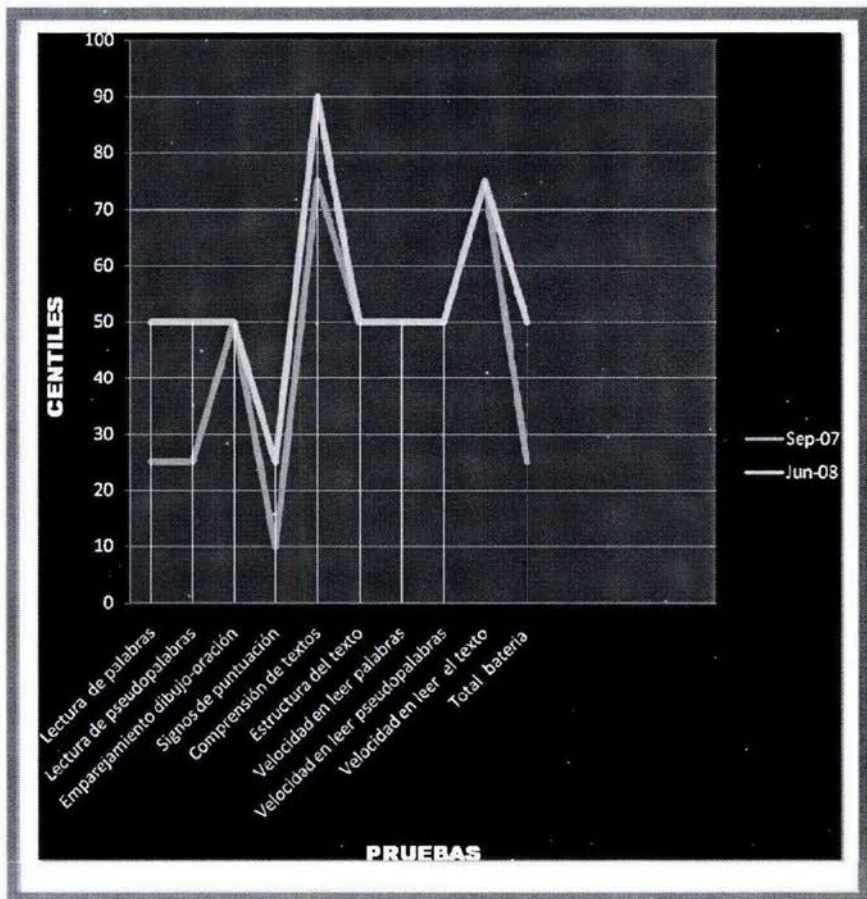


Figura No. 3. Resumen de puntuaciones.

Es evidente observar que con la estrategia de la intervención psicopedagógica se logro incrementar considerablemente el desempeño en los procesos léxicos: palabras y pseudopalabras; en los procesos sintácticos sólo se logro incrementar los signos de puntuación y en los procesos semánticos sólo se logro incrementar la comprensión del texto.

Lo que nos atañe es analizar los resultados de la intervención dentro del aula se analizarán por el número de bloques (3) que componen el sistema de lectura: léxicos, sintácticos y semánticos, además de las pruebas complementarias: velocidad de palabras, velocidad de pseudopalabras y velocidad del texto, así como el total de la batería.

#### PROCESOS LEXICOS

A nivel léxico se logró incrementar del centil 25 al centil 50 tanto en la lectura de palabras como en la de pseudopalabras, ubicando este proceso en la media; sin embargo es conveniente considerar que en la lectura de palabras se observó mayor dificultad en las palabras infrecuentes largas (IL) y en cuanto a las pseudopalabras la dificultad se mostró en la estructura silábica compleja\_larga.

Sin embargo, la ubicación del centil 50 nos invita a seguir potencializando la ruta léxica y la ruta fonológica, ya que un buen lector tiene que tener desarrollada ambas rutas: la léxica para leer con mayor rapidez las palabras familiares distinguiendo las homófonas y la fonológica para poder leer palabras poco familiares, haciendo la conversión grafema-fonema.

El hecho de que a cada alumno se le entregará una lectura de fábula, una vez a la semana les permitió ser más observadores y memorizar la secuencia de grafemas que distinguían a cada palabra del resto, (hay que recordar que la lectura no contenía ilustraciones).

A pesar de que esta ruta no necesita de un aprendizaje sistemático, por el simple hecho de encontrarse en forma repetida con las mismas palabras, si requiere de una memoria visual, que les permita hacer esas representaciones.

El proceso léxico se logró incrementar con la sopa de letras y el crucigrama ya que, cuando los mismos alumnos enlistaban las respuestas, como acotaciones les permitió ver, que palabras compartían varias letras (responsable, amable) y que palabras eran homófonas, permitiendo así la representación visual. Otro factor fue la selección de 5 palabras que les permitió manipular los fonemas, para crear una nueva palabra a partir de otra.

Cabe aclarar que en la tabla de baremación, el centil 75, se alcanza con una puntuación cruda de 41 en palabras y de 54 en pseudopalabras, existiendo, la diferencia de un punto para alcanzarlo, nos invita a pensar, que de haber trabajado más de un bimestre en los crucigramas y sopa de letras, se podría haber logrado, que el aprendizaje fuera más significativo.

## PROCESOS SINTÁCTICOS

Este proceso se mantuvo en el centil 50 el emparejamiento dibujo-oración, logrando incrementar del centil 10 al 25 en los signos de puntuación, lo cual dista de la media.

A pesar de esto, el incremento se debió a la realización del ordenamiento de párrafos y colocación de los signos de puntuación omitidos, ya que en el lenguaje escrito los signos son los que dan sentido al texto, puesto que cuando no está pausado, la comprensión resulta compleja, a pesar de que los alumnos discriminan o conocen los signos de puntuación no logran aplicarlo automáticamente cuando están leyendo.

Probablemente una de las razones, que permita justificar el porqué no se logró llegar al centil 50, reside en la selección de la estrategia, sobre todo en el ordenamiento de párrafos, ya que implica mayor esfuerzo cognitivo, dado que esta actividad se desarrolla en la hora clase, conlleva tal vez a que el alumno no pudiera jerarquizar la importancia de ambas actividades, restándole importancia a los signos. Cabe recordar que además tenían que contestar 3 preguntas de la fábula, una vez concluido el ordenamiento de párrafos y los signos de puntuación, esto fue con la finalidad de seguir potencializando la comprensión del texto.

Con las secuencias temporales se pretendió, favorecer las estructuras gramaticales que se evalúan a través emparejamiento dibujo oración, el cual se mantuvo en el mismo centil, la razón que justifica dicha constante es que en esta actividad el trabajo fue cooperativo y en todo trabajo cooperativo prevalece un



índice de distracción, Sin embargo la estrategia sería más eficiente si en el texto se hubiera omitido el sujeto, el verbo, el artículo, el objeto y otras palabras funcionales para que el alumno las complementará y posteriormente realizará su dibujo y así probablemente el trabajo cooperativo no sería un factor a considerar.

## PROCESOS SEMANTICOS

En los procesos semánticos se mantuvo en el centil 50 la estructura de un texto, observándose el incremento en la comprensión de textos del centil 75 al 90.

A pesar de que las fábulas pueden considerarse dentro de la categoría, de los textos narrativos, la comprensión de los mismos es una de las tareas más difíciles, para los estudiantes.

Con la estrategia de PRE-RE, se pretendió incrementar tanto la estructura como la comprensión de textos, en esta última categoría se llegó al centil 90, considerando que el centil más alto es el 95, nos permite enfatizar que la técnica PRE-RE, cobra eficacia en este proceso.

No hay que olvidar que en esta técnica, el alumno elabora sus propias preguntas y respuestas, rompiendo así, el aprendizaje de que el docente, es quien elabora las preguntas, en donde en la mayoría de los casos están explícitas en los textos, por lo tanto el alumno se limitaba a encontrar la respuestas, sin efectuar realmente un proceso de comprensión lectora.



La coevaluación permitió a los estudiantes comprobar sí, tanto su compañero como el mismo habían comprendido la lectura y sí estaban respetando los criterios, de tres preguntas y respuestas por categoría.

#### PRUEBAS COMPLEMENTARIAS

Las pruebas de velocidad lectora en la lista de palabras y pseudopalabras, se mantuvieron constantes, ya que los centiles alcanzado en ambas aplicaciones (Sep-07 y Jun-08) fueron de 50. En cuanto a la velocidad lectora del texto con los signos de puntuación, también se mantuvo constante en ambas aplicaciones, en el centil 75.

A pesar, de que en la lista de palabras y pseudopalabras no se incrementó la habilidad, de haber alcanzado como se dijo anteriormente el centil 75, muy probablemente la velocidad del lector, también hubiera sido más desarrollada, pues no hay que olvidar que, en estos procesos y por la edad de los estudiantes, la decodificación ya debe de estar automatizada y en vista de los resultados, sería conveniente seguir trabajando en la ruta léxica.

#### TOTAL DE LA BATERIA

En la aplicación antes de la intervención se alcanzó un centil de 25, llegando al centil 50 después de haber desarrollado las estrategias, situando así al grupo, en la media.

De las seis tareas o subpruebas que intervienen en los principales procesos que componen el sistema de lectura, en cuatro de ellos se logró incrementar la habilidad y por ende el centil.

<b>PRUEBAS</b>	<b>CENTIL</b>
Lectura de palabras	50
Lectura de pseudopalabras	50
Signos de puntuación	25
Comprensión de texto	90

Se hace evidente, el logro obtenido con los textos narrativos, ya que se desarrolló de manera eficiente la competencia de la comprensión lectora, debido, a la constancia de las estrategias que se llevaron a cabo durante el ciclo escolar, que consistió en leer la fábula, analizar el planteamiento de las preguntas alusivas y dar solución a los pasatiempos.

Durante tres bimestres, los pasatiempos fueron acompañados por preguntas elaboradas por la psicóloga y en un bimestre por ellos mismos.

A pesar de que en dos pruebas (emparejamiento dibujo-oración y estructura de texto), no se logró incrementar la habilidad, en su conjunto los alumnos desarrollaron estrategias que les permitirán hacer la transferencia a los textos

expositivos, que son los más complejos y los que transmiten información o conocimiento.

Como es sabido, en un grupo de cualquier grado escolar, los alumnos que lo conforman tendrán diversas potencialidades y habilidades, pese a que la media grupal al finalizar la intervención fue considerablemente satisfactoria, se detectaron necesidades especiales en aquellos alumnos que de manera individual no lograron llegar en todas las pruebas, a la zona de desarrollo próximo y al aprendizaje significativo, por lo que en estos alumnos se diseñarán estrategias especiales, entre ellos la intervención de una terapia de aprendizaje, así como la orientación al maestro y apoyo de los padres de familia.

## CONCLUSIONES

Actualmente la mayoría de los planteles educativos, imparten clases con el enfoque denominado constructivismo, lo cual exige, romper paradigmas, transformando la forma de enseñar de los docentes y por supuesto la forma de aprender de los alumnos.

Siendo así, la principal intención del programa consistió en proporcionar herramientas a los alumnos, para adquirir las destrezas necesarias e incrementar la competencia de la comprensión lectora, bajo el contexto del trabajo cotidiano del aula, enfatizando en las estrategias de intervención, en donde la función de la psicóloga consistió en la detección de las necesidades del grupo y en la elaboración de un programa que estimulara las áreas que influyen en dicho proceso.

Desde el punto de vista de Ausubel, el cómo enseñar nos conduce a potencializar la reestructuración mental de las experiencias y los conocimientos previos del alumno, y es aquí donde se entrelazaron, la intervención del programa (los pasatiempos) con la comprensión lectora.

El programa de actividades lúdicas, permitió que los alumnos se guiaran internamente y autónomamente, ampliando su zona de desarrollo próximo, debido a que los estudiantes se encontraron en un estado motivacional óptimo para la construcción de sus saberes, en específico la competencia de la comprensión lectora.

Evidentemente resultó acertado elegir fábulas, realizadas por diversos escritores y cada uno con su propio estilo literario, sobre todo porque éstas se eligieron de libros específicos de valores, lo cual permitió tener la confianza de que las lecturas seleccionadas fueron lo suficientemente interesantes para mantener a los alumnos identificados y motivados con los textos narrativos, cabe recordar que los alumnos realizaron la lectura en la materia de valores, por lo tanto constituyeron una fuente importante en la formación de los mismos, por lo cual la lectura obtuvo un significado.

Es importante destacar, que se intentó trabajar bajo la concepción del constructivismo como proceso de enseñanza-aprendizaje, y la elaboración del programa fue una herramienta de trabajo tanto para la psicóloga como para los alumnos.

El hecho de haber trabajado una estrategia o pasatiempo por bimestre, facilitó, a los alumnos del grupo, dominar cada una de ellas, pues se fomentó un aprendizaje por descubrimiento, que les permitió comprender un texto, sin solicitar respuestas preestablecidas para la resolución de los pasatiempos, motivo por el cual, los estudiantes tuvieron que "sumergirse" una y otra vez en el texto, logrando un mayor control consciente de lo que leyeron y cómo lo leyeron, para poder sentir el placer de haber encontrado la respuesta.

La comprensión lectora fue un proceso en donde los alumnos se plantearon cuestiones que implicaron diferenciar, comparar, jerarquizar y realizar semejanzas, logrando asociar los conocimientos previos con las nuevas ideas, auxiliados de

preguntas como ¿Por qué? ¿Quién? ¿A quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Qué? ¿Para qué? ¿Cuánto? ¿Cómo? ¿Con qué? También se agregaron preguntas inferenciales que tuvieron un alto grado de dificultad para el educando, ya que la intención fue precisamente crear un pensamiento divergente, puesto que la mayoría de los alumnos aún permanecen en un pensamiento convergente.

A pesar de que los resultados cuantitativos obtenidos a nivel grupo, a través de la prueba PROLEC-SE fueron favorables. (Centil 50), que sitúa al grupo en la media poblacional, se encontraron algunas limitaciones.

Un factor que se encontró como desventaja en el proyecto, fue la inasistencia de los alumnos a la escuela: Si recordamos, las clases de valores se impartieron una vez a la semana, por lo tanto al mes fueron cuatro clases, reportándose que el total de ausencias de alumnos mensuales fue de tres, el número de se ausencias, se consideró como un índice alto que interfirió en forma individual y por ende grupal, en el proceso de la intervención.

Como es sabido un grupo, que se ubica dentro de un contexto escolar, se integra por diferentes personalidades y diferentes niveles cognoscitivos, motivo por el cual, lo hace ser un grupo heterogéneo, lo cual es una realidad, ya que por más que se quiera un grupo, de un salón de clase no puede ser al 100% homogéneo, siendo así, en forma individual algunos alumnos se situaron por debajo de la media poblacional considerablemente, por lo que la intervención de manera grupal resultó difícil para ellos y a pesar de que existió una asesoría personalizada, el tiempo destinado no fue suficiente para concluir la actividad, lo



cual fue una limitante para conseguir el objetivo grupal en cuanto a la competencia de la comprensión lectora.

También se encontró como desventaja el no contar con un instrumento de evaluación estandarizado para la población mexicana, ya que el PROLEC\_SE es una prueba procedente de otro país (España), que no ha sido modificada o adaptada para el nuestro, pese a esto cubre a evaluar los procesos que van implícitos en la comprensión lectora.

No obstante a lo anteriormente mencionado, podemos concluir que con los resultados cuantitativos obtenidos con el instrumento utilizado y con el programa elaborado se logró favorecer por una parte a los alumnos en forma grupal en su habilidad de la comprensión lectora y por otra parte se cumplió con el objetivo planteados por la dirección general, mejorar el nivel de comprensión lectora.

Finalmente se estableció un programa interno para el Colegio del Caribe, y de acuerdo a Margarita Pansza (1999, pág.35) "Los programas de estudio son diseñados, la mayor parte de las veces, con anticipación a la situación concreta de la docencia, y, por lo mismo, su instrumentación requiere que se les hagan aquellos cambios necesarios para que se adapten a la situación concreta de la docencia que se afronta con cada grupo escolar" y esto a su vez se convirtió en un andamiaje, para el Colegio del Caribe, para otras instituciones educativas, docentes y psicólogos preocupados en fortalecer los procesos cognitivos que intervienen en la competencia de la comprensión lectora a partir de un encuentro lúdico con los textos escritos.

## REFERENCIAS

- Alonso, J., y Mateos, M (1985). *Comprensión lectora: modelos, entrenamiento y evaluación*. Infancia y Aprendizaje.
- Bereiter, C., y Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, Nueva Jersey: LEA.
- Castro, López Martha Cecilia (1994). *Manual de inducción al puesto*. Cancún: Quintana Roo: Colegio del Caribe
- Cecil D. Mercer (1987) *Dificultades de aprendizaje; trastornos específicos y tratamiento*. España: CEAC
- Coll, C. y Solé I.(1990) *Estructuración y organización de la enseñanza: (eds.) Desarrollo psicológico y educación II*. Madrid: Alianza.
- Cratty, B.J. (1972). *Desarrollo intelectual. Juegos activos que lo fomentan*. México: Pax
- Díaz-Barriga, F., y Aguilar, J. (1988). *Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa*. Perfiles educativos. (41-42), 28-47.
- Díaz-Barriga F y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc.Graw- Hill.
- Elosúa, M.R. y García, E. (1993) *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. Madrid: IEPS- Narcea.
- Gago, H.A. (1978). *Elaboración de cartas descriptivas: guía para preparar un curso*. México: Trillas
- García, G.E. (2000). *Generalidades sobre Vigotsky*. México: Trillas
- Gordon, Ch. j., y Broun, C. (1985). *Metacognitive processes: Reading and writing narrative discourse*. En D. L., Forrest-Pressley, G. E., Mackinnon y T.G. Waller (Eds.): *Metacognition, cognition and human performance*. Vol. 2 : *Instructional Practices*. Nueva York: Academic Press.
- Mayer, R. (1987). *Educational Psychology: A cognitive approach*. Boston: little, Brown and Co.
- Palincsar, A.S., y Brown, A.L. (1984). *Reciprocal teaching of comprehension fostering activities in interactive learning situations*. En H. Mandi, N. L. Stein, y T. Trabasso (Eds.): *Learning and comprehension of text*. Hillsdale, Nueva Jersey: LEA

Pansza, M., Pérez, E. y Morán, P. (1999). *Operatividad de la didáctica*. México: Gernika.

Ramos, S. J. y Cuetos V.F. (1999). *Evaluación de los procesos lectores PROLEC-SE*. Madrid: TEA.

Red de revistas científicas de América latina y el caribe [www.redalyc.org](http://www.redalyc.org).

Solé, L. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó-ICE

## ANEXOS

### PROLEC\_SE

Siendo identificada la problemática de los alumnos, se decidió aplicar una prueba estandarizada. EVALUACION DE LOS PROCESOS LECTORES PROLEC-SE de TEA ediciones

La principal finalidad de la batería PROLEC\_SE de la evaluación de los procesos lectores; es contar con un herramienta que permita evaluar lo procesos cognitivos que intervienen en la lectura y determinar con mayor precisión las causas que originan las dificultades lectoras.

Cuando un niño no ha adquirido algunos de los procesos que intervienen en esta compleja tarea es obvio que mostrará dificultades para leer, y serán distintas en cada niño dependiendo de los procesos que no ha logrado madurar o adquirir.

La primera observación que señalan los autores con respecto a los trastornos o dificultades de la lectura son: a nivel de descifrado y a nivel de comprensión observándose los siguientes casos:

1.- Niños que realizan una lectura lenta e incorrecta debido a que las dificultades se producen a nivel de reconocimiento de palabras.

2.- Niños que leen perfectamente bien pero entienden poco de lo que leen.

3.-Niños disléxicos que tienen graves problemas para descifrar el lenguaje escrito, sin embargo cuando alguien realiza la lectura oral no tienen dificultad para comprenderlo.

4., Niños hiperléxicos que pueden leer cualquier texto que se les presente, pero no entienden prácticamente nada de lo que leen.

Señalan, también que existe otra distinción en cuanto a los trastornos de la lectura:

- Dificultades en la ruta fonológica, que surge ante el mal descifrado de las palabras que solo son desconocidas.
- Dificultades en la ruta léxica que surge ante el mal descifrado de las palabras que son familiares.

En cuanto a la comprensión mencionan que las dificultades pueden presentarse de la siguiente manera:

- Por una incapacidad para integrar el significado en la memoria.
- Por una incapacidad para extraer el significado principal del texto.
- Por una incapacidad para llevar a cabo las inferencias necesarias para la comprensión.

Por otra parte señalan que pueden producirse dificultades en el procesamiento de las estructuras sintácticas, con el uso de los signos de puntuación, por lo tanto

consideran que también es importante medir el tiempo que se emplea en el reconocimiento de la lectura de palabras, ya que este determina la “hipótesis de la eficiencia verbal” (Perfetti y Lesgold, 1977, Perfetti, 1985), esta hipótesis se refiere al “reconocimiento de palabras que tiene que realizarse de una manera rápida y automática para poder dedicar los recursos cognitivos a la comprensión. Cuando no se hace de manera automática se consumen recursos cognitivos que tendrían que ir destinados a los procesos superiores”.

#### FICHA TECNICA

Nombre: Batería de evaluación de los procesos lectores en alumnos del tercer ciclo de educación primaria y educación secundaria obligatoria.

1. Autores; José Luis Ramos Sánchez y Fernando Cueto Vega.
2. Aplicación: individual o parcialmente colectiva.
3. Ámbito de aplicación 5º y 6º de educación primaria, 1º, 2º, 3º y 4º de E.S.Q.
4. Duración: 60 minutos aproximadamente (completa).
5. Finalidad: evalúa los principales procesos implicados en la lectura léxicos sintácticos y semánticos.
6. Baremación: baremos en puntuaciones cantiles para cada prueba y para el conjunto de la batería.
7. Material: manual, cuadernillos y hoja de anotación.



## OBJETIVO

Disponer de una herramienta que permita explorar cada uno de los procesos que intervienen en la lectura, con la finalidad de conocer las causas que se presentan en algunos estudiantes de 10 a 16 años.

## ESTRUCTURA

La batería consta de seis tareas agrupadas en tres bloques, que corresponden a cada uno de los principales procesos que componen el sistema de lectura: léxico, sintáctico y semántico.

1.- PROCESOS LÉXICOS: se evalúa con una lectura de **palabras** aisladas de distinta longitud y frecuencia y otra de **pseudopalabras** de distinta longitud y complejidad grafémica.

La lista de palabras está formada por 40 palabras, 20 de uso frecuente y 20 poco frecuente. En cada caso la mitad de las palabras son de longitud corta (dos sílabas) y la otra mitad de longitud larga (4 y 5 sílabas).

La lista de pseudopalabras son de 40, separadas en dos grupos de 20, uno formado por sílabas simples (con estructura CV; consonante vocal) y el otro formado por sílabas de estructura compleja (CCV, CCVC y CVVC). De la misma manera la mitad son pseudopalabras largas y la otra mitad cortas.

2.- PROCESOS SINTÁCTICOS: consiste en una tarea de **emparejamiento dibujo-oración** en la que se emplean diferentes estructuras gramaticales, y la segunda tarea es la **lectura de un texto** con los diferentes signos de puntuación.

Las estructuras gramaticales que se emplean son; oraciones pasivas (P), de objeto focalizado (OF), de sujeto escindido (SE), de objeto escindido (OE), de relativo de sujeto (RS) y de relativo de objeto (RO), el número de reactivos de esta subprueba es de 24 (4 oraciones de cada tipo) y cada reactivo está formado por un dibujo y tres oraciones, sólo uno de las cuales es la correcta respecto al dibujo.

Con respecto a los signos de puntuación, se presenta un texto que se lee en voz alta para comprobar si puntualiza los signos indicados. En total son 24 signos; 9 son puntos, 7 comas, 3 interrogaciones, 3 admiraciones y 2 dos puntos.

3.- PROCESOS SEMÁNTICOS: se refieren a la **comprensión** de 2 textos: una subprueba es de dos textos expositivos con 10 preguntas de cada texto, de las cuales 5 son literales y 5 inferenciales. En la segunda subprueba se presenta un texto para posteriormente formar un esquema ya iniciado, pero en el que quedan 22 espacios por cubrir. En ambas lecturas el tiempo límite es de 15 minutos.

Además de lo anteriormente mencionado, como pruebas complementarias, se evalúa la **VELOCIDAD LECTORA** a través de dos pruebas: el tiempo que invierten en leer el texto de signos de puntuación y el tiempo que emplean en leer la lista de palabras y pseudopalabras. El objetivo principal que se persigue es conocer hasta qué punto los alumnos ya han automatizado los procesos de decodificación, ya que

de lo contrario el tiempo dedicado será más, para la decodificación que para la comprensión.

#### NORMAS GENERALES DE PUNTUACION

1.- En cada subprueba se asigna un punto por cada respuesta correcta. No se admiten puntuaciones decimales.

2.- En algunas pruebas se pueden obtener puntuaciones parciales que pueden servir de ayuda para analizar el problema específico de cada sujeto, no obstante para efectos de baremación sólo se considera la puntuación total.